

UQAR

Université du Québec
à Rimouski

**SORTIR DE SOI : RÉCIT DE FORMATION ET APPRENTISSAGE DE
L'ALTÉRITÉ DANS LA SÉRIE DE BANDE DESSINÉE PAUL DE
MICHEL RABAGLIATI**

Mémoire présenté
dans le cadre du programme de maîtrise en lettres
en vue de l'obtention du grade maître ès arts

PAR
© MYRIAM CÔTÉ

Mai 2020

Composition du jury :

Claude La Charité, président du jury, UQAR

Katerine Gosselin, directrice de recherche, UQAR

Cynthia Harvey, examinatrice externe, UQAC

Dépôt initial : septembre 2019

Dépôt final : mai 2020

Avertissement

Service de la bibliothèque
de l'Université du Québec à Rimouski

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

Remerciements

Mes premiers remerciements reviennent à ma directrice de maîtrise, ma mentore, Katerine Gosselin, qui m'a permis de me rendre au bout de cette grande traversée que constitue l'écriture d'un mémoire. Je la remercie sincèrement pour son travail acharné, méticuleux et toujours passionné.

Je tiens aussi à remercier les professeurs du département de lettres de l'UQAR qui m'ont accompagnée et émerveillée tout au long de mes études universitaires. Un merci particulier à Roxanne Roy et à Christine Portelance pour leur soutien, leur disponibilité et leur écoute.

Merci à mes collègues à la maîtrise et à ceux du baccalauréat avec qui j'ai vécu des moments inoubliables. Merci à tous ceux et celles qui ont partagé avec moi leur passion pour la bande dessinée. Merci à ma mère qui m'a toujours fièrement encouragée dans tous mes projets universitaires. Merci à mon frère, Michaël, qui m'a appris à me tourner vers les autres et qui m'a permis de découvrir ma vocation d'enseignante. Merci aussi à mon conjoint, Pierre-Olivier, pour son soutien moral, sa bonne humeur, son amour. Merci d'avoir été là dans les meilleurs comme dans les pires moments.

Enfin, merci au Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) et au Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC) pour leur soutien financier majeur. Je remercie tout particulièrement le CRSH pour le Supplément pour études à l'étranger Michael-Smith qui m'a permis d'effectuer un séjour d'étude sur le thème de la bande dessinée dans la magnifique université de Leuven en Belgique. J'en profite également pour remercier mon directeur d'accueil à Leuven, Jan Baetens, qui m'a offert un bureau d'études au milieu de son impressionnante collection de bandes dessinées. Merci à Régine et à Adèle qui m'ont si gentiment accueillie chez elles pendant mon séjour de recherche et merci à Evelyne Deprêtre de m'avoir mise en contact avec tout ce beau monde.

Merci à tous ces mentors qui ont contribué de près ou de loin à la création de mon mémoire, mon propre récit de formation !

Avant-propos

Avant même d’avoir appris à lire, j’ai toujours été fascinée par les livres d’images, les dictionnaires illustrés, les encyclopédies et, plus tard, par les bandes dessinées. Les *Tintin* et les *Gaston Lagaffe* ont occupé une place de choix dans ma bibliothèque d’enfant et continuent de m’émerveiller aujourd’hui.

À l’université, j’ai été particulièrement marquée par la série de bandes dessinées *Paul* de Michel Rabagliati, qui paraît depuis 1999 aux éditions de la Pastèque, parce qu’elle met en scène des moments de la vie quotidienne en faisant ressortir leur universalité, en plus d’offrir un point de vue personnel sur des événements marquants de l’histoire sociale et politique du Québec. Comme beaucoup de Québécois, je me suis reconnue à travers le personnage si attachant de Paul.

J’ai découvert ce corpus dans le cadre du cours *Lettres québécoises contemporaines* donné par Katerine Gosselin à l’hiver 2014. Après avoir écrit un premier article sur les représentations de l’Histoire et des révolutions dans *Paul au parc* de Michel Rabagliati et *Persepolis* de Marjane Satrapi (« Histories de révolutions : *Paul au parc* de Michel Rabagliati et *Persepolis* de Marjane Satrapi », *Laius. Revue étudiante en histoire et lettres de l’UQAR*, vol. 8, 2015, p. 25-33), j’ai continué mes recherches dans le cadre de la rédaction d’un mémoire court intitulé « Le récit d’apprentissage, entre autofiction et histoire collective, dans *Paul a un travail d’été* et *Paul en appartement* de Michel Rabagliati ». Ces questions sur le récit d’apprentissage me fascinent depuis le début de mon baccalauréat et j’ai eu envie de les creuser davantage dans ce mémoire.

Résumé

Ce mémoire porte sur quatre tomes de la série de bande dessinée *Paul* de Michel Rabagliati, soit *Paul a un travail d'été* (2002), *Paul en appartement* (2004), *Paul à la pêche* (2006) et *Paul au parc* (2011). Ces bandes dessinées sont étudiées en tant qu'elles reconduisent la structure narrative du roman de formation telle qu'instituée dans le roman européen au tournant du XIX^e siècle. Elles sont ainsi définies comme un cycle où les différents apprentissages du héros s'articulent et se synthétisent au sein d'un grand récit de formation, reconduit de *Paul a un travail d'été* à *Paul au parc* en passant par *Paul en appartement* et *Paul à la pêche*. Selon l'hypothèse évaluée, l'apprentissage ultime de ce grand récit de formation consisterait en la nécessité pour l'individu et tout particulièrement pour l'artiste de se tourner vers l'autre, de sortir de soi pour aller à la rencontre de l'altérité et de témoigner de la réalité.

Abstract

This thesis examines four volumes of the graphic series *Paul* by Michel Rabagliati: *Paul a un travail d'été* (2002 ; *Paul has a summer job*, 2003), *Paul en appartement* (2004 ; *Paul Moves Out*, 2005), *Paul à la pêche* (2006 ; *Paul goes fishing*, 2008) and *Paul au parc* (2011 ; *Paul Joins the Scouts*, 2013). An analysis of how the series perpetuates the traditional narrative of personal development, as established by the European novel at the turn of the 19th century, is presented. This narrative is thus defined as a life course during which the hero articulates and synthesizes his various lessons learned within a single tale of personal development, beginning with *Paul a un travail d'été* and continued through *Paul en appartement*, *Paul à la pêche* and *Paul au parc*. According to the proposed hypothesis, the ultimate lesson from this overarching tale of personal development is the necessity for the individual, and especially the artist, to open up to others, to seek out the experience of otherness, and to thereby bear witness to reality.

Table des sigles utilisés

À noter que les références aux œuvres principales du corpus seront indiquées par le sigle correspondant, suivi de la page, et insérées entre parenthèses dans le corps du texte.

Paul a un travail d'été : PTE

Paul à la pêche : PPE

Paul en appartement : PAP

Paul au parc : PPA

Table des matières

| | |
|---|---------|
| Avertissement..... | p. iv |
| Remerciements..... | p. v |
| Avant-propos..... | p. vi |
| Résumé..... | p. vii |
| <i>Abstract</i> | p. viii |
| Table des sigles utilisés..... | p. ix |
| Table des matières..... | p. x |
| | |
| INTRODUCTION | p. 1 |
| 1. Présentation de la recherche et problématique..... | p. 1 |
| 2. Présentation du corpus d'étude..... | p. 4 |
| 3. État de la question..... | p. 7 |
| 4. Cadre théorique et méthodologie..... | p. 10 |
| | |
| CHAPITRE 1 – Du roman au récit de formation | p. 15 |
| 1. Origines et évolution du roman de formation..... | p. 15 |
| 2. Distinctions génériques..... | p. 21 |
| 3. Structure narrative du roman de formation..... | p. 27 |
| | |
| CHAPITRE 2 – La rencontre avec la sphère sociale ou l'épreuve du travail dans <i>Paul a un travail d'été</i> | p. 37 |
| 1. De la tranquillité à la première confrontation avec la réalité : Paul à l'atelier..... | p. 38 |
| 2. Mûrissement et métamorphose : l'apprentissage d'un travail tourné vers l'autre..... | p. 44 |
| 2.1. Phase préparatoire : l'apprentissage du métier de moniteur..... | p. 44 |
| 2.2. Phase de mise en pratique : l'apprentissage de l'empathie..... | p. 48 |
| 2.3. Phase d'intégration : la leçon du <i>Petit Prince</i> | p. 55 |
| 3. Maturité et harmonie : faire sa place en marge de la société..... | p. 59 |
| | |
| CHAPITRE 3 – La rencontre avec la sphère intime ou l'épreuve de la mort dans <i>Paul à la pêche</i> | p. 63 |
| 1. De la tranquillité à la première confrontation avec la réalité : un héros toujours en marge de la société..... | p. 64 |
| 1.1. Critique de la société..... | p. 66 |
| 1.2. Critique du rapport de l'être humain à la nature..... | p. 69 |
| 2. Mûrissement et métamorphose : la rencontre avec d'autres lois..... | p. 73 |
| 2.1. Première phase préparatoire : l'apprentissage de l'altérité de la nature..... | p. 73 |
| 2.2. Deuxième phase préparatoire : l'apprentissage de l'inégalité sociale..... | p. 77 |
| 2.2.1. Premier récit enchâssé : Paul, Holden et Dany..... | p. 78 |
| 2.2.2. Second récit enchâssé : Monique et Patrick..... | p. 84 |
| 2.3. Phase de mise en pratique : la soumission à des lois supra-humaines..... | p. 88 |
| 2.3.1. Une nouvelle Genèse..... | p. 90 |
| 2.3.2. La visite à l'Oratoire Saint-Joseph..... | p. 94 |
| 3. Maturité et harmonie : soumission et acceptation..... | p. 98 |

| | |
|--|--------|
| CHAPITRE 4 – La rencontre avec les sphères artistique et politique ou l’épreuve de la vocation dans <i>Paul en appartement</i> et <i>Paul au parc</i> | p. 102 |
| 1. Préambule : la rencontre avec l’art contemporain dans <i>Paul en appartement</i> | p. 103 |
| 1.1. De la tranquillité à la première confrontation avec la réalité : la révolution dans les arts..... | p. 104 |
| 1.2. Mûrissement et métamorphose : Paul à New York..... | p. 109 |
| 1.3. Maturité et harmonie : de Paul à Lucie..... | p. 112 |
| 2. De la tranquillité à la première confrontation à la réalité dans <i>Paul au parc</i> : une situation initiale bancale..... | p. 113 |
| 2.1. Une quête avortée..... | p. 115 |
| 2.2. La découverte d’un mentor..... | p. 118 |
| 3. Mûrissement et de métamorphose : de la politique à l’art, de l’art à la politique..... | p. 122 |
| 3.1. Première phase préparatoire : initiation à la philosophie politique..... | p. 122 |
| 3.2. Deuxième phase préparatoire : initiation à la pratique artistique..... | p. 125 |
| 3.3. Phase de mise en pratique : intrusion de la politique dans les sphères intime et artistique..... | p. 129 |
| 3.3.1. L’histoire scout évincée ou le conflit entre les histoires..... | p. 129 |
| 3.3.2. Appropriation graphique de l’histoire politique et collective..... | p. 136 |
| 4. Maturité et harmonie : de Paul à Aline, ou une situation finale reportée..... | p. 139 |
| CONCLUSION – L’histoire d’une vocation | p. 143 |
| Bibliographie..... | p. 149 |
| Annexes..... | p. 155 |

INTRODUCTION

1. Présentation de la recherche et problématique

Michel Rabagliati est né le 28 février 1961 dans le quartier Rosemont de Montréal. Les bandes dessinées de Franquin ont bercé son enfance. Après avoir essayé la typographie en suivant les traces de son père¹, Rabagliati s'est tourné vers le dessin commercial. Pendant vingt ans, il a travaillé comme graphiste et illustrateur à la pige. En 1999, il a rencontré le directeur de la maison d'édition montréalaise Drawn and Quarterly, qui lui a demandé de concevoir un nouveau logo pour le troisième numéro de son magazine de bandes dessinées anglophones. C'est en découvrant les bédéistes de cette maison d'édition que Rabagliati est retourné à ses amours d'enfance. La même année, il a publié aux éditions de la Pastèque son premier album, *Paul à la campagne*², dans lequel il crée le personnage de Paul, *alter ego* par le biais duquel il relate des souvenirs de jeunesse dans une tonalité nostalgique. Accueilli par un concert d'éloges, l'album a reçu plusieurs prix³ et la critique a été unanime à saluer le grand talent de conteur et d'illustrateur de son auteur. Par la suite,

¹ Rabagliati relate cet apprentissage de la typographie auprès de son père dans la deuxième partie de *Paul à la campagne* (Montréal, La Pastèque, 1999), intitulée « Paul apprenti typographe » ; l'on y retrouve son père, sous les traits du personnage de Robert, dans l'atelier de typographie où il travaillait.

² Michel Rabagliati, *Paul à la campagne*, ouvr. cité.

³ *Paul à la campagne* a notamment reçu le Prix Harvey du meilleur nouveau talent en 2001. Par la suite, plusieurs autres albums de la série *Paul* ont été primés : Prix Doug Wright du meilleur livre pour *Paul en appartement* (2006), Prix Joe Shuster du créateur préféré (langue française) pour *Paul à la pêche* (2007), Prix Joe Shuster du meilleur auteur pour *Paul à Québec* (2010), Prix Doug Wright du meilleur livre pour *Paul à Québec* (2013), Prix Doug Wright du meilleur livre pour *Paul au parc* (2014).

Rabagliati a publié plusieurs autres tomes de ce qui est devenu la série *Paul* : *Paul a un travail d'été* (2002)⁴, *Paul en appartement* (2004)⁵, *Paul dans le métro* (2005)⁶, *Paul à la pêche* (2006)⁷, *Paul à Québec* (2009)⁸, *Paul au parc* (2011)⁹ et *Paul dans le Nord* (2015)¹⁰. Aujourd'hui, la série *Paul* est traduite en anglais, en italien, en néerlandais et en espagnol. Certains critiques demandent même si le personnage de Paul ne serait pas devenu le Tintin du Québec¹¹.

Depuis la parution des premières bandes dessinées de Rabagliati, la critique tant journalistique qu'universitaire s'est attardée principalement à l'aspect autobiographique de son œuvre. Notamment, le tout premier mémoire de maîtrise sur l'œuvre de Rabagliati¹² est consacré aux catégories du champ autobiographique dans la bande dessinée québécoise contemporaine. Hormis quelques articles parus dans le journal *Le Devoir*¹³ ou dans des revues culturelles ou pédagogiques comme *Québec français*¹⁴ ou *Spirale*¹⁵, l'œuvre du

⁴ Michel Rabagliati, *Paul a un travail d'été*, Montréal, La Pastèque, 2002. Dorénavant, toutes les références à cette bande dessinée seront indiquées par le sigle *PTE*, suivi du numéro de page, et placées directement entre parenthèses dans le corps du texte.

⁵ Michel Rabagliati, *Paul en appartement*, Montréal, La Pastèque, 2004. Dorénavant, toutes les références à cette bande dessinée seront indiquées par le sigle *PAP*, suivi du numéro de page, et placées directement entre parenthèses dans le corps du texte.

⁶ Michel Rabagliati, *Paul dans le métro*, Montréal, La Pastèque, 2005.

⁷ Michel Rabagliati, *Paul à la pêche*, Montréal, La Pastèque, 2006. Dorénavant, toutes les références à cette bande dessinée seront indiquées par le sigle *PPE*, suivi du numéro de page, et placées directement entre parenthèses dans le corps du texte.

⁸ Michel Rabagliati, *Paul à Québec*, Montréal, La Pastèque, 2009.

⁹ Michel Rabagliati, *Paul au parc*, Montréal, La Pastèque, 2011. Dorénavant, toutes les références à cette bande dessinée seront indiquées par le sigle *PPA*, suivi du numéro de page, et placées directement entre parenthèses dans le corps du texte.

¹⁰ Michel Rabagliati, *Paul dans le Nord*, Montréal, La Pastèque, 2015.

¹¹ Fabien Deglise, « Paul est-il devenu le Tintin du Québec ? Autopsie d'un mythe certainement en construction », *Le Devoir*, 11 avril 2009.

¹² Stéphanie Lamothe, *Les modes d'expression du projet autobiographique dans la bande dessinée québécoise*, mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 2011.

¹³ Voir notamment Fabien Deglise, « Paul est-il devenu le Tintin du Québec ? », art. cité.

¹⁴ Martine Brunet, « Les Paul de Michel Rabagliati », *Québec français*, n° 168, hiver 2013, p. 108-109.

¹⁵ Éric Paquin, « Souvenirs de jeunesse. *Paul en appartement* de Michel Rabagliati », *Spirale*, n° 201, mars-avril 2005, p. 4-6.

bédéiste québécois demeure très peu étudiée et toujours dans l'optique de l'écriture autobiographique.

Dans le cadre de ce mémoire, nous souhaiterions mettre de côté la dimension autobiographique de l'œuvre de Rabagliati, que ce soit son rapport à la biographie de l'auteur ou ses modalités d'expression de soi, pour étudier plutôt ce qui nous apparaît comme un élément fondamental et caractéristique de sa structure narrative. Chez Rabagliati, en effet, le récit de l'histoire personnelle ou intime, s'il procède d'une logique mémorielle et fait bel et bien référence au passé de l'auteur, nous semble orchestré plus fondamentalement pour raconter les *apprentissages* du personnage de Paul et son accession à un état de sagesse ou de maturité. Ainsi, les souvenirs personnels de Rabagliati seraient un prétexte pour exposer, de manière répétée à chaque tome de la série, la *formation* de l'individu dans un contexte sociohistorique donné, selon le modèle canonique du roman de formation européen, genre développé au tournant du XIX^e siècle et qui raconte le passage chez l'individu d'un état d'ignorance à un état de connaissance¹⁶. Si les œuvres de Rabagliati ne sont pas des romans mais bien sûr des bandes dessinées, nous posons l'hypothèse selon laquelle, sur le plan poétique, elles emprunteraient la structure narrative du roman de formation classique, structure narrative que nous appellerons « récit de formation », et dont nous posons qu'elle est commune aux romans de formation et aux bandes dessinées de Rabagliati¹⁷.

¹⁶ Le premier chapitre de ce mémoire sera consacré entièrement à la définition du genre du roman de formation.

¹⁷ Le dernier chapitre montrera comment Rabagliati détourne et transforme cette structure, cependant, dans *Paul au Parc* (2011).

2. Présentation du corpus d'étude

Nous tenterons de démontrer cette hypothèse par l'étude de quatre tomes de la série *Paul* où la structure du récit de formation est la plus présente et la plus déterminante dans le parcours des personnages : *Paul a un travail d'été* (2002), *Paul à la pêche* (2006) et *Paul au parc* (2011), dernier tome étudié que nous mettrons en relation sur un point précis avec *Paul en appartement* (2004).

Dans *Paul a un travail d'été*, Paul, alors âgé de dix-huit ans, désœuvré et ne sachant quoi faire de sa vie, accepte sur un coup de tête de devenir moniteur dans un camp de vacances pour des enfants de milieux défavorisés. Avec l'aide de moniteurs expérimentés et aguerris, il apprendra à s'occuper des jeunes, à les comprendre et à en devenir responsable. Plus qu'un métier, c'est une manière de vivre en société qu'il apprend dans cette bande dessinée, auprès des enfants qu'il rencontre et qui le mettent en contact avec l'altérité, ce qui, à la toute fin de la bande dessinée, lui permet de se réaliser dans son rôle de père de famille.

Paul à la pêche raconte les vacances de Paul avec Lucie, sa sœur Monique, son beau-frère Clément et leurs enfants dans une pourvoirie aménagée pour les pêcheurs. Pendant que Paul est initié à la pêche par son beau-frère Clément, qui lui transmet une vision de la nature qui lui était jusqu'alors inconnue, Lucie vit sereinement une première grossesse, douloureusement interrompue cependant par une fausse couche. Le sujet de la bande dessinée se déplace alors des activités de la pourvoirie à la souffrance de Paul et Lucie, qui vivront des fausses couches répétées et devront traverser cette épreuve dans une grande solitude.

Dans *Paul au parc*, Paul, âgé de onze ans, entre chez les scouts et se fait initier à l'art par son moniteur Daniel qu'il prend pour modèle et qui lui enseigne la photographie et le théâtre. Parallèlement à sa formation chez les scouts, Paul est confronté aux événements de la crise d'Octobre. C'est à travers la télévision qu'il apprend les événements marquants qui ont mené à Octobre 1970 : les premières bombes du FLQ, l'enlèvement de James Richard Cross et de Pierre Laporte, la promulgation de la Loi sur les mesures de guerre et les arrestations qui ont suivi. La bande dessinée se termine par une rencontre inattendue pour Paul entre l'art et la politique : alors qu'il participe avec ses amis scouts à la représentation d'une pièce de théâtre enfantine écrite par leur moniteur Daniel, celui-ci se fait arrêter directement sur scène en tant que sympathisant felquist. La vie de Paul et les événements politiques seront étrangement liés, de même, lorsque Paul, peu après l'assassinat de Pierre Laporte, vivra le deuil de ses amis scouts décédés dans un tragique accident de voiture, l'ensemble de ces deuils se confondant pour Paul.

Une telle rencontre entre l'art, la politique et l'histoire personnelle avait déjà été racontée par Rabagliati dans *Paul en appartement*, publié sept ans avant *Paul au parc* mais portant sur une période ultérieure de la vie de Paul. Dans *Paul en appartement*, Paul commence sa vie d'adulte et s'installe en appartement avec Lucie. Pendant que le jeune couple s'installe avec enthousiasme et savoure son accession à la liberté de la vie adulte, Paul se rappelle sa rencontre avec Lucie à l'école de dessin commercial ; il raconte leur rencontre avec le nouveau professeur de design, Jean-Louis Desrosiers, venu révolutionner l'enseignement du graphisme. Plus largement, Paul se rappelle comment Jean-Louis les a initiés au milieu culturel et au monde de l'art contemporain, intimement liés à la politique et l'ensemble de la sphère publique.

Parmi tous les tomes de la série *Paul*, sont exclus de notre corpus d'étude *Paul à la campagne*, *Paul dans le métro*, *Paul à Québec* et *Paul dans le Nord*. Pour le choix du corpus, trois critères de sélection se sont imposés. D'abord, le critère de la structure suivie de l'histoire a contraint d'exclure d'emblée *Paul à la campagne* et *Paul dans le métro*, qui regroupent chacun plusieurs courtes histoires parues isolément, et qui n'ont pas la longueur ou le déploiement narratif caractéristique du récit de formation.

Quant à *Paul à Québec*, nous ne l'avons pas retenu parce que, contrairement aux autres tomes de la série, Paul n'en est pas le personnage principal, même s'il en demeure le narrateur ; il est plus un témoin de l'histoire que son héros. *Paul à Québec* raconte en effet l'histoire de Roland Beaulieu, beau-père de Paul, atteint d'un cancer et qui vit ses derniers jours entouré de toute sa famille. Même si cette bande dessinée s'apparente aux autres tomes de notre corpus sur le plan thématique, elle s'en distingue en ce que les apprentissages narrés sont faits par les femmes qui entourent Paul, c'est-à-dire sa conjointe Lucie, ses sœurs et sa mère, plutôt que par Paul lui-même.

Pour ce qui est de *Paul dans le Nord*, nous ne l'avons pas intégré dans le corpus parce qu'il a été publié après *Paul au parc*, qui, comme nous le verrons, procède à un retour à l'origine et scelle en quelque sorte le sens de la formation commencée depuis *Paul a un travail d'été* et poursuivie de *Paul en appartement* à *Paul au parc*. *Paul au parc*, ce sera l'hypothèse que nous suggérerons en conclusion, nous paraît ainsi clore un cycle commencé avec *Paul a un travail d'été*. Si *Paul dans le Nord* pourrait parfaitement être réintroduit *a posteriori* dans ce cycle, l'action racontée se situant entre celle de *Paul au parc* et *Paul a un travail d'été*, il ne nous a pas semblé nécessaire à sa définition. En d'autres termes, et aussi pour respecter le cadre relativement restreint d'un mémoire, nous

avons choisi d'arrêter notre étude à *Paul au parc*, qui nous permet de circonscrire une structure cyclique complète au sein de laquelle les tomes suivants de la série pourront être intégrés dans des études subséquentes.

3. État de la question

En 2015, Paul est passé du côté du grand écran avec l'adaptation cinématographique de la bande dessinée *Paul à Québec*¹⁸. Le personnage de Paul est désormais devenu un emblème de la bande dessinée et de la culture québécoise. Demeurant en marge de cette consécration publique et médiatique, la critique universitaire s'est, à ce jour, très peu intéressée à la série *Paul*, qu'elle tend à ranger dans la catégorie de la paralittérature. Aussi, on compte peu d'études universitaires sur cette œuvre, les quelques études recensées l'abordant de surcroît, comme nous l'avons mentionné, sous l'angle de l'autobiographie ou de l'autofiction.

La dimension autobiographique de l'œuvre de Rabagliati a notamment été étudiée par Stéphanie Lamothe en 2011 dans un mémoire de maîtrise intitulé *Les modes d'expression du projet autobiographique dans la bande dessinée québécoise*¹⁹. Il s'agit à ce jour de la seule étude universitaire portant sur l'œuvre de Rabagliati. La question à laquelle l'auteure tente de répondre, à partir d'un corpus de bandes dessinées québécoises contemporaines, est la suivante : « en quoi l'emploi de certaines focalisations [ou points de vue] est-il lié aux différentes catégories du champ autobiographique (récit

¹⁸ François Bouvier (réalisateur), *Paul à Québec*, Montréal, Productions Caramel Film Inc., 2015, 98 min.

¹⁹ Stéphanie Lamothe, *Les modes d'expression du projet autobiographique*, mémoire cité.

autobiographique, autobiographie, journal, roman autobiographique et auto-essai)²⁰ ? » Lamothe analyse l'emploi de la focalisation dans six bandes dessinées québécoises appartenant au champ autobiographique, postulant que la focalisation y participe de manière déterminante à la figuration du « Je » : *Paul à la pêche* de Michel Rabagliati, *Le moral des troupes* de Jimmy Beaulieu, *Té malade, toi !* de Line Gamache, *Le pont du Havre* de Luc Giard, le *Journal* de Julie Doucet et *Pamplemoussi* de Geneviève Castrée. Lamothe montre les différentes utilisations de la focalisation dans l'œuvre de Rabagliati, qu'elle classe dans la catégorie du roman autobiographique. Selon elle, « le seul moment où la focalisation interne est utilisée [par Rabagliati] pour mettre de l'avant l'introspection du personnage, c'est lorsque ce dernier voit sa vie défiler devant lui²¹. » Elle conclut son analyse en expliquant que « le point de vue privilégié par [Rabagliati] pour se représenter est celui de la focalisation externe qui permet au "je" de se placer en personnage²² », contribuant à « fictionnaliser la vie du personnage représenté²³ », autrement dit, marquant une certaine distance par rapport à la démarche autobiographique. Cette conclusion nous semble confirmer l'importance d'aborder différemment l'œuvre de Rabagliati et la pertinence de l'approche que nous proposons, qui mettra l'altérité et ce que nous appellerons une « sortie de soi » au cœur des bandes dessinées de Rabagliati.

Un court article d'Éric Paquin paru dans la revue *Spirale* propose des pistes d'analyses pertinentes sur le caractère autobiographique mais surtout mémoriel de la série *Paul*. En effet, Paquin explique que l'œuvre de Rabagliati s'inscrit dans une « esthétique du souvenir », dans la mesure où elle présente de nombreux allers-retours entre le présent

²⁰ Stéphanie Lamothe, *Les modes d'expression du projet autobiographique*, mémoire cité, p. 32.

²¹ Stéphanie Lamothe, *Les modes d'expression du projet autobiographique*, mémoire cité, p. 51.

²² Stéphanie Lamothe, *Les modes d'expression du projet autobiographique*, mémoire cité, p. 61.

²³ Stéphanie Lamothe, *Les modes d'expression du projet autobiographique*, mémoire cité, p. 62.

et le passé : « L'œuvre de Rabagliati propose ainsi de nombreuses séquences de passages, reliant différents tournants de la vie²⁴. » Les « séquences de passages » constituent une technique narrative très efficace pour représenter le vécu du personnage à tous les moments de sa vie. D'ailleurs, les séries d'analepses et de prolepses dans la série *Paul* font également partie de la stratégie d'ambiguïté entre le récit factuel et la fiction qui, selon Stéphanie Lamothe, fait de l'œuvre un roman autobiographique centré sur la construction d'un personnage ou tendant vers la fictionnalisation.

Un article de Sylvie Dardaillon et Christophe Meunier²⁵ paru dans *Comicalités* analyse également le traitement du temps et de l'espace dans *Paul à la pêche*. Selon les auteurs, « [l]e recours régulier à l'analepse ou à la prolepse, expression de l'intériorité du narrateur, est systématiquement accompagné d'une reconstitution des lieux traversés, fréquentés par lui, expression de son extériorité. Temporalité et spatialité semblent donc concourir à la construction du personnage, à son existence même²⁶. » Dans un autre article paru dans la *Revue canadienne de littérature comparée*, Dardaillon et Meunier s'intéressent à la représentation de l'identité québécoise dans *Paul à Québec*. Ils interrogent « les représentations d'une spatialité canadienne ou québécoise véhiculées par l'album ; puis les usages linguistiques et culturels et enfin la construction d'une identité à partir des lieux mis en scène dans l'œuvre de Rabagliati²⁷. » Par leur étude de la représentation de l'espace, les auteurs montrent ainsi, confortant une fois de plus notre proposition d'une

²⁴ Éric Paquin, « Souvenirs de jeunesse », art. cité, p. 5.

²⁵ Sylvie Dardaillon et Christophe Meunier, « La série *Paul* de Michel Rabagliati : récits d'espaces et de temps », *Comicalités* [En ligne], 2013 (*Représenter l'auteur de bandes dessinées*, dir. Benoît Berthou et coll.), URL : <http://comicalites.revues.org/1566>.

²⁶ Sylvie Dardaillon et Christophe Meunier, « La série *Paul* de Michel Rabagliati », art. cité, p. 1.

²⁷ Sylvie Dardaillon et Christophe Meunier, « *Paul à Québec*, le génie des lieux comme patrimoine identitaire », *Revue canadienne de littérature comparée*, vol. 43, n° 1, 2016.

autre approche, comment l'étude de la représentation autobiographique est insuffisante chez Rabagliati, où la représentation de soi est toujours un prétexte pour représenter des espaces, lieux ou événements collectifs.

Enfin, un article de Brynn Fader²⁸ publié dans *The Arbutus Review* propose une analyse de l'intertextualité dans *Paul a un travail d'été*. L'auteure étudie les références au *Petit Prince*²⁹ de Saint-Exupéry dans l'œuvre de Rabagliati à travers les thèmes de l'enfance et du passage à l'âge adulte. Parmi les références explicites, on retrouve le symbole de l'étoile et la leçon qui est au cœur du *Petit Prince* : « on ne voit bien qu'avec le cœur. L'essentiel est invisible pour les yeux³⁰. » De manière plus implicite, montre Fader, c'est le parcours de Paul dans son ensemble qui fait référence à l'œuvre de Saint-Exupéry, dans la mesure où Rabagliati « décrit un monde où un adolescent grandit avec les leçons tirées de l'histoire du *Petit Prince*³¹. » En parlant de « leçons », cet article récent confirme la pertinence d'étudier l'œuvre de Rabagliati sous l'angle du récit de formation, comme je propose de le faire cette fois pour plusieurs tomes de la série et d'un point de vue non seulement intertextuel mais aussi structurel.

4. Cadre théorique et méthodologie

La première hypothèse de ce mémoire, telle qu'exposée en présentation, est que les tomes retenus de la série *Paul* reconduisent la structure narrative du roman de formation classique, telle qu'instituée dans le roman européen au tournant du XIX^e siècle. Nous

²⁸ Brynn Fader, « Une analyse de l'intertextualité dans *Paul a un travail d'été* par Michel Rabagliati », *The Arbutus Review*, vol. 6, n° 1, 2015, p. 119-125.

²⁹ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, Paris, Gallimard, coll. « Folio », 1999.

³⁰ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 78.

³¹ Brynn Fader, « Une analyse de l'intertextualité », art. cité, p. 119.

posons l'hypothèse subséquente que, ce faisant, ils constitueraient un cycle où les différents apprentissages s'articulent et se synthétisent pour former un grand récit de formation de *Paul a un travail d'été* à *Paul au parc*, en passant par *Paul en appartement* et *Paul à la pêche*. Selon notre hypothèse ultime, l'apprentissage fondamental de ce récit de formation consisterait en la nécessité pour l'individu et tout particulièrement pour l'artiste de se tourner vers l'autre, de sortir de soi pour aller à la rencontre de l'altérité et témoigner de la réalité.

Afin de démontrer cette hypothèse, nous exposerons, dans un premier chapitre entièrement théorique, la poétique du récit de formation, qui constitue notre cadre théorique principal. Pour ce faire, nous aurons recours aux travaux de synthèse produits par les poéticiens et historiens de la littérature Florence Bancaud-Maënen, Gilles Philippe, Danielle Le Gall, Denis Pernot, Marie-Claude Demay, Pierre Skilling et Alain Montandon. Premièrement, nous reconstituerons l'origine et l'évolution du roman de formation européen, dans un parcours historique qui nous mènera du Siècle des Lumières jusqu'au XX^e siècle. Deuxièmement, nous rappellerons les distinctions génériques entre les différentes formes romanesques que recouvre l'appellation « roman de formation ». Finalement, nous définirons la structure narrative du roman de formation, structure que nous appellerons « récit de formation » et à partir de laquelle nous analyserons les bandes dessinées de Rabagliati retenues. Le travail de Florence Bancaud-Maënen³² sera déterminant pour notre analyse, en ce qu'il circonscrit trois phases dans le parcours du héros du récit de formation (situation initiale, phase de mûrissement et métamorphose,

³² Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation au XVIII^e siècle en Europe*, Paris, Nathan-Université, 1998.

accès final à la maturité) que nous identifierons dans chaque tome de notre corpus et qui guideront l'interprétation.

Dans le deuxième chapitre, nous étudierons *Paul a un travail d'été*. À partir de la poétique du récit de formation exposée dans le premier chapitre, nous analyserons les étapes de la structure narrative de la bande dessinée, où Paul surmonte ce que nous appellerons, après Bancaud-Maënen, l'épreuve du travail et celle de la rencontre avec la sphère sociale. D'abord, nous examinerons la situation initiale qui correspond, selon les mots de Bancaud-Maënen, à un « état de relative tranquillité³³ », jusqu'à la première confrontation avec la réalité. Ensuite, nous relèverons toutes les épreuves auxquelles le personnage de Paul est confronté au cours de sa phase de mûrissement et de métamorphose. Nous ferons finalement ressortir les principaux apprentissages que fait Paul dans ce tome et nous montrerons comment la situation finale correspond à une scène de reconnaissance et l'atteinte d'un état de maturité chez le personnage.

Dans le troisième chapitre, comme dans le chapitre précédent, nous structurerons notre analyse en reprenant les trois phases du roman de formation telles que définies par Bancaud-Maënen pour analyser les apprentissages que fait Paul dans *Paul à la pêche*. Nous verrons que la phase de mûrissement et de métamorphose comprend cette fois une épreuve plus grande que celles qu'a traversées Paul dans *Paul a un travail d'été*, et qui est l'épreuve de la mort, à travers les fausses couches répétées de Lucie. La phase de mûrissement et de métamorphose dans *Paul à la pêche* se divise ainsi en trois phases dont les deux premières préparent le héros à traverser cette grande épreuve. Dans les deux phases préparatoires du

³³ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

mûrissement et de la métamorphose, nous verrons que Paul fait l'apprentissage de l'altérité de la nature auprès de Clément puis de l'inégalité des naissances et de l'injustice qui en découle auprès de Monique. Cet apprentissage auprès de mentors expérimentés prépare Paul à affronter les fausses couches de Lucie, jusqu'à ce que, dans la situation finale, il accepte une forme de soumission à des lois supérieures ou qui échappent à la compréhension ou au contrôle humains.

Enfin, nous établirons dans le quatrième et dernier chapitre, toujours à partir des trois étapes du récit de formation établies par Bancaud-Maënen, les apprentissages de Paul dans *Paul au parc*, où le héros fait la rencontre des sphères artistiques et politiques. Nous verrons d'abord comment cette rencontre entre l'artistique et le politique a déjà eu lieu (antérieurement dans la chronologie de l'œuvre) dans *Paul en appartement*. Nous étudierons ensuite la manière dont cette rencontre prépare la phase de mûrissement et de métamorphose dans *Paul au parc*, où la rencontre entre l'art et la politique provoque une intrusion violente du politique dans la sphère intime : elle constitue ainsi une menace pour le héros, en même temps que, comme nous le proposerons en conclusion, elle lui permet de tirer des leçons et de donner un sens à la pratique artistique en devenir. *Paul au parc*, en effet, bande dessinée de Rabagliati la plus complexe sur le plan de la composition et la plus polysémique sur le plan de la représentation, est le récit des origines de la vocation artistique de Paul en même temps que celui de son expérience avec les louveteaux, parallèlement aux événements troublants d'Octobre 1970. C'est dans un retour à l'enfance, paradoxalement, où Paul rencontre la violence et la mort, que culminent et se synthétisent les apprentissages commencés dans la chronologie de l'œuvre depuis *Paul a un travail d'été*. Nous tenterons de montrer comment cette fin paradoxale ou ouverte contrevient cette

fois à la structure traditionnelle du récit de formation, permettant de définir chez Rabagliati un récit de formation proprement contemporain, ouvert sur une dimension autoréflexive en plaçant dans un jeu de miroirs infini la réalité et sa mise en fiction narrative, graphique ou verbale.

CHAPITRE 1

Du roman au récit de formation

Afin d'établir les caractéristiques du récit de formation qui nous permettront de conduire l'étude des bandes dessinées de Rabagliati, il convient d'abord de dresser un historique du roman de formation en commençant par ses origines parce que, comme l'écrit Bancaud-Maënen dans son ouvrage de synthèse, « [l]a première difficulté à laquelle est confronté l'analyste de cette forme problématique, sinon de ce "genre introuvable", est le problème de ses origines³⁴. »

1. Origines et évolution du roman de formation

Selon la théorie généralement admise parmi les critiques, le roman de formation remonterait à la littérature allemande et plus particulièrement au *Bildungsroman*, dont l'archétype est le *Wilhelm Meister* (1795-1796)³⁵ de Goethe. Ce roman raconte « les années d'apprentissage » d'un jeune marchand ; celui-ci souhaite ardemment devenir acteur et se fait engager dans une troupe de théâtre qui joue la célèbre pièce *Hamlet* de Shakespeare.

³⁴ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 7.

³⁵ Johann Wolfgang von Goethe, *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister* [Berlin, 1795-1796], éd. Bernard Lortholary, trad. de l'allemand par Blaise Briod révisée par Bernard Lortholary, Paris, Gallimard, coll. « Folio classique », 1999.

Au fil de son parcours artistique, Wilhelm Meister fait l'expérience de l'amour et de la société bourgeoise de son époque, et apprend à se connaître et se définir lui-même à travers ces expériences, apprentissage et connaissance identitaire qui sont fondamentaux dans le *Bildungsroman*.

Toutefois, selon Bancaud-Maënen, il faut remettre en question l'idée reçue selon laquelle le roman de formation est apparu en Allemagne, car, affirme-t-elle, « ce roman allemand s'est développé à l'imitation des auteurs anglais, et [...] n'est qu'une forme de prolongement du roman des Lumières³⁶ ». En effet, plusieurs sous-genres du roman français et anglais (roman picaresque, roman d'aventures, roman pédagogique et roman sentimental) auraient servi d'inspiration à Goethe dans l'écriture de *Wilhelm Meister*. Le roman de formation ne serait donc pas proprement « né » en Allemagne, même si le terme *Bildungsroman* a été défini pour la première fois par Friedrich von Blankenburg dans son *Essai sur le roman* en 1774³⁷.

Il faudrait ainsi remonter au tournant du Siècle des Lumières pour trouver l'origine du roman de formation. Bancaud-Maënen situe l'émergence de ce genre romanesque typiquement européen dans le contexte sociohistorique, politique et philosophique de l'époque :

Si le roman de formation apparaît au XVIII^e siècle, c'est précisément qu'il coïncide avec la prise de conscience de la particularité de chaque homme et avec les multiples tentatives d'éducation du genre humain théorisées par les penseurs de cette époque, notamment par Montesquieu, Fénelon et Rousseau en France, par Locke et Swift en Angleterre, et par Humboldt et Lessing en Allemagne³⁸.

³⁶ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 7.

³⁷ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 42.

³⁸ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 8.

Le roman de formation des Lumières se déclinerait alors en trois grandes périodes historiques, dont la première débute en 1699 avec *Les aventures de Télémaque* de Fénelon. Cette œuvre, qui se présente comme une suite du chant IV de l'*Odyssée* d'Homère, raconte les pérégrinations de Télémaque parti à la recherche de son père et accompagné de son précepteur Mentor. À l'origine, *Les aventures de Télémaque* se présentaient comme des textes pédagogiques destinés à l'éducation des petits-fils de Louis XIV. Selon Bancaud-Maënen, « [c']est Fénelon qui, le premier, propose le modèle du roman de formation pour y livrer une pédagogie politique, morale et religieuse destinée à un prince et fondée sur le primat de l'expérience vécue et sur le rapport maître-disciple³⁹. » Au-delà de ses intentions pédagogiques, l'œuvre de Fénelon comporte aussi une importante critique de l'absolutisme et des politiques de Louis XIV, critique qui influença d'ailleurs la pensée philosophique des Lumières au XVIII^e siècle.

La deuxième période du roman de formation des Lumières est marquée par l'influence anglaise, plus particulièrement celle de Samuel Richardson avec *Pamela ou la Vertu récompensée* (1740) et celle de Henry Fielding avec *Tom Jones* (1749). Le roman épistolaire de Richardson relate l'ascension sociale de Pamela Andrews, une modeste domestique de quinze ans qui apprend à s'insérer dans la société bourgeoise après avoir épousé un noble. Quelques années plus tard, Jean-Jacques Rousseau reprend le modèle épistolaire de Richardson dans *Julie ou la Nouvelle Héloïse* (1761). Ce roman raconte la passion amoureuse secrète et impossible entre Julie d'Étange, une jeune noble, et son précepteur, Saint-Preux. Rousseau y « charge le roman de valeurs morales en insistant sur le rôle de la vertu et en ouvrant [ainsi] la voie, écrit Bancaud-Maënen, aux romans

³⁹ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 31.

philosophiques⁴⁰. » Voltaire s'inspire de même de *Tom Jones* et des *Aventures de Télémaque* dans *Candide* (1759), qui raconte les aventures de Candide et de son maître Pangloss à la conquête du « meilleur des mondes possibles⁴¹ ».

La troisième et dernière période du roman de formation des Lumières correspond au roman de formation de tradition allemande ou au *Bildungsroman* tel que défini précédemment : « Enfin, résume Bancaud-Maënen, Wieland et Goethe marquent les débuts du *Bildungsroman* allemand, points d'aboutissement des tendances réaliste, didactique, sentimentale et moralisante des romans anglais et français du siècle⁴². » Ainsi, ce n'est qu'à la fin du XVIII^e siècle que le roman de Goethe devient le modèle consacré du roman de formation, statut qu'il acquiert, selon l'hypothèse que défend Bancaud-Maënen, en faisant la synthèse des diverses formes du roman des Lumières. En conséquence, conclut Bancaud-Maënen, « [l]e chef-d'œuvre de Goethe [...] constitu[e] bien moins un modèle générateur qu'une première forme d'achèvement d'un genre élaboré tout au long du siècle⁴³. »

Au XIX^e siècle, le roman de formation se diversifie. Selon Bancaud-Maënen, « il s'articule autour de différents pôles, déjà contenus en germe dans les romans des Lumières⁴⁴. » Bancaud-Maënen distingue trois pôles thématiques du roman de formation au XIX^e siècle : le roman de formation romantique, le roman d'artiste et le roman de formation social. Ces trois types de romans de formation propres au XIX^e siècle ont pour

⁴⁰ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 31.

⁴¹ Le « meilleur des mondes possibles » (traduction de l'allemand « Die beste aller möglichen Welten ») est une formule du philosophe allemand Gottfried Leibniz tirée de son ouvrage *Essais de Théodicée sur la bonté de Dieu, la liberté de l'homme et l'origine du mal* publié en 1710.

⁴² Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 31.

⁴³ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 7.

⁴⁴ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 110.

caractéristique de raconter une formation avortée ou déçue. En effet, dans le roman de formation du XIX^e siècle, la formation est problématique et se « solde souvent par un échec ou une fin tragique⁴⁵. » Le héros y fait plusieurs apprentissages plus ou moins réussis, sans que ceux-ci puissent être synthétisés dans un parcours de formation téléologique menant à la perfection ou un état de connaissance supérieur. C'est pourquoi la critique désigne le plus souvent le roman de formation du XIX^e siècle par l'appellation « roman d'apprentissage ». Le passage d'une appellation à l'autre signale la continuité de la thématique mais l'incomplétude et l'inachèvement, voire l'échec de la formation. L'un des romans d'apprentissage ou de formation avortée les plus connus, *L'éducation sentimentale* (1869) de Gustave Flaubert, raconte les apprentissages et les désillusions de Frédéric Moreau, qui « se heurte à la médiocrité du monde⁴⁶. » Danielle Le Gall, dans une anthologie du roman d'apprentissage, insiste précisément sur l'échec de la formation de Frédéric Moreau : « Toute sa vie se résume par l'épisode de sa première éducation sentimentale : le roman n'est que la répétition d'un même échec⁴⁷. »

Finalement, au XX^e siècle, avec des œuvres comme *Ulysse* (1922) de James Joyce ou *La montagne magique* (1924) de Thomas Mann, le roman de formation se transforme plus radicalement et devient encore plus pessimiste, rendant toujours plus problématique la formation. Dans cette perspective, Bancaud-Maënen affirme que « la plus récente variante du roman de formation des Lumières serait le roman de formation individuelle et existentielle du XX^e siècle, qui problématise la relation toujours plus conflictuelle de

⁴⁵ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 110.

⁴⁶ Gilles Philippe, *Le roman : des théories aux analyses*, Paris, Seuil, coll. « Mémo », 1996, p. 52.

⁴⁷ Danielle Le Gall, *Le roman d'apprentissage, textes commentés*, Paris, Presses universitaires de France, 1996, p. 116.

l'individu et de la société qui l'entoure⁴⁸. » Ainsi, les derniers avatars du roman de formation ne raconteraient et même ne viseraient plus l'atteinte de la maturité et l'établissement d'une harmonie : le conflit entre l'individu et le monde modernes, qui rendait nécessaire une longue formation chez Fénelon comme chez Goethe, est devenu si grand qu'il rend la formation extrêmement problématique, voire carrément impossible. Dès lors, on ne peut plus parler de « roman de formation » ni même de « roman d'apprentissage », puisque les apprentissages sont vains et la formation, fondamentalement inachevée.

En somme, il est important de distinguer les formes romanesques diverses que recouvre l'appellation « roman de formation ». Comme l'affirme Denis Pernot, « le discours critique français contemporain fait un emploi fréquent, mais extrêmement confus des notions génériques de “roman d'éducation”, “roman de formation” et “roman d'apprentissage”. Ces trois déterminations génériques sont en effet utilisées de manière interchangeable⁴⁹. » Pour les distinguer, il faut tenir compte de leur contexte sociohistorique, géographique, politique et philosophique. Même si elles peuvent sembler synonymes à première vue, les différentes appellations génériques apparentées à celle de « roman de formation » désignent pourtant chacune des particularités, à la fois sur les plans historique et générique.

Au-delà de ces particularités, cependant, l'idée de formation demeure centrale dans les romans européens des XVIII^e et XIX^e siècles. Les points communs du roman de formation avec d'autres formes romanesques apparentées comme le roman d'apprentissage

⁴⁸ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 111.

⁴⁹ Denis Pernot, « Du “Bildungsroman” au roman d'éducation : un malentendu créateur ? », *Romantisme*, n° 76 (*Transgressions*), 1992, p. 105.

demeurent la structure linéaire du récit et l'importance accordée à la formation d'un personnage principal (que la formation soit réussie ou non), qui est le point focal du récit. C'est ce que rappelle Bancaud-Maënen : « Le roman de formation possède deux caractéristiques essentielles en commun avec le roman d'artiste, le roman d'éducation, le roman sentimental ou le roman d'aventures : il adopte la structure d'un récit linéaire tout en étant toujours centré sur un individu unique⁵⁰. » L'importance accordée à la formation de l'identité propre d'un individu unique reste donc au cœur du roman de formation et des formes apparentées, qu'il convient à présent de distinguer plus précisément sur le plan générique, en nous attardant aux particularités formelles et thématiques de chaque forme particulière.

2. Distinctions génériques

D'abord, le *Bildungsroman* allemand vient de la notion de *Bildung*, qui peut se traduire simplement par « formation ». Le *Bildungsroman* signifierait donc littéralement « roman de formation ». Mais la notion de *Bildung* est complexe. Comme le rappelle Bancaud-Maënen, elle « se traduit généralement par les termes de formation, [mais aussi] d'élaboration, de création et, par extension, de culture⁵¹. » De même, selon Pierre Skilling, « la notion de *Bildung* (difficilement traduisible, recoupant à la fois les idées d'éducation, d'apprentissage, de formation et de culture), lorsqu'elle s'applique à l'individu, réfère, en gros, à l'idée de formation et de culture personnelle. Elle concerne le processus de formation de l'identité (en particulier morale et politique) et en décrit le résultat⁵². » Ainsi,

⁵⁰ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 40.

⁵¹ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 33.

⁵² Pierre Skilling, « Que reste-t-il de *Tintin* ? La bande dessinée comme roman de formation », dans Sylvain Lemay (dir.), *Regards sur la bande dessinée*, Montréal, Les 400 coups, 2005, p. 127.

au terme « formation » dans la notion de *Bildung* s'ajoute celui de « culture » et celui d'« identité », qui renvoie au personnage principal du récit. La particularité du *Bildungsroman* est donc d'exposer la formation de l'identité d'un personnage romanesque central par un processus d'apprentissage culturel dans le sens le plus large du terme.

Selon Marie-Claude Demay et Denis Pernot, la notion de « culture » comprise dans le *Bildungsroman* implique plus spécifiquement l'idée de la création. Ils rappellent que le *Bildungsroman* « fait jouer une thématique artistique⁵³ » et que, de la sorte, la quête de la vocation artistique fait partie intégrante du processus de formation de l'identité dans la forme allemande du roman de formation. Cette importance de la vocation artistique dans le *Bildungsroman* avait été soulignée auparavant par Georg Lukács dans *La théorie du roman*, dont Demay et Pernot reprennent les propos dans leur ouvrage sur le roman d'apprentissage du XIX^e siècle : « comme l'indique Lukács, le roman d'apprentissage français donne la plus grande importance aux aspects sociaux et politiques de toute formation, alors que le “Bildungsroman” développe plus volontiers l'histoire d'une vocation artistique⁵⁴. » Cette insistance sur la vocation artistique serait donc propre au *Bildungsroman* et le distinguerait du roman de formation français et plus particulièrement du roman d'apprentissage du XIX^e siècle.

Le roman d'apprentissage du XIX^e siècle, comme nous l'avons vu, « ne repose pas sur un idéal de formation harmonieuse, à la différence du roman de formation [des Lumières], écrit selon une structure triadique et téléologique dont chacune des trois phases

⁵³ Marie-Claude Demay et Denis Pernot, *Études sur le roman d'apprentissage en France au XIX^e siècle*, Paris, Ellipses, coll. « Résonances », 1995, p. 12.

⁵⁴ Marie-Claude Demay et Denis Pernot, *Études sur le roman d'apprentissage*, ouvr. cité, p. 18.

– les années de jeunesse, d’errance et de maturité – est supérieure à la précédente⁵⁵. » Ainsi, le roman d’apprentissage ne reconstitue pas un parcours où le héros s’améliore sans cesse et atteint finalement la perfection. Au contraire, dans le roman d’apprentissage, les aventures du héros peuvent mener à la réussite comme à la défaite, à travers les hauts et les bas qu’amènent les expériences vécues. Ainsi défini, le roman d’apprentissage du XIX^e siècle semble découler moins de la tradition du roman de formation français et anglais du Siècle des Lumières, qui a mené au *Bildungsroman*, que de celles, plus anciennes, du roman d’aventures ou du roman picaresque. En effet, comme le relèvent Demay et Pernot cette fois, « le roman d’apprentissage français a plus été marqué par la tradition des romans picaresques et pédagogiques que par celle du “Bildungsroman”⁵⁶. » Le roman picaresque est un genre littéraire né en Espagne au XVI^e siècle qui raconte les aventures d’un picaro, un antihéros misérable mais très rusé. Contrairement au roman de formation, le roman picaresque ne présente pas un héros admirable qui parvient à tailler sa place dans le monde. Le picaro, qui raconte son histoire à la première personne sous le mode d’une autobiographie fictive, en profite aussi pour critiquer la société et mettre à nu l’hypocrisie du monde. *L’Histoire de Gil Blas de Santillane* de Lesage, publié en France de 1715 à 1745, et qui raconte comment le misérable Gil Blas est devenu l’un des plus grands voyous de son époque, correspond en quelque sorte au dernier grand roman du genre picaresque. Le roman d’apprentissage s’inscrirait donc dans la continuité historique du roman de formation des Lumières, mais en déconstruisant sa dimension téléologique par le retour à une forme romanesque antérieure, plus critique et ironique.

⁵⁵ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 40.

⁵⁶ Marie-Claude Demay et Denis Pernot, *Études sur le roman d’apprentissage*, ouvr. cité, p. 19.

Le roman de formation se distingue également du roman d'éducation ou roman pédagogique, dont il ne possède pas la visée purement didactique. Dans le roman d'éducation ou roman pédagogique (ou didactique), en effet, « le héros possède peu de caractéristiques individuelles et sert souvent de prétexte à l'illustration d'une vision du monde rationnelle et d'une philosophie humaniste et optimiste⁵⁷. » Dans le roman de formation, l'identité propre et unique du héros est au centre du récit, alors que, dans le roman d'éducation, le héros tend plutôt à l'universalité pour que les lecteurs se reconnaissent facilement en lui et s'approprient facilement la vision du monde qu'il illustre et promeut. De plus, le roman d'éducation constitue surtout un outil d'enseignement pour l'auteur, qui cherche à promouvoir ses idées et sa philosophie auprès des lecteurs. Il peut aussi servir d'excuse ou de prétexte pour exprimer une critique morale ou politique. Le *Télémaque* de Fénelon, que Bancaud-Maënen situait à l'origine du roman de formation, se rapproche ainsi du roman d'éducation, dans la mesure où il se présente comme un ouvrage pédagogique pour le prince, mais qui livrait indirectement une critique du régime louis-quatorzien.

Le roman de formation se rapproche de même, tout en s'en distinguant sur certains aspects, du roman initiatique. Dans le roman initiatique, c'est plus spécifiquement la transformation profonde de l'être à la suite de rites de passage ou d'épreuves qui importe. Selon Laurent Déom, « [c]e qui différencie le roman initiatique de n'importe quelle histoire, ce n'est pas tant qu'il comporte un état initial, des épreuves et un état final [...], mais plutôt que le changement subi par le protagoniste soit d'ordre ontologique⁵⁸. » Le

⁵⁷ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 40.

⁵⁸ Laurent Déom, « Le roman initiatique : éléments d'analyse sémiologique et symbolique », dans *Cahiers électroniques de l'imaginaire* [En ligne], n° 3 (*Rite et littérature*, dir. Myriam Wathee-Delmotte et David

roman initiatique accorde une grande importance au caractère symbolique des épreuves qui transforment profondément le protagoniste : il présente « la modification d'un ou plusieurs traits sémiologiques majeurs de l'être du protagoniste, par le biais d'une ou plusieurs épreuves renvoyant symboliquement à la mort⁵⁹. » Ainsi, dans un roman initiatique, le héros doit toujours passer par le cycle symbolique de la mort et de la renaissance pour réussir son initiation, de laquelle il ressortira transformé intérieurement. Dans les romans initiatiques, l'épreuve qui symbolise le plus souvent la mort est celle de la montée vers les cieux, qui peut être représentée par exemple par une épreuve d'escalade (comme c'est le cas, nous le verrons au chapitre suivant, dans *Paul a un travail d'été*, qui comprend effectivement une dimension initiatique).

Le roman d'initiation, comme le roman pédagogique ou didactique, tend souvent à s'adresser directement aux lecteurs, à la différence du roman de formation. Selon Marie-Christine Thibault, en effet, « [i]l semble que ces genres peuvent se différencier par un point de vue inverse : le roman de formation met l'accent sur le singulier (le héros) qui acquiert ensuite une portée universelle ; le traité d'éducation comme les romans d'initiation [...] développe une vision de l'universel pour s'adresser à l'individu (le lecteur)⁶⁰. » Alors que le roman de formation vise d'abord à exprimer l'identité singulière du protagoniste, les romans pédagogiques et initiatiques visent à rejoindre le lecteur : les intentions de

Martens), automne 2005, p. 80, URL : <https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/ucl/documents/cahiers3.pdf>.

⁵⁹ Laurent Déom, « Le roman initiatique », art. cité, p. 80.

⁶⁰ Marie-Christine Thibault, « *Wilhelm Meister* de Goethe, un personnage entre récit d'expérience et récit de formation », *Chemins de formation*, n° 4 (*Récits de formation*, dir. Martine Lani-Bayle), automne 2002, p. 36-46, p. 38.

l'auteur, de même que la dynamique de réception sont donc différentes dans les deux genres.

Le genre des mémoires, finalement, ressemble également à certains égards au roman de formation. Leur distinction se situe cette fois au niveau du pacte de lecture et de la narration. Les mémoires ont une fonction testimoniale : à la différence du roman de formation, ils sont narrés à la première personne et ont une portée à la fois historique et autobiographique. Comme l'affirme Driss Aïssaoui, « [l]e destin littéraire des Mémoires est une éternelle oscillation entre deux tendances : l'une conduisant le genre aux lisières du témoignage historique, l'autre le faisant glisser dans le domaine de la littérature intime⁶¹. » Ainsi, le genre des mémoires est hybride et se situe à la frontière de l'histoire et de l'autobiographie. Parmi les plus grands mémoires, on retient surtout les *Mémoires d'outre-tombe* (1849) de Chateaubriand et *Les confessions* (1782-1789) de Jean-Jacques Rousseau, où les auteurs traitent à la fois de leur vie privée et de leur rôle de témoin des événements historiques majeurs de leur époque. Bancaud-Maënen relève que « [l]e roman de formation adopte [...] fréquemment la forme de mémoires rédigés à la première personne par le héros [...]. [L]es mémoires permettent au lecteur, qui épouse alors le point de vue du narrateur, de participer au processus de remémoration par lequel se construit le récit rétrospectif⁶². » Un roman de formation qui prend la forme de mémoires, ou si l'on préfère des mémoires fictifs donnent directement accès aux pensées et au travail mémoriel du personnage principal, permettant au lecteur d'être plus impliqué dans l'histoire. Bancaud-Maënen donne comme exemple de tels mémoires fictifs le *Tristram Shandy* (1759) de Sterne, qui

⁶¹ Driss Aïssaoui, « Les Mémoires : un genre errant », *Dalhousie French Studies*, vol. 61, hiver 2002, p. 12-26, p. 12.

⁶² Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 47-48.

« utilise la forme des mémoires pour juxtaposer divers états de conscience et multiplier les digressions, les références culturelles, les autoanalyses et les réflexions sur la formation des idées, la temporalité, l'éducation ou l'amour⁶³. »

On le constate, les genres apparentés au roman de formation ont des frontières poreuses et ont plusieurs éléments en commun. Par exemple, un roman de formation peut prendre la forme ou revêtir l'apparence de mémoires, ou comporter une dimension initiatique et symbolique qui en fait, ponctuellement ou généralement, un roman d'initiation. Puisque les catégories génériques sont proches et poreuses, les distinctions génériques établies seront utiles pour analyser la série *Paul*, qui reprend des éléments de plusieurs de ces catégories afin de construire un récit de formation unique. Avant de procéder à cette analyse, et maintenant que le roman de formation est bien situé historiquement et distingué sur le plan générique de formes connexes, il convient d'en définir la structure narrative, en renvoyant à la tradition identifiée par Bancaud-Maënen qui va du *Télémaque* au *Wilhelm Meister*. Notre hypothèse, en effet, veut que l'œuvre de Rabagliati reprenne, non sans quelques modifications structurelles qui se révéleront dans le dernier chapitre, la structure téléologique du roman de formation traditionnel, racontant ainsi une formation complète et harmonieuse, et non une formation avortée ou ratée comme dans le roman d'apprentissage du XIX^e siècle.

3. Structure narrative du roman de formation

Nous définirons à présent la structure du roman de formation, afin de pouvoir en étudier les modalités particulières dans l'œuvre de Rabagliati. Dans sa contribution au

⁶³ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 47.

Lexique des termes littéraires, Gilles Philippe explique que le roman de formation « utilise, en lieu et place d'une intrigue romanesque, les aléas de la biographie d'un héros, généralement de sa première jeunesse à sa maturité⁶⁴. » La période couverte par le récit de formation s'étale donc de la jeunesse à la maturité ou, plus précisément, de l'enfance ou l'adolescence jusqu'au début de l'âge adulte. Dans sa préface aux *Années d'apprentissage de Wilhelm Meister*, Bernard Lortholary explique à ce propos que « le roman de formation s'arrête en quelque sorte à mi-chemin. De l'enfance ou de l'adolescence, il ne conduit pas son héros jusqu'à la fin de sa vie, mais seulement jusqu'au terme de sa jeunesse : au moment où il devient adulte, parvient à la maturité, trouve sa place dans la société et arrête sa vision du monde⁶⁵. » Le roman de formation ne retrace donc pas le parcours d'une vie entière comme le ferait une biographie ou une autobiographie : il donne plutôt accès à une tranche de vie qui se situe dans la jeunesse du protagoniste. D'ailleurs, comme le relèvent Demay et Pernot, « [l]e héros du roman d'apprentissage est le plus souvent un jeune homme ; il a environ 18 ans lorsque débute le livre et l'auteur nous le montre au moment précis où il entre dans la vie adulte ; souvent, il commence des études [...] ou prend un emploi⁶⁶ ». Il en va ainsi, entre autres, dans le *Wilhelm Meister* de Goethe, que Bancaud-Maënen résume en ces termes :

Tout d'abord, ce roman est conçu comme une biographie structurée par les différentes étapes du développement d'un héros, de la jeunesse à la maturité : le récit s'ouvre sur l'entrée du protagoniste dans le monde, puis il évoque les événements marquants de son apprentissage de la vie, ponctués d'erreurs, de désillusions et de révélations, et s'achève au moment où, devenu adulte et

⁶⁴ Gilles Philippe, « Roman de formation », dans Michel Jarrety (dir.), *Lexique des termes littéraires*, Paris, Librairie Générale Française, 2001, p. 376.

⁶⁵ Bernard Lortholary, « Préface », dans Johann Wolfgang von Goethe, *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister*, ouvr. cité, p. 12.

⁶⁶ Marie-Claude Demay et Denis Pernot, *Études sur le roman d'apprentissage*, ouvr. cité, p. 89.

parvenu à la connaissance de lui-même et de sa place dans le monde, il peut vivre en adulte dans une société d'adultes⁶⁷.

Comme dans le *Wilhelm Meister*, le roman de formation insiste sur les étapes de l'apprentissage du protagoniste qui mènent à son entrée dans le monde des adultes.

Dans son ouvrage de synthèse, Bancaud-Maënen présente les principaux thèmes du roman de formation, qui se déclinent conformément à la structure lâche du genre qui se greffe à une tranche de vie. Ces thèmes « correspondent [de la sorte] aux grandes étapes de l'existence de l'individu, donc à sa naissance, à son enfance, à sa séparation d'avec le milieu familial et à ses expériences en matière d'amour, de travail, de politique, d'esthétique et d'éthique⁶⁸. » À travers toutes ces étapes, le roman de formation raconte « comment une personnalité se construit, et construit des valeurs, dans le heurt avec la réalité et avec autrui⁶⁹. » Le « heurt avec la réalité et avec autrui » est le thème majeur, le plus englobant du roman de formation. Dans tout roman de formation, en effet, le personnage principal est confronté aux différents aspects d'un monde dans lequel il cherche sa place. Gilles Philippe place cette confrontation au cœur de sa définition du héros du roman de formation : « c'est un être qui s'affirme comme *individualité* dans la confrontation aux autres et aux événements⁷⁰. » Ainsi, Gilles Philippe insiste sur la dimension sociale du roman de formation, où un individu est confronté aux différentes sphères du monde qui l'entoure.

L'un des plus grands théoriciens à avoir étudié la dimension sociale du genre romanesque est Georg Lukács. Selon Lukács, tout « héros de roman naît de cette altérité

⁶⁷ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 35.

⁶⁸ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 54.

⁶⁹ Gilles Philippe, « Roman de formation », art. cité, p. 376.

⁷⁰ Gilles Philippe, *Le roman : des théories aux analyses*, ouvr. cité, p. 27.

du monde extérieur⁷¹. » Cependant, Lukács propose une typologie du roman qui distingue le roman de formation des autres formes romanesques. Gilles Philippe reprend cette typologie dans son ouvrage sur le roman et explique qu'elle repose sur « [l]a façon dont est envisagée la relation qui unit le héros "problématique" et le monde⁷². » Selon cette typologie, ce qui distingue le roman de formation des formes de roman apparentées, c'est la réconciliation finale et l'harmonie retrouvée avec le monde. Selon Lukács, le thème de *Wilhelm Meister* est précisément « la réconciliation de l'homme problématique – dirigé par un idéal qui est pour lui expérience vécue – avec la réalité concrète et sociale⁷³. » Philippe résume cette idée en expliquant que, « dans le roman d'apprentissage [...] (Wilhelm Meister), le héros et le monde se transforment mutuellement et l'on parvient à un point d'équilibre⁷⁴. » Bien que Philippe utilise dans ce dernier extrait cité le terme « roman d'apprentissage » comme synonyme de « roman de formation », il traite bel et bien ici du roman de formation du XVIII^e siècle tel que défini par Bancaud-Maënen (et non du roman d'apprentissage du XIX^e siècle défini comme le récit d'une formation inachevée). Dans le roman romantique français du XIX^e siècle, que Lukács nomme « roman de la désillusion⁷⁵ », et dont *L'éducation sentimentale* de Flaubert pourrait être à nouveau un exemple, l'atteinte du point d'équilibre final et la réconciliation avec le monde sont impossibles, puisque, comme le résume Gilles Philippe, « la richesse intérieure du héros se heurte à la médiocrité du monde⁷⁶. »

⁷¹ Georg Lukács, *La théorie du roman* [Berlin, 1920], trad. de l'allemand par Jean Clairevoye, Paris, Gonthier, coll. « Médiations », 1963, p. 60.

⁷² Gilles Philippe, *Le roman : des théories aux analyses*, ouvr. cité, p. 52.

⁷³ Georg Lukács, *La théorie du roman*, ouvr. cité, p. 131.

⁷⁴ Gilles Philippe, *Le roman : des théories aux analyses*, ouvr. cité, p. 52.

⁷⁵ Georg Lukács, *La théorie du roman*, ouvr. cité, voir p. 115-130.

⁷⁶ Gilles Philippe, *Le roman : des théories aux analyses*, ouvr. cité, p. 52.

S'appuyant aussi sur *La théorie du roman* de Lukács pour définir le roman d'apprentissage, Demay et Pernot affirment que « Lukács en vient ainsi à faire une nette distinction entre un roman d'apprentissage allemand qui raconte, comme celui de Goethe, le développement harmonieux de la personnalité de son héros, et des romans d'apprentissage français [plus tardifs] qui mettent l'accent sur un processus de désillusionnement⁷⁷ ». Ainsi, selon Lukács, ce qui fait le roman de formation proprement dit, « c'est la nécessité formelle que la réconciliation entre l'intériorité et le monde soit problématique et pourtant possible, qu'on soit contraint de la chercher au prix de difficiles combats et de pénibles errances, mais qu'on soit en mesure cependant de l'atteindre⁷⁸ ».

En somme, le roman de formation raconte la formation de l'identité du héros dans une culture et une société déterminées, à travers une confrontation qui se solde par la réconciliation et l'atteinte de l'harmonie entre le sujet et le monde. Notons que, même lorsque cette réconciliation n'est pas atteinte, comme dans le roman d'apprentissage ou ce que Lukács nomme le roman de la désillusion, la confrontation entre l'individu et les différentes composantes (historique, culturelle, politique) d'une société en transformation est fondamentale.

C'est souvent grâce aux personnages qui entourent le héros que celui-ci réussira sa formation. Les personnages secondaires jouent ainsi un rôle très important pour le héros du roman de formation. Dans le modèle actanciel canonique de Greimas tel que résumé par Louis Hébert⁷⁹, le héros, accompagné de ses adjutants, doit vaincre ses opposants pour

⁷⁷ Marie-Claude Demay et Denis Pernot, *Études sur le roman d'apprentissage*, ouvr. cité, p. 18.

⁷⁸ Georg Lukács, *La théorie du roman*, ouvr. cité, p. 131.

⁷⁹ Louis Hébert, « Le modèle actanciel », dans Louis Hébert (dir.), *Signo* [En ligne], 2006, URL : www.signosemio.com/greimas/modele-actanciel.asp.

réussir sa quête. Les opposants peuvent être des personnages qui nuisent au héros ou qui exercent une mauvaise influence sur lui ; dans le roman de formation, ils peuvent aussi correspondre aux obstacles ou épreuves que le héros devra franchir. Qu'ils soient physiques ou symboliques, les opposants permettent alors au héros d'acquérir de l'expérience et de forger son caractère. Dans le roman de formation, les personnages qui aident directement le personnage principal dans sa quête, les adjuvants, sont appelés des mentors.

La présence de mentors est l'un des éléments formels fondamentaux de la structure du roman de formation : « Dans le parcours personnel du héros, jalonné d'embûches et de désillusions, le rôle des rencontres est essentiel, et la plus centrale de ces rencontres est sans doute celle qui, au détour d'un hasard fortuit, met le protagoniste en rapport avec un maître à penser qui incarne la voix de la raison, de la vertu et la sagesse⁸⁰. » Le terme de « mentor » vient du nom d'un personnage de l'*Odyssée* d'Homère, repris dans *Les aventures de Télémaque* de Fénelon. Mentor est le précepteur et le conseiller de Télémaque. Aujourd'hui, le terme « mentor » est utilisé pour définir un sage, un modèle ou un maître à penser auquel on peut faire entièrement confiance. Selon Bancaud-Maënen, « [l]a principale fonction du mentor [dans le roman de formation] est [...] celle d'éducateur⁸¹. » Comme le précisent Demay et Pernot, la mise en scène d'un élève et de ses maîtres se poursuit du roman de formation au roman d'apprentissage du XIX^e siècle : « tout personnage en formation est mis au cours de ses années de formation en présence de personnages tutélares qui lui expliquent comment se comporter dans une situation donnée et lui prodiguent des conseils lui permettant de trouver sa place dans la société⁸². » Le

⁸⁰ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 58.

⁸¹ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 59.

⁸² Marie-Claude Demay et Denis Pernot, *Études sur le roman d'apprentissage*, p. 10.

mentor est sans aucun doute le personnage secondaire le plus important du récit de formation. C'est le modèle du héros, celui qui représente pour lui la sagesse et la maturité et qui est essentiel pour la résolution positive de sa quête.

Bancaud-Maënen accorde une fonction artistique au mentor, lorsqu'elle précise que « [l']éducation fournie par le ou les mentors peut aussi être esthétique⁸³ ». C'est souvent la rencontre avec le mentor qui va permettre au héros de s'initier au monde de l'art, de développer sa sensibilité et de se découvrir une vocation artistique. À propos de cette éducation esthétique, Alain Montandon affirme que « [l]e parcours initiatique essentiel à la formation consiste pour une part en la rencontre de maîtres qui révèlent l'artiste à lui-même, qui lui font découvrir non une technique, mais une sensibilité dont ils autorisent l'accès⁸⁴ ». Montandon accorde une importance si grande au mentor qu'il fait de sa rencontre le but même de la quête du héros dans le roman de formation romantique ou goethéen : « La quête n'est pas celle d'un contact avec le monde (au contraire le voyage prend l'allure paradoxale d'une fuite du monde), mais celle de la rencontre d'un maître, d'un initiateur le révélant [l'artiste romantique tel que figuré dans *Wilhelm Meister*] à lui-même⁸⁵. » La dimension artistique que prend la formation, et dans laquelle le mentor joue un rôle clé, s'ajoute ainsi aux dimensions culturelle et sociologique du roman de formation. Selon Bancaud-Maënen, en effet, « [l]e cheminement du héros peut également l'amener à découvrir, outre le monde de la représentation extérieure, politique ou sociale, le monde de la représentation esthétique, qu'il prenne la forme de la littérature ou de l'art⁸⁶. »

⁸³ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 60.

⁸⁴ Alain Montandon, « Le Roman romantique de la formation de l'artiste », *Romantisme*, n° 54 (*Être artiste*), 1986, p. 24-36, p. 33.

⁸⁵ Alain Montandon, « Le Roman romantique de la formation de l'artiste », art. cité, p. 27.

⁸⁶ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 68.

Synthétisant l'ensemble de ces caractéristiques et les inscrivant dans une structure narrative, Bancaud-Maënen identifie trois grandes phases dans tout roman de formation, menant de la situation initiale à la situation finale : le roman de formation présente d'abord (1) une « situation initiale [qui] équivaut [...] à un état de relative tranquillité », jusqu'à ce que le héros subisse une « *première confrontation avec la réalité* » ; (2) « suit une *phase de mûrissement*, de métamorphose intérieure et d'élargissement de l'horizon des expériences ». Enfin, (3) « le roman se clôt généralement sur une fin heureuse, caractérisée par l'*accès du héros à la maturité et à l'harmonie* trouvée entre le sujet et le monde qui l'entoure⁸⁷. »

Au début de la situation initiale, « rien ne semble se produire et [...] semble atteinte une certaine forme d'équilibre au sein d'un cadre socioculturel clairement défini et apparemment immuable⁸⁸ ». Puis, vient la *première confrontation du protagoniste avec la réalité*, ce qui correspond *grosso modo* à l'élément déclencheur ou à la première épreuve rencontrée. Le héros « quitte alors son univers d'origine, change de statut social, voyage, travaille, fait diverses rencontres et l'expérience du monde le soumet alors à maintes erreurs et désillusions, grâce auxquelles il apprend à maîtriser ses sens, et à ne pas se fier aux apparences trompeuses⁸⁹. »

Après cette première confrontation avec le monde, le protagoniste aura à surmonter, dans la *phase de mûrissement et de métamorphose*, une série d'épreuves, souvent initiatiques. Bancaud-Maënen dresse une liste détaillée de ces épreuves, qu'on peut

⁸⁷ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38-39 ; nous soulignons. Cette référence vaut pour l'ensemble des citations du paragraphe, toutes extraites de ces mêmes pages dans l'ouvrage de Bancaud-Maënen.

⁸⁸ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

⁸⁹ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

regrouper en quatre grands groupes : l'épreuve du travail ou la rencontre avec la sphère sociale, l'épreuve de l'amour ou la rencontre avec la sphère intime, la rencontre avec la sphère politique et, finalement, la rencontre avec la sphère artistique. Pour réussir ces épreuves, le héros aura besoin de l'aide et des conseils de ses mentors. Dans cette phase de mûrissement et de métamorphose, le héros apprend à se connaître lui-même et forge ses propres valeurs au prix de plusieurs efforts et désillusions. Selon Bancaud-Maënen, en effet, « le héros, après avoir surmonté sa crise intérieure, se remet en question, se défait de ses préjugés et de son ignorance, se heurte à la vérité des faits⁹⁰ ». C'est aussi durant cette phase que le héros rencontre l'amour, apprend son métier ou chemine vers sa vocation artistique.

Au terme de ces épreuves, le héros aura acquis une meilleure connaissance de lui-même du monde. Dans *l'accès final à la maturité et l'harmonie*, comme l'explique Bancaud-Maënen,

[l]e héros [...] a ainsi non seulement acquis une profonde connaissance et une maîtrise de lui-même, mais aussi un *modus vivendi* qui lui permet de vivre harmonieusement avec son entourage et de trouver enfin sa place dans une société bourgeoise tout en gardant son identité et en ayant la possibilité de faire partager son expérience à autrui⁹¹.

Ainsi, pour résumer, le roman de formation présente une structure narrative qui va de la jeunesse jusqu'au début de l'âge adulte et qui raconte le processus de formation culturelle, sociale et artistique du héros à travers plusieurs obstacles et épreuves, par lesquelles il se heurte à la réalité et au monde qui l'entoure. Grâce à l'aide précieuse de ses mentors, le héros découvre sa vocation et réussit finalement à tailler sa place dans la société.

⁹⁰ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38

⁹¹ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 39.

Pour finir, il est important de préciser que le récit, dans le roman de formation, se développe de manière téléologique, c'est-à-dire que « chaque phase de développement est en effet plus instructive que la précédente, permettant au héros d'agrandir le cercle de ses potentialités⁹². » Les trois phases du processus de formation sont ainsi liées par un lien de cause à effet et visent toujours la maîtrise et la perfection de la formation. Comme nous le verrons dès à présent, une telle structure narrative est bel et bien présente dans l'œuvre de Michel Rabagliati, mais de manière de plus en plus complexe et finalement détournée dans *Paul au parc*, qui repousse indéfiniment l'atteinte de la maturité dans un long processus de mise en récit de soi, mise en récit qui n'est cependant, comme nous le verrons, qu'une autre manière de « sortir de soi ».

⁹² Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

CHAPITRE 2

La rencontre avec la sphère sociale ou l'épreuve du travail dans *Paul a un travail d'été*

Après avoir défini dans le chapitre précédent les principales caractéristiques structurelles du récit de formation, il convient de mettre à l'épreuve ces éléments définitionnels dans l'analyse de notre corpus. C'est notre hypothèse, en effet, que la série *Paul* reconduit globalement la structure narrative du roman de formation, structure narrative que nous appelons « récit de formation ». Le présent chapitre sera consacré à *Paul a un travail d'été*, deuxième tome de la série *Paul*, mais qui constitue selon nous le premier, dans l'œuvre de Rabagliati, qui reprend intégralement les étapes structurelles du récit de formation. Nous verrons comment, par la reprise de ces étapes structurelles, Rabagliati circonscrit un parcours téléologique pour son héros, où un certain équilibre entre le sujet et le monde, ou encore, selon la définition de Lukács citée dans le chapitre précédent, une forme de réconciliation entre l'intériorité et le monde problématique est atteinte.

Aux fins de notre analyse, nous reprendrons les trois phases du récit de formation telles que définies par Bancaud-Maënen, et qui peuvent être repérées très exactement dans *Paul a un travail d'été* : premièrement, la phase de tranquillité (situation initiale) et la première confrontation avec la réalité ; deuxièmement, la phase de mûrissement et de métamorphose ; troisièmement, la phase de maturité et d'harmonie (situation finale). Nous

verrons comment ces trois phases sont présentes dans la bande dessinée de Rabagliati et comment elles se déclinent particulièrement, amenant le héros à faire un apprentissage du travail qui l'ouvre sur une dimension sociale qui s'avérera pour lui fondamentale.

1. De la tranquillité à la première confrontation avec la réalité : Paul à l'atelier

Dans *Paul a un travail d'été*, Paul raconte l'été de ses dix-huit ans. Dans la situation initiale, il se représente alors qu'il vient tout juste d'abandonner l'école pour travailler comme apprenti dans une imprimerie anglophone du centre-ville de Montréal. Convaincu à l'époque d'avoir fait le bon choix, il se rappelle dans un récitatif : « C'était pas tout à fait un travail d'été que je faisais là, mais peut-être un travail définitif. J'avais abandonné l'école avant la fin du secondaire 5. J'avais tout planté là. » (*PTE*, p. 11) Son travail à l'imprimerie correspond ainsi, pour reprendre les termes de Bancaud-Maënen, à « un état de relative tranquillité où rien ne semble se produire et où semble atteinte une certaine forme d'équilibre au sein d'un cadre socioculturel clairement défini et apparemment immuable⁹³ ». Le milieu ouvrier où s'engage Paul constitue un tel « cadre socioculturel clairement défini », qui ne sera effectivement qu'« apparemment immuable ». Si Paul pensait au départ travailler à l'imprimerie de manière définitive, il se heurtera rapidement à la difficile réalité ouvrière, heurt qui l'amènera à s'engager dans une tout autre voie.

Dans une analepse qui nous ramène un mois plus tôt, Paul explique d'abord comment il a quitté l'école : c'est le directeur de l'établissement qui l'y avait poussé en refusant qu'il participe à la décoration d'une murale sur le thème du *Petit Prince*, en raison

⁹³ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

de ses mauvaises notes⁹⁴. Très motivé par ce projet artistique qu'il avait lui-même conçu et auquel il avait déjà consacré plusieurs heures de travail, Paul supplie son directeur de lui donner une dernière chance : « Mais... Mais vous pouvez pas me faire ça... C'est... C'est mon projet ! C'est moi qui ai monté le dossier, qui ai demandé la bourse et puis j'ai déjà fait plein de croquis... Et en plus j'ai envie de faire ce projet-là plus que tout au monde... Ça me tient vraiment à cœur... S'il vous plaît... » (*PTE*, p. 14) Malgré les supplications de Paul, le directeur ne veut rien entendre.

La présence explicite, dans cette scène, du *Petit Prince*, qui sera cité à nouveau dans la scène finale, autorise déjà un rapprochement entre les héros de Rabagliati et de Saint-Exupéry, qui tous deux ne comprennent pas « les grandes personnes » et ne sont pas compris par elles. Le directeur de l'école secondaire, ici, se conduit comme le roi que rencontre le Petit Prince sur la première planète, et auquel il pourrait faire allusion⁹⁵ : « Car le roi tenait essentiellement à ce que son autorité fût respectée. Il ne tolérait pas la désobéissance. C'était un monarque absolu⁹⁶. » Mais l'autorité du roi, dans *Le Petit Prince*, est tempérée par sa bonté : « comme il était très bon, il donnait des ordres raisonnables⁹⁷. » Le directeur de l'école que fréquente Paul ne fait pas montre d'une telle bonté et d'un tel bon sens, refusant de laisser une chance à Paul et affirmant avec insistance son autorité : « le patron de cette école, c'est moi. Et c'est moi seul qui décide si tu mérites d'y travailler cet été ou non. » (*PTE*, p. 14) Par ce refus draconien, Paul est confronté à une autorité

⁹⁴ Notons que la thématique du *Petit Prince* sera présente tout au long de l'histoire de *Paul a un travail d'été*, nous y viendrons.

⁹⁵ Gérard Genette (*Palimpsestes*, Paris, Seuil, 1982, p. 8) définit l'allusion comme un « emprunt non littéral et non explicite ». La référence explicite au *Petit Prince* dans cette scène favorise, ici, l'identification de l'allusion, autrement difficilement perceptible.

⁹⁶ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 41.

⁹⁷ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 41.

gratuite, non fondée – une autorité *aveugle*, très précisément, nous verrons quel sens cela peut prendre dans l'œuvre –, alors qu'au camp de vacances où il deviendra bientôt moniteur il apprendra à exercer une autre forme d'autorité, où il y a une sorte de réciprocité entre maître et élève.

C'est à la suite de la perte de ce qui était devenu sa seule motivation d'aller à l'école que Paul a décidé de tout abandonner et d'entrer sur le marché du travail, même sans diplôme. Cependant, son nouveau travail d'apprenti imprimeur se révèle rapidement très décevant, par son caractère entièrement répétitif et monotone. Une fois la routine « métro-boulot-dodo » (*PTE*, p. 17) bien installée, après quelques journées passées à numérotter les mêmes billets sur une presse manuelle, Paul se rend compte qu'il n'est pas à sa place, pas plus qu'à l'école, dans le milieu ouvrier, dont il prend conscience des difficultés comme de la hiérarchie. Dernier arrivé à l'imprimerie, c'est à Paul qu'est confiée la tâche de prendre, acheter et livrer les commandes de chacun pour la pause-café et le dîner. On le voit alors que les demandes spécifiques des uns et des autres l'amènent à se fourvoyer dans les commandes et à susciter la colère générale au moment de la livraison. Dans cette ambiance, accablé par le caractère répétitif et non gratifiant du travail, Paul n'arrive pas à se concentrer et fait plusieurs erreurs d'impression. Son supérieur, heureusement, fait preuve de patience et lui montre à nouveau comment faire en essayant de le rassurer : « Don't wôrry, you'll get the twist of it ! I worked 25 years on a press like that ône, you gôt time to learn ! Ha ha ! » (*PTE*, p. 9) Cette dernière déclaration de son supérieur fait prendre conscience à Paul du destin tout tracé qui pourrait être le sien s'il demeure à l'imprimerie. Par sa structure narrative, le roman de formation raconte « comment une personnalité se construit, et construit des valeurs, dans le heurt avec la réalité et avec

autrui⁹⁸. » Dans son nouvel emploi à l'imprimerie, Paul se heurte précisément à la réalité du monde du travail. Il s'agit d'une première rencontre avec la sphère sociale qui occasionne en lui ce que Bancaud-Maënen appelle « une crise intérieure⁹⁹ ».

Si le directeur de l'école secondaire pouvait s'apparenter au roi du *Petit Prince*, le supérieur de Paul à l'imprimerie, quant à lui, pourrait faire allusion à l'Allumeur de réverbères que rencontre le Petit Prince sur la cinquième planète¹⁰⁰. Comme l'Allumeur de réverbères, le supérieur de Paul exerce son travail de manière machinale depuis si longtemps qu'il ne se soucie plus de sa finalité ou de son sens. Pour les deux personnages, « [l]a seule chose qui compte, c'est de remplir les consignes du service, quelque signification qu'elles puissent avoir¹⁰¹. » Cette exécution machinale s'oppose à la créativité que Paul souhaitait mettre en œuvre dans son projet de murale à l'école. Loin de lui offrir une liberté qu'il ne trouvait pas à l'école, l'imprimerie révèle donc à Paul les contraintes potentiellement aliénantes du monde du travail, plus particulièrement du milieu ouvrier : s'il y demeure, il deviendra comme son supérieur et comme l'Allumeur de réverbères. Paul est clairement à un moment charnière de son existence, où il s'engage, plus que dans un travail rémunéré, dans ce qui deviendra son destin, et le dialogue avec son supérieur lui fait prendre conscience de cet enjeu.

Le début de *Paul a un travail d'été* correspond ainsi parfaitement à la situation initiale du roman de formation, où le héros, pour reprendre les termes de Demay et Pernot, « est le plus souvent un jeune homme ; il a environ 18 ans lorsque débute le livre et l'auteur

⁹⁸ Gilles Philippe, « Roman de formation », art. cité, p. 376.

⁹⁹ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

¹⁰⁰ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 54.

¹⁰¹ Eugen Drewermann, *L'essentiel est invisible. Une lecture psychanalytique du Petit Prince*, Paris, Cerf, 1992, p. 34.

nous le montre au moment précis où il entre dans la vie adulte ; souvent, il commence des études [...] ou prend un emploi¹⁰² ». Plus largement, Paul est, comme tous les héros des romans de formation, un « être malléable, perfectible et adaptable aux circonstances¹⁰³ » ; la rapidité avec laquelle il passera d'apprenti-imprimeur à moniteur de camp de vacances, comme nous le verrons bientôt, le montre bien. Paul est, en somme, un personnage vierge dont l'identité encore indéfinie nécessite tout un travail de formation. En effet, au début de l'histoire, on le voit assis dans le salon à gratter une guitare en attendant que ses parents lui apportent son repas : « J'savais pas ce que je voulais dans la vie, ni ce que j'allais faire... pas pantoute. » (*PTE*, p. 22) Toute la gestuelle de la situation initiale représente la monotonie, l'ennui, la colère et la tristesse du héros : par exemple, à la page 18, Paul marche le dos voûté, ses lèvres forment une moue et ses sourcils sont froncés, révélant une sorte d'inquiétude existentielle (Figure 1).



Figure 1, *PTE*, p. 18

Paul n'est visiblement pas à sa place, autant dans le milieu familial que dans le milieu ouvrier, où il ne cesse de s'ennuyer. La situation initiale le montre alors qu'il est prêt à commencer sa vie d'adulte et qu'il cherche à se forger une identité propre, afin de trouver

¹⁰² Marie-Claude Demay et Denis Pernot, *Étude sur le roman d'apprentissage*, ouvr. cité, p. 89.

¹⁰³ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 34.

sa place dans la société. Le travail à l'imprimerie ne s'étant pas avéré un lieu propice à cette recherche, pour le moins, Paul choisira de quitter son premier emploi, au profit d'un autre que lui offrira son ami Guy Cayer.

Après avoir quitté l'école et son travail à l'imprimerie, Paul reçoit un appel de Guy, qui lui propose un emploi de moniteur dans un camp de vacances : « Je t'appelle de Val-Morin. Tu sais, je t'ai parlé qu'on montait un camp pour les enfants défavorisés. Ben, ça y est ! On est dedans ! » (*PTE*, p. 27) Dès que Guy demande à Paul d'être moniteur en escalade, il n'a pas de mal à le convaincre : « Et puis, c'est pas des grosses parois, c'est le genre moyen-débutant... Enwaye ! Dis oui ! On va avoir un fun noir ! » (*PTE*, p. 28) Paul s'empresse d'accepter : « Mmm... Ok ! C'est beau ! J'embarque ! Dis-moi où c'est, pis je monte en autobus demain ! » (*PTE*, p. 28). Dès qu'il reçoit cet appel, les expressions faciales et la gestuelle de Paul se transforment et révèlent son enthousiasme : il retrouve son sourire et prend un air convaincu (Figure 2).



Figure 1, *PTE*, p. 28

Cette transformation de la gestuelle du héros signale que la phase de tranquillité, d'ennui et de monotonie est définitivement terminée. L'offre de Guy Cayer va permettre à Paul de se réaliser dans un emploi plus motivant, où il pourra former sa propre identité au sein de la société. Comme c'est le cas dans les romans de formation, le héros met fin à la phase de

tranquillité en « quitt[ant] [...] son univers d'origine, [et] change [ensuite] de statut social, voyage, travaille, fait diverses rencontres¹⁰⁴ », qui concourront progressivement à sa formation dans une longue phase de mûrissement et de métamorphose.

2. Mûrissement et métamorphose : l'apprentissage d'un travail tourné vers l'autre

La phase de mûrissement et de métamorphose, dans *Paul a un travail d'été*, se décline en trois temps que nous avons pu reconstituer : premièrement, une *phase préparatoire* où Paul fait l'épreuve du travail en apprenant à devenir moniteur auprès de Guy Cayer et de son frère Claude ; deuxièmement, une *phase de mise en pratique* où Paul exerce le métier de moniteur et devient lui-même mentor pour les jeunes, auprès desquels il subit l'épreuve de la sphère sociale en même temps qu'il vit une première relation amoureuse avec Annie ; finalement, la bande dessinée nous montre Paul devenu adulte, plusieurs années après son été au camp, dans une *phase d'intégration* dans la société bourgeoise, où il devra mettre à l'épreuve les leçons qu'il a apprises au camp de vacances.

2.1. Phase préparatoire : l'apprentissage du métier de moniteur

Au camp de vacances à Val-Morin, Paul suit d'abord une formation de moniteur, avant l'arrivée des enfants. Pour devenir moniteur, il doit en effet acquérir diverses compétences ; chacune de ces acquisitions est ardue pour lui et est vécue comme une épreuve à traverser. Dans son récit, Paul confère même une dimension initiatique à cette série d'épreuves, qui lui ont permis d'accéder au monde du travail. Par exemple, la première épreuve de Paul consiste à passer la nuit seul dans la forêt. Paul se rappelle qu'il

¹⁰⁴ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

a déjà vécu cette épreuve alors qu'il était dans les scouts¹⁰⁵ : « Je me souviens quand j'étais dans les louveteaux. Une fois nous avons eu à passer une nuit seuls dans les bois, avec quasiment rien. De la "survie" en forêt, ça s'appelait. Dans mon cas, le mot était plus que juste. » (*PTE*, p. 30) À dix-huit ans, Paul a toujours peur de dormir seul en forêt : « Me v'là pris pour dormir deux mois ici !! Simonac de simonac ! Je chie déjà dans mes culottes ! » (*PTE*, p. 36) La préparation à l'exercice du travail est véritablement vécue par Paul comme une épreuve initiatique qui l'amènera à se transformer.

Au début de sa formation, dans la phase préparatoire, Guy Cayer devient le premier mentor de Paul. Selon le modèle actanciel de Greimas, Guy Cayer, en plus d'être un adjuvant à titre de mentor, est également le destinataire, puisque c'est lui qui déclenche l'action en incitant Paul à partir à l'aventure. Il accomplit ainsi pleinement la fonction du « destinataire-manipulateur » dans le schéma narratif canonique, modèle conçu ultérieurement par Greimas et qui permet de rendre compte de la double position et de la double fonction du personnage. Le destinataire-manipulateur, comme le résume Louis Hébert, est ainsi « redéfini comme ce qui incite à l'action en jouant sur le vouloir-faire et/ou le devoir-faire¹⁰⁶ » du sujet. Ce qui caractérise Guy Cayer en tant que destinataire, c'est l'accent qu'il met sur *le destinataire* du travail. En plus d'inciter Paul à l'action, en effet, Guy Cayer insiste sur le « devoir-faire » des moniteurs dans ses discours motivateurs et enthousiastes à l'équipe de travail, dont voici un extrait :

Le jour "J" est arrivé et le moment est venu d'accueillir les jeunes. Car ne l'oublions pas : c'est pour eux qu'on se trouve ici et qu'on a monté tout ça. Les enfants qui vont arriver, comme vous le savez, viennent pour la plupart de

¹⁰⁵ Cet épisode est raconté par Rabagliati dans *Paul au parc*, le septième tome de la série, sur lequel nous terminerons cette analyse.

¹⁰⁶ Louis Hébert, « Le modèle actanciel », dans Louis Hébert (dir.), *Signo* [En ligne], site internet cité, URL : www.signosemio.com/greimas/modele-actanciel.asp.

familles défavorisées et souvent pas très rigolottes où il y a de la violence... C'est donc à nous qu'il revient qu'ils aient un fun noir ici, qu'ils repartent dépayés et qu'ils gardent un beau souvenir de leurs vacances au camp. (*PTE*, p. 65 ; l'auteur souligne)

Par cette insistance sur le destinataire, le travail s'ouvre sur une dimension nouvelle, que Paul n'aurait pas pu apercevoir en restant à l'imprimerie : sous la tutelle de Guy Cayer, l'épreuve du travail est, indissociablement, une épreuve de la sphère sociale. Le travail, tel que Guy l'apprend à Paul, prend son sens lorsqu'il est tourné vers l'autre : il doit être destiné à ceux qui en ont le plus besoin, ici les jeunes issus de familles défavorisées. Plus largement, Paul apprend auprès de Guy que tout travail comporte ou doit comporter une dimension sociale : il se met dès lors à valoriser tout travail qui assume cette fonction en étant tourné vers l'autre (au contraire de l'emploi à l'imprimerie, donc). Guy Cayer enseigne de la sorte à Paul ce qu'on pourrait appeler une philosophie du travail, alors que son frère Claude, comme nous le verrons, montre comment mettre en pratique cette philosophie.

Claude Cayer est le deuxième mentor de Paul dans la phase préparatoire : il lui apprend à pratiquer l'escalade, afin qu'il puisse ensuite transmettre cette compétence aux enfants du camp de vacances. Lors de son premier essai, Paul panique, mais Claude demeure patient et l'encourage : « Écoute : je sais que c'est peut-être un peu raide pour une première fois, mais c'est dans une paroi comme ça que tu vas vaincre tes peurs et avoir le vrai *feeling* de l'escalade. Et puis dis-toi une chose mon Paul : t'es capable, t'es capable, t'es CA-PA-BLE ! » (*PTE*, p. 55) Lorsque Paul veut à nouveau tout abandonner, Claude ne se décourage pas. Il fait preuve de ténacité et de confiance : « Là tu te trompes, mon homme ! J'ai pas l'habitude de baisser les bras, puis c'est pas aujourd'hui que ça va

commencer ! Ça fait que je ne repars pas d'ici avant que tu aies réussi... c'est clair ? »
(*PTE*, p. 57)

Dans un récitatif, Paul explique qu'il avait vraiment besoin d'un mentor comme Claude pour réussir à atteindre ses objectifs et à dépasser ses limites :

Claude était le genre de gars à qui il est difficile de dire non. En plus, il m'en imposait et il s'en rendait parfaitement compte. C'est pour ça qu'il a décidé de me forcer à y aller. Il savait que je n'avais pas assez de caractère pour lui tenir tête... Mais il avait aussi deviné que j'étais capable d'en donner quand on me poussait... Il avait raison, j'avais besoin de me faire botter le cul et de me faire dire : "minute ti-gars ! On a commencé quelque chose puis on va le finir !" (PTE, p. 58)

C'est la même attitude, exactement, que Paul adoptera lorsqu'il deviendra à son tour moniteur. Sous la tutelle de Claude Cayer, en effet, Paul acquiert des compétences qu'il enseignera aux jeunes dans la phase de mise en pratique. On le voit reprendre les mêmes mots que Claude Cayer avait eus pour lui, alors qu'il veut aider un enfant à grimper la falaise : « Danny, écoute : c'est parce que dans ta tête, tu te dis "je m'éloigne du bas" ! Dis-toi plutôt que tu te rapproches du haut et des autres, ici... » (*PTE*, p. 79 ; Paul reprend les mots de Claude, *PTE*, p. 57) C'est parce que Paul a vécu sa première expérience d'escalade qu'il est capable de se mettre à la place de Danny et de l'encourager comme Claude l'a encouragé. C'est donc la transmission qu'apprend Paul auprès de Claude Cayer dans l'épreuve de l'escalade : il apprend à transmettre aux autres, c'est-à-dire à un destinataire qui en a besoin, comme le lui a montré Guy, ce qu'il a lui-même acquis.

Dès que Paul réussit à grimper la paroi, il est enfin accepté dans le groupe de moniteurs : « Ce soir-là, tout le monde était gai. L'air était à la fête. On sentait une camaraderie qui s'installait. » (*PTE*, p. 59) Sa formation de moniteur est terminée, et avec elle la phase préparatoire du processus de mûrissement et de métamorphose. Paul est ainsi

passé par un processus de formation qui lui a permis d'acquérir plusieurs compétences, lesquelles l'ont transformé : il a acquis une confiance en lui, il est devenu plus courageux et persévérant, il a également acquis un sens et une philosophie du travail. Mais cette transformation intérieure devra se traduire en faits et gestes concrets, ce qui ne se fera pas sans heurt.

Nous avons vu que Guy et Claude sont les mentors d'une première phase de mûrissement dans *Paul a un travail d'été*, que nous avons appelée la phase préparatoire. Dans cette phase préparatoire, au cours de la formation préalable à l'exercice du métier de moniteur, Paul fait l'épreuve du travail, lequel s'avère indissociable d'une fonction sociale. Les frères Cayer préparent ainsi la rencontre avec la sphère sociale qui aura lieu dans la phase de mise en pratique, où Paul fera également ce que Bancaud-Maënen appelle l'épreuve de l'amour.

2.2. Phase de mise en pratique : l'apprentissage de l'empathie

La rencontre avec la sphère sociale commence alors que Paul devient responsable d'un groupe de jeunes issus de milieux défavorisés. Il s'agit d'une véritable épreuve pour lui, puisque les garçons turbulents et indisciplinés qu'il supervise lui font perdre patience et le rendent violent. Visiblement, la formation qu'il a reçue ne l'avait pas préparé à intervenir auprès d'une clientèle particulière. Sa formation devra être complétée auprès d'Annie, co-monitrice du groupe d'enfants dont il est responsable.

Dès sa première journée comme moniteur, Paul perd son sang-froid devant l'indiscipline des enfants qui, après avoir refusé d'écouter ses consignes, refusent maintenant de manger ce qui leur est servi. Paul réagit en leur criant, menaçant : « Pis si j'en entends un autre chialer sur la bouffe, il va avoir ma main s'a yeule ! C'est-tu clair ça, gang de p'tits morveux ? » (*PTE*, p. 73) Tout dans son expression faciale et ses gestes reflète la colère et la violence : il frappe sur la table et fait beaucoup de bruit, de la fumée sort de ses oreilles, ses sourcils sont froncés à l'extrême et des lignes noires bariolent son visage (Figure 3).



Figure 2, *PTE*, p. 73

C'est à ce moment que Paul se fait remettre à sa place par sa collègue Annie, qui a observé toute la scène. Celle-ci le frappe au visage et lui dit directement ce qu'elle pense de lui : « La minute où je t'ai vu au terminus d'autobus, avec ta salopette neuve et tes bottes d'escalade à 200 \$ avec encore l'étiquette après, j'ai vu à qui j'avais affaire : un fils à pôpa à qui on donne de l'argent de poche parce qu'il fait son ti-lit le matin ! Qui n'a aucune expérience avec les jeunes et la vie de groupe et qui n'a peut-être même jamais travaillé de sa vie ! » (*PTE*, p. 75) Par ce discours, Annie joue un double rôle dans le parcours de Paul : premièrement, un rôle de révélatrice ; deuxièmement, un rôle de mentore.

Paul reconnaît d'emblée la véracité du discours d'Annie, qui lui fait voir qu'il est effectivement un « fils à pôpa à qui on donne de l'argent de poche parce qu'il fait son ti-lit le matin ! » (*PTE*, p. 75) Paul voit son image dans le discours d'Annie, il reconnaît que celle-ci a vu juste pour l'essentiel : « Elle m'a dit mes quatre vérités, ça n'a pas été long !... Faut admettre qu'elle a un peu raison sur quelques points... Mais quand même ! Elle est un peu raide ! » (*PTE*, p. 77) Annie amène Paul à prendre conscience, plus précisément, de sa situation privilégiée sur le plan socio-économique, avec tout ce qui en découle sur les plans psychologique et affectif : « Je pensais à l'amour, au réconfort et à l'attention que j'ai reçus. Et je me trouvais chanceux. » (*PTE*, p. 93) Il s'agit d'une prise de conscience très importante pour Paul, qui consiste surtout en une prise de conscience *de l'autre*, par rapport auquel il peut se reconnaître comme privilégié. Annie amène ainsi Paul à comprendre la situation de ceux qui n'ont pas eu les mêmes chances que lui, et qui ont une tout autre expérience du monde.

Sa fonction de révélatrice permet ainsi à Annie d'agir comme mentore en aidant Paul à remplir la mission sociale de son travail. La violence du discours d'Annie, qui fait goûter à Paul sa propre médecine, lui révèle la violence dont il a fait preuve lui-même auprès des jeunes. Or les jeunes qui fréquentent le camp et dont sont responsables les moniteurs, comme le lui rappelle Annie, « trempent déjà dans la violence à la maison » (*PTE*, p. 76). En lui rappelant cette réalité, Annie rappelle aussi à Paul la mission sociale de son travail, telle que Guy Cayer la lui avait transmise : « Il faut, renchérit Annie, qu'on leur fasse oublier ça en leur montrant de l'harmonie autour d'eux... C'est pour ça qu'on est là... » (*PTE*, p. 76) Annie prend ainsi le relais de Guy Cayer comme mentore dans la phase de mise en pratique. Et le mentorat réussit : Paul devient effectivement un bien

meilleur moniteur et collègue pour Annie après cet épisode. Son travail devient alors conforme à la philosophie que lui a enseignée Guy Cayer.

Cette transformation de Paul amène aussi une transformation d'Annie, qui, de mentore, devient modèle idéal puis objet de désir : « C'est à ce moment-là que je suis réellement tombé amoureux d'Annie. » (*PTE*, p. 116). Paul ne doute pas de la réciprocité de cet amour : « Et de la façon dont elle m'avait regardé, nul doute était possible sur la nature de ses sentiments. Elle aussi était amoureuse de moi. » (*PTE*, p. 116) Paul vit auprès d'Annie sa première relation amoureuse, au cours de laquelle il est initié à la sexualité : « J'avais dix-huit ans. Ce fut ma première fois. » (*PTE*, p. 127) Annie lui fait alors « cadeau », dit-elle, d'une étoile, afin qu'il ne l'oublie pas : « quand je la verrai, je penserai à toi. Et toi, tu penseras à moi. Et on sera les seuls sur Terre à la regarder. Es-tu content de ton cadeau ? » (*PTE*, p. 129) Plus qu'une allusion, ce passage nous semble une référence¹⁰⁷ au *Petit Prince*. Le cadeau d'Annie réfère à celui que le Petit Prince offre à l'aviateur avant de retourner sur sa planète : « Tu regarderas, la nuit, les étoiles. [...] Mon étoile, ça sera pour toi une des étoiles, alors toutes les étoiles, tu aimeras les regarder... Elles seront toutes tes amies. Et puis je vais te faire un cadeau...¹⁰⁸ » Ce cadeau qu'offre le Petit Prince, c'est son rire, qui retentira pour l'aviateur chaque fois qu'il regardera son étoile :

Les gens ont des étoiles qui ne sont pas les mêmes. Pour les uns, qui voyagent, les étoiles sont des guides. Pour d'autres elles ne sont rien que de petites lumières. Pour d'autres qui sont savants elles sont des problèmes. [...] Mais toutes ces étoiles se taisent. Toi, tu auras des étoiles comme personne n'en a... [...] Quand tu regarderas le ciel, la nuit, puisque j'habiterai dans l'une d'elles,

¹⁰⁷ En complément de la terminologie proposée par Gérard Genette dans *Palimpsestes* (ouvr. cité), Annick Bouillaguet (*Proust lecteur de Balzac et de Flaubert. L'imitation cryptée*, Paris, Honoré Champion, coll. « Littérature de notre siècle », 2000, p. 31) définit la référence comme un emprunt non littéral mais *explicite* (alors que l'allusion est un emprunt non littéral et non explicite).

¹⁰⁸ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 91.

puisque je rirai dans l'une d'elles, alors ce sera pour toi comme si riaient toutes les étoiles. Tu auras, toi, des étoiles qui savent rire¹⁰⁹ !

Les étoiles représentent ainsi le lien secret qui unit deux amis, deux individus qui se sont « apprivoisées », pour reprendre le thème bien connu du *Petit Prince*. Ceux-ci sont les seuls à connaître les étoiles de cette façon, ce qui contribue à sceller le lien et la complicité qui les unissent, et à les rendre l'un pour l'autre uniques au monde. C'est donc le rapport à l'autre qui est en jeu, toujours, et qui se définit particulièrement dans le dialogue avec le texte de Saint-Exupéry.

Après son amour d'été avec Annie, la séparation est inévitable, mais Paul n'en garde pas de nostalgie : « Au fond, c'est bien qu'on ne se soit jamais revus. Comme ça je garde en moi toute l'essence de ma première vraie passion amoureuse, avec tous ces sentiments étranges et nouveaux qui m'avaient envahi. » (*PTE*, p. 135) Cette première expérience amoureuse a ainsi permis à Paul d'acquérir une plus grande maturité, s'ajoutant à l'expérience de la sphère sociale qu'il a acquise au camp et qui, de manière générale, lui aura appris à s'ouvrir aux autres. Cet apprentissage sera complété par une rencontre déterminante. Annie étant devenue objet de désir, un quatrième et dernier mentor interviendra auprès de Paul, complétant la phase de mise en pratique. Il s'agit de Marie, une petite fille aveugle qui apprendra à Paul à se mettre littéralement dans la peau des autres, à faire l'expérience physique ou sensorielle de l'altérité. Marie prolonge en ce sens les enseignements des frères Cayer et d'Annie, qui ont appris à Paul respectivement la nécessité de destiner son travail à l'autre et, pour ce faire, de se mettre dans la peau des autres afin de comprendre et respecter leurs besoins.

¹⁰⁹ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 91-92.

Marie arrive avec le dernier groupe de jeunes dont s'occupe Paul pendant l'été, constitué de jeunes filles de neuf à dix ans. Lorsqu'Annie se présente et présente Paul aux filles, Marie sort immédiatement du groupe en allant toucher les sourcils de Paul pour vérifier s'ils sont aussi gros qu'Annie le prétend (*PTE*, p. 104). Paul et Annie comprennent alors qu'ils auront à s'occuper d'une jeune fille aveugle. C'est une véritable épreuve pour eux, parce que, comme le signale Annie à François, le diacre responsable du camp de vacances, « [ils] n'[ont] pas d'expérience avec les aveugles ». (*PTE*, p. 106) Paul et Annie devront apprendre à connaître Marie et à apprivoiser sa différence. Ils feront ainsi ensemble une nouvelle expérience de l'altérité (autre signe que le mentorat d'Annie est accompli).

Lors d'une sortie en montagne, Marie donne à tous, comme en prend conscience Paul, « une belle leçon d'entraide » (*PTE*, p. 107). Arrivé en haut de la montagne, tout le monde est émerveillé par la vue du paysage, sauf Marie, qui ne voit toujours rien : « Shit, c'est vrai, Marie voit rien... » (*PTE*, p. 108) Marie décrit alors à Paul ce qu'elle ressent du haut de la montagne, à défaut de voir : « Je sens qu'on est haut à cause du vent... Le soleil ne chauffe pas comme en bas... L'air sent des choses... Ça sent les arbres qui chauffent et j'entends le lac en bas. C'est beau ici. » (*PTE*, p. 108) Marie a appris à reconstituer un paysage de l'intérieur à partir de sensations tactiles, olfactives et auditives. Lorsqu'il décrit à son tour le paysage à Marie du haut de la montagne, Paul apprend à se mettre à la place de la petite fille : « Je me suis fermé les yeux une minute pour me mettre à sa place. » (*PTE*, p. 109) Dans cette case, Paul est représenté de face, les yeux fermés (Figure 4).



Figure 4, *PTE*, p. 109

Quand il ouvre les yeux, son air ébahi révèle qu'il vient d'avoir une sorte de révélation, il a appris à ressentir le monde différemment, comme Marie. L'espace d'une minute, il a éprouvé le quotidien de Marie, est entré dans son monde intérieur, par rapport auquel il reconnaît, une fois de plus, sa situation privilégiée. Cette reconnaissance l'ébranle, comme en témoigne une larme qu'il laisse échapper (Figure 5) :



Figure 5, *PTE*, p. 110

L'expérience vécue par Paul auprès de Marie consolide l'apprentissage de l'empathie commencé avec Annie, en lui apprenant non seulement à comprendre l'autre mais à

ressentir les choses comme lui, depuis son point de vue, fût-il complètement étranger au sien. Marie complète et bonifie ainsi le mentorat des frères Cayer et d'Annie en apprenant à Paul à se mettre à la place de l'autre et à ressentir le monde différemment. Tous les apprentissages de Paul s'additionnent et se complètent l'un par l'autre en suivant une progression téléologique, conformément à la structurelle traditionnelle du roman de formation.

2.3. Phase d'intégration : la leçon du *Petit Prince*

À la fin de *Paul a un travail d'été*, le narrateur nous rapproche du présent de l'énonciation, au moment où le personnage est devenu mûr. Pour signaler ce déplacement du passé remémoré vers le présent de la remémoration, le monstateur effectue un travelling arrière qui part du camp de vacances où Paul termine son été et qui s'éloigne progressivement jusqu'à l'autoroute où un Paul plus vieux, aux habits moins relâchés et aux cheveux coupés, est dessiné aux côtés de sa conjointe Lucie et de leur fille, nommée Rose (Annexe 1¹¹⁰).

Paul et sa famille rendent visite à des amis de Lucie qui vivent au Domaine des Bougainvilliers-sur-la-rive. Paul ne se sent pas à l'aise dans ce milieu bourgeois et cossu : « C'est pas que je n'aime pas Dave, Lucie... Mais, c'est pas notre monde, ça... Ils sont tous bourrés de fric avec des grosses jobs chez Walker, Gatineau, Cosby Stills, Nash & Young ou je ne sais quoi... J'me sens pas bien avec cette gang-là, c'est tout... » (*PTE*, p. 136) Une fois rendu à destination, Paul voit son malaise confirmé : il a beau

¹¹⁰ Les planches et les extraits plus amples qui servent à illustrer notre propos se retrouvent en annexe. Les segments plus courts sont positionnés dans le corps du texte afin de faciliter la lecture.

essayer d'engager la conversation, le dialogue s'avère impossible. Par exemple, l'architecte de la maison à qui il parle est si vaniteux et hautain qu'il n'écoute pas les réponses de Paul, il ose même bâiller et lui couper la parole pour aller parler à quelqu'un d'autre (*PTE*, p. 141). Également, pour justifier des dépenses extravagantes, Dave explique à Paul que « [c]'est ça l'avantage d'être en business... » (*PTE*, p. 140) Les amis de Lucie correspondent en quelque sorte aux *businessmen* et aux vaniteux de l'univers du *Petit Prince*. De la même façon que le Petit Prince demeure irrémédiablement étranger à ces personnages, Paul demeure en conflit avec la société bourgeoise et capitaliste, au sein de laquelle, c'est ce qu'on constate alors qu'on est presque au terme de la bande dessinée, il ne peut pas encore atteindre l'harmonie et la maturité.

En discutant avec Dave sur le balcon, Paul comprend que le Domaine des Bougainvilliers-sur-la-rive se trouve sur l'ancien site du camp de vacances au Lac Morin : « [i]ls ont changé le nom du lac, il y a trois ou quatre ans... Avant c'était euh... what was it called ? Lac Morin ! » (*PTE*, p. 143) Paul se précipite alors sur le terrain du domaine, où il reconnaît les anciens emplacements du camp. Le narrateur-monstrateur fait alors revivre le camp dans ses dessins en y insérant le personnage de Paul adulte qui est représenté sous la forme transparente d'un fantôme (Annexe 2), rappelant le déplacement temporel qui vient d'être effectué et donnant une sorte d'épaisseur au temps écoulé. Paul explique comment les jeunes du camp de vacances l'ont transformé : « C'est ici, en vivant au contact des enfants et de jeunes de mon âge, que je suis passé d'un adolescent couvé à un adulte. Sans doute pas un adulte accompli, mais un adulte tout de même. » (*PTE*, p. 147) Cette transformation ontologique du héros est constitutive de tout récit de formation. *Paul a un travail d'été* raconte comment Paul est devenu un adulte à travers tous ses apprentissages,

ses épreuves et ses rencontres. Le narrateur insiste sur l'importance de cette formation, qui a marqué un changement décisif, capital dans sa vie : « À bien y penser, c'était probablement les trois mois les plus importants de ma vie. Un *turning point* clé, en tout cas. » (*PTE*, p. 147) Mais le changement n'est pas tout à fait accompli encore ; Paul précise en effet qu'il est devenu, au camp de vacances, un adulte, mais un adulte pas encore accompli. Une dernière étape de sa formation lui permettra de parvenir à cet accomplissement.

En soulevant ce qui était la plate-forme de la tente où il cohabitait avec les jeunes et qui est encore intacte, Paul trouve un petit objet qui ravive d'un coup sa mémoire du camp de vacances (Annexe 3). L'objet qui a suscité cette réminiscence est la « poupée d'inquiétude » que Marie portait à son cou, petite poupée de chiffons rapportée du Guatemala par sa tante et qu'elle avait perdu lors d'une activité (*PTE*, p. 111). Après avoir longuement pleuré et cherché la poupée, Marie ne l'avait pas retrouvée et avait dû se résoudre à repartir sans elle. Cette scène pouvait être lue, déjà, comme une nouvelle référence au *Petit Prince*, lorsque le héros de Saint-Exupéry constate que « les enfants seuls savent ce qu'ils cherchent [...]. Ils perdent du temps pour une poupée de chiffons, et elle devient très importante, et si on la leur enlève, ils pleurent¹¹¹... » Le lien intertextuel se confirme alors que, ayant retrouvé la poupée de Marie, Paul se rappelle la jeune fille aveugle qui a changé sa vie et se remémore la leçon qu'elle lui a apprise, qui correspond exactement à celle du *Petit Prince*, plus précisément à celle que celui-ci a apprise auprès de la Rose puis du Renard.

¹¹¹ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 79.

Comme le Petit Prince, Paul s'est transformé grâce à l'amour et à l'amitié qu'il a reçus et, surtout, qu'il a appris à donner ; pour ce faire, il a dû apprendre à se mettre à la place de l'autre, à ressentir les choses depuis son point de vue et à anticiper ses besoins. En d'autres mots, Paul a réussi à *apprivoiser* l'autre, comme le Petit Prince l'a fait avec sa Rose et avec le Renard. Et cet apprivoisement est un long processus d'apprentissage, qui doit s'inscrire dans la durée : « Sans le savoir, le Petit Prince avait appris le secret de l'amitié. Comme le lui explique le Renard, l'amitié consiste justement dans ce patient processus d'apprentissage progressif et dans cette découverte réciproque de la confiance qu'est l'«apprivoisement»¹¹². » C'est une chose de se mettre dans la peau de l'autre : c'en est une autre de faire durer ce lien et de le transformer en amitié durable et en sentiment de responsabilité. C'était déjà la leçon de la Rose, explicitée par le Renard : « C'est *le temps* que tu as perdu pour ta Rose qui fait ta Rose si importante. [...] Tu deviens responsable pour toujours de ce que tu as apprivoisé. Tu es responsable de ta Rose¹¹³. »

D'une certaine manière, Paul a apprivoisé les jeunes au camp de vacances, il en est devenu responsable et c'est le temps qu'il a consacré à s'occuper d'eux qui les rend si importants pour lui. Mais la réminiscence du camp de vacances, à la fin de *Paul a un travail d'été*, est aussi fortement mélancolique, puisque Paul n'a jamais revu les jeunes qu'il a apprivoisés et ne sait pas ce qu'ils sont devenus : sur le site de l'ancien camp, Paul ne trouve que des ruines. Puisque Paul a perdu contact avec Marie et qu'il a rompu le lien avec Annie, la leçon de la Rose n'est pas tout à fait intégrée pour lui : il l'a laissée au camp de vacances, perdue, enterrée sous les décombres comme la petite poupée de Marie.

¹¹² Eugen Drewermann, *L'essentiel est invisible*, ouvr. cité, p. 53.

¹¹³ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 78 ; nous soulignons.

C'est par et avec sa fille, Rose, que Paul va pouvoir intégrer pleinement les enseignements de Marie et, avec eux, la leçon de la Rose de Saint-Exupéry. Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si la fille de Paul se nomme Rose, croyons-nous, ce prénom nous semble une référence directe à la Rose du Petit Prince, confirmant le caractère structurant de cet intertexte dans la bande dessinée. À ce stade, on peut en conclure ceci, qui va s'avérer significatif pour l'étude de *Paul à la pêche* au prochain chapitre : il a fallu que Paul devienne père pour intégrer pleinement l'apprentissage qui caractérise son parcours, et qui correspond à la leçon de la Rose. C'est l'expérience de la parentalité qui permet, dans *Paul a un travail d'été*, d'atteindre l'harmonie de la situation finale. Ce sera le cas, de même, dans *Paul à la pêche*, où s'entremêlent comme dans *Paul a un travail d'été* l'épreuve du social et celle de l'amour.

3. Maturité et harmonie : faire sa place en marge de la société

Dans la dernière phase du récit de formation telle que définie par Bancaud-Maënen, le héros atteint une certaine forme de maturité et parvient à vivre dans la société de manière harmonieuse. Rappelons les termes de cette définition, citée au chapitre précédent. Le héros du roman de formation, écrit Bancaud-Maënen,

au terme de ses multiples pérégrinations, a [...] non seulement acquis une profonde connaissance et une maîtrise de lui-même, mais aussi un *modus vivendi* qui lui permet de vivre harmonieusement avec son entourage et de trouver enfin sa place dans une société bourgeoise tout en gardant son identité et en ayant la possibilité de faire partager son expérience à autrui¹¹⁴.

¹¹⁴ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 39.

Dans *Paul a un travail d'été*, on constate que cet état harmonieux est atteint, mais longtemps après la fin de l'expérience du travail et seulement une fois que Paul est devenu père. En effet, la bande dessinée se termine sur une scène qui révèle la situation de l'énonciation et qui confirme le statut rétrospectif et mémoriel du récit. Cet écart temporel entre la situation d'énonciation et l'histoire racontée met de l'avant l'importance de la transmission. En effet, c'est seulement une fois qu'il a transmis les leçons du Petit Prince à sa fille Rose que Paul semble pouvoir atteindre l'état final d'harmonie et d'équilibre qui caractérise la situation finale du roman de formation. L'expérience de la parentalité a permis d'intégrer de manière durable, enfin, l'apprentissage fait au camp de vacances.

Dans la situation finale de *Paul a un travail d'été*, en effet, Paul, après avoir exploré seul les ruines de l'ancien camp, rejoint sa fille sur le balcon de la maison de Dave et Dominique. Il décide alors d'offrir à Rose la petite poupée de Marie et de lui transmettre, par le fait même, les leçons du *Petit Prince* qu'il vient tout juste d'intégrer. Il explique à sa fille que la poupée « est comme le Petit Prince ; elle a pas besoin d'yeux pour voir, elle voit avec son cœur. » (*PTE*, p. 150) Dans *Le Petit Prince*, c'est le Renard qui donne cette leçon, qui se décline ainsi : « on ne voit bien qu'avec le cœur. L'essentiel est invisible pour les yeux¹¹⁵. » Consolidant le lien intertextuel, Paul montre à sa fille, depuis le balcon où ils sont tous les deux, la planète où habite le Petit Prince : « Eh bien c'est là qu'il habite. Mais il ne faut pas le dire, c'est notre secret à toi et moi. » (*PTE*, p. 151) En lui partageant son secret, Paul scelle ainsi le lien qui l'unit à sa fille, ce lien essentiel qui est « invisible pour les yeux ». L'espace où se trouvent les deux personnages nous apparaît alors significatif : c'est sur le balcon, à l'extérieur de la maison où se déroule une soirée bourgeoise, que Paul

¹¹⁵ Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, ouvr. cité, p. 76.

parvient à trouver l'harmonie avec sa fille. Paul est alors à l'extérieur de la maison et de la société qu'elle abrite, mais pas complètement en dehors, cependant : en étant sur le balcon, il trouve symboliquement sa place *en marge* de la société bourgeoise, « tout en gardant son identité et en ayant la possibilité de faire partager son expérience¹¹⁶ », comme l'écrit Bancaud-Maënen, le partage étant ici possible spécifiquement avec sa fille.

Si la fille de Paul représente la Rose dans *Paul a un travail d'été*, Marie incarne en quelque sorte le Renard du Petit Prince ; rétrospectivement, à la lumière de l'ensemble de l'œuvre mais aussi de l'étude intertextuelle, elle devient la mentore la plus importante de Paul, celle qui lui apprend les plus grandes leçons. On constate ainsi une progression dans la succession des mentors de Paul, dont les enseignements vont du plus abstrait ou général (théorique) au plus concret et sensoriel, et se succèdent ainsi au sein d'une structure téléologique conforme à celle du récit de formation. On relève aussi que les mentors sont de plus en plus jeunes, des frères Cayer à Annie à Marie, conférant à l'enfant le statut de mentor ultime. Ceux qui étaient les destinataires au départ (les jeunes) se retrouvent ainsi promus à la position de mentors. La transmission devient ainsi bidirectionnelle.

Ce qui vient sceller l'apprentissage de Paul est donc un apprentissage sur l'enfance : il faut voir le monde à travers les yeux d'un enfant pour en saisir l'essentiel et être capable de l'habiter avec l'autre. Paul ayant appris à transmettre aux jeunes des compétences et Marie ayant appris à Paul à se mettre dans la peau de l'autre, à voir le monde à travers ses yeux, l'apprentissage ultime du héros dans *Paul a un travail d'été* est l'apprentissage social de l'altérité. La relation que développe Paul avec sa fille Rose lui permet non pas de rétablir

¹¹⁶ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 39.

l'harmonie avec la société bourgeoise, mais de construire une autre communauté, en marge de cette société, tout contre elle.

CHAPITRE 3

La rencontre avec la sphère intime ou l'épreuve de la mort dans *Paul à la pêche*

Dans *Paul à la pêche*, on retrouve Paul et Lucie quelques années avant la scène finale de *Paul a un travail d'été*, alors que Lucie est enceinte et attend un enfant pour la première fois. La bande dessinée s'ouvre au début de l'été, alors que le jeune couple part en vacances dans une pourvoirie où ils rejoignent Monique, la sœur de Lucie, son mari Clément et leurs deux filles, tous familiers de la pourvoirie, où Clément est reconnu comme le roi des pêcheurs. Entre les sorties sur le lac et les journées pluvieuses passées à lire dans le chalet, Paul devient le confident de Monique et de Clément, qui lui racontent des événements marquants de leur vie. En discutant avec Clément, Paul apprend, par exemple, comment l'arrivée de la technologie dans les usines a brisé la carrière et la vie de centaines de travailleurs. Avec Monique qui est travailleuse sociale, Paul apprend à quel point la pauvreté peut toucher des familles, jusque dans l'isolement et l'abandon le plus complet. Ces différents apprentissages préludent à l'apprentissage ultime que devra faire Paul lorsque Lucie fera une première fausse couche à la fin des vacances, qui sera suivie par plusieurs autres.

Le présent chapitre sera consacré à *Paul à la pêche*, le cinquième tome¹¹⁷ de la série *Paul*, qui constitue selon nous le deuxième récit de formation à part entière de Rabagliati, faisant suite à celui de *Paul a un travail d'été*, où le héros faisait d'abord un apprentissage social. En nous appuyant toujours sur les éléments définitionnels du récit de formation tels que définis par Bancaud-Maënen, nous tenterons de mettre au jour la structure narrative téléologique de *Paul à la pêche*, dans le but de déterminer quels apprentissages fait le héros, cette fois, et de comprendre comment ceux-ci s'articulent à ceux découlant de l'expérience de jeunesse racontée dans *Paul a un travail d'été*.

1. De la tranquillité à la première confrontation avec la réalité : un héros toujours en marge de la société

La situation initiale de *Paul à la pêche* est beaucoup plus longue que celle de *Paul a un travail d'été* et se caractérise par l'exposé d'un discours très critique de Paul par rapport à la société bourgeoise et capitaliste contemporaine (par où *Paul à la pêche* prend le relais, semble-t-il sur ce point également, de *Paul a un travail d'été*).

Selon Bancaud-Maënen, rappelons ses termes, le roman de formation situe initialement le héros dans « un état de relative tranquillité [...] au sein d'un cadre socioculturel clairement défini et apparemment immuable¹¹⁸ ». Dès les premières planches de *Paul à la pêche*, un cadre socioculturel précis est mis de l'avant par la représentation du travail de Paul dans le domaine de la publicité : « Juillet 1991. Jean, mon ami photographe

¹¹⁷ Rappelons que sont parus, après *Paul a un travail d'été* (2002) et avant *Paul à la pêche* (2006), *Paul en appartement* (2004) et *Paul dans le métro* (2005). Nous reviendrons dans le chapitre suivant sur *Paul en appartement*, qui, tel qu'exposé en introduction, ne reconduit pas la structure téléologique du récit de formation, mais dont une des parties, qui correspond à un récit analeptique, nous semble annoncer les apprentissages qui seront faits dans *Paul au parc*, ce pourquoi nous étudierons les deux bandes dessinées ensemble dans le dernier chapitre de ce mémoire.

¹¹⁸ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

et moi, terminons une série de photos pour le catalogue de mon client : les fauteuils de bureau confortech. » (*PPE*, p. 11) La situation initiale, ici, correspond parfaitement à l'état de tranquillité du récit de formation : Paul ne rencontre pas de difficulté à son travail, dont la routine est bien établie, il est sur le point de prendre ses vacances à la pourvoirie avec Lucie, sa conjointe, comme plusieurs Québécois chaque année pendant les « vacances de la construction » (*PPE*, p. 24), et le couple attend leur premier enfant.

La situation initiale se divise en deux parties, la première se déroulant quelques jours avant les vacances à la pourvoirie et la seconde, à l'arrivée à la pourvoirie. Au début de la situation initiale, on voit Paul à son travail, tel que mentionné, puis chez ses amis France et Peter, chez qui Lucie et lui sont invités pour un repas, et qui attendent eux aussi un premier enfant. Paul ne peut s'empêcher de se comparer à Peter, un personnage qui, selon l'expression commune, « a réussi », c'est-à-dire dont la réussite sociale, professionnelle et économique le situe en parfait accord avec les impératifs de la société de consommation, au contraire de Paul, qui se sent étranger à cette société et en profite pour en exposer une critique. C'est au lendemain de leur soirée chez France et Peter que Paul et Lucie partent pour la pourvoirie, où ils retrouveront la famille de Monique et Clément.

La seconde partie de la situation initiale commence dès l'arrivée à la pourvoirie. Paul et Lucie rejoignent Monique sur le bord du lac, où Paul se souvient de sa première partie de pêche avec son père, qui avait failli tourner au drame, leur barque ayant pris l'eau alors qu'ils se trouvaient seuls au milieu de l'immense étendue d'eau. Cette réminiscence est interrompue quand Clément revient de la pêche et présente Paul aux autres pêcheurs. Paul se rend alors compte que la pêche telle qu'elle se pratique communément ne

correspond pas à l'idée qu'il s'en faisait et expose une vision critique du groupe des pêcheurs, dont il se sent, une fois de plus, exclu. Penchons-nous maintenant sur ces deux critiques exposées par Paul, qui verra ses points de vue transformés à la suite d'une succession de confrontations avec la réalité.

1.1. Critique de la société

À plusieurs reprises dans la bande dessinée, Paul émet des commentaires critiques sur les grandes entreprises et sur la société capitaliste. Par exemple, en apercevant, à l'entrée d'une succursale de la Société des alcools du Québec (SAQ) où il s'arrête avant de rejoindre France et Peter, le même itinérant qui s'y trouve régulièrement pour demander de l'argent, il conclut : « C'est comme s'il percevait une taxe d'entrée à chaque client. Bof... un peu plus ou un peu moins... La S.A.Q. n'est qu'une machine à percevoir de la taxe *anyways...* » (*PPE*, p. 12) Ce commentaire montre que Paul porte un regard critique sur le fonctionnement de l'économie, mais qu'il y participe tout de même, malgré sa lucidité et son désaccord, puisqu'il entre finalement dans la succursale de la SAQ et achète bel et bien du vin. On voit ainsi Paul, tout au long de *Paul à la pêche*, qui essaie tant bien que mal de faire sa place au sein d'une société qu'il ne cesse de critiquer, avec laquelle il demeure en conflit ou en désaccord.

Le narrateur propose de même une importante critique de la société de consommation axée sur le progrès technologique, lorsqu'il raconte comment l'ordinateur personnel est devenu un produit de consommation courant à partir de la fin des années 1980, « provoquant du même coup la fermeture de dizaines d'ateliers de typographie, de photomécanique et de pelliculage. » (*PPE*, p. 21) Le drame suscité par

l'arrivée et la démocratisation de ces nouvelles technologies touche Paul de près. Son père et sa sœur, en effet, ont tous les deux perdu leur emploi dans ce contexte, remplacés par Paul en quelque sorte, qui a pris leur place dans le domaine du graphisme informatique : « Mon père, chef d'un atelier de typographie réputé, et ma sœur, également dans le domaine, durent se chercher un autre emploi. [...] Et j'avais, moi, en achetant un MAC, directement contribué à leur licenciement. » (*PPE*, p. 21) Paul se sent responsable du malheur des membres de sa famille, mais il ne peut s'empêcher de faire comme tout le monde et d'acheter compulsivement les dernières technologies auprès des grandes compagnies comme Apple. Encore une fois, il suit le rythme imposé par la société de consommation à laquelle il appartient, mais dans laquelle il ne se reconnaît pas, demeurant critique et résolument conscient du changement sans précédent opéré par les nouvelles technologies : « [c]es machines qui grignotent nos nerfs et nos économies, qui nous imposent leur façon de vivre, qui nous privent de vraies relations sociales, ont envahi nos vies en un rien de temps, plus rien ne sera comme avant, car tout, quasiment tout, se fait désormais à l'aide d'un foutu ordinateur. » (*PPE*, p. 23) C'est l'impossibilité de se soustraire à ce mouvement qui ressort, qui en fait une « nouvelle religion », ce que signale ironiquement Paul : « Mais qu'importe ! Une lumière nouvelle baignait le monde des arts graphiques ! Une nouvelle religion s'offrait à nous ! J'empruntai de l'argent et suivis le troupeau ! » (*PPE*, p. 22) Paul est conscient qu'il est soumis comme tout le monde à cette « nouvelle religion » de la consommation, comme le montre l'image où il s'agenouille devant la fameuse pomme de la compagnie Apple et lui offre tout son argent (Figure 6). Ainsi, derrière la tranquillité apparente de son travail en publicité, Paul expose l'envers du décor et révèle sa vision critique de la société de consommation, où il demeure mal à l'aise.



Figure 6, *PPE*, p. 22

Cette critique continue de s'exprimer chez France et Peter, où Paul ne peut s'empêcher de se comparer à son ami. Grâce à des images-miroirs, Paul compare son parcours social à celui de Peter, qui semble *fait* pour la société de consommation, qui correspond à tous ses standards, au contraire de Paul qui apparaît plutôt comme un flâneur. La disposition symétrique des cases de la planche 17 (Annexe 4) illustre bien la différence entre les parcours des deux personnages, celui de Paul à gauche et celui de Peter à droite. Les images-miroirs montrent clairement l'opposition entre leur adolescence (bande 1), leur parcours scolaire (bande 2) et leur parcours professionnel (bande 3). Dans chacune de ces étapes, Paul semble avoir perdu son temps, pendant que Peter travaillait avec acharnement pour réussir sa carrière : « son acharnement au travail, son intérêt pour les chiffres et son redoutable talent pour les affaires ont fait de lui un homme prospère, et il l'a pleinement mérité. » (*PPE*, p. 18) Paul n'est pas jaloux du succès de Peter, donc, mais il constate que tout les distingue. Il se pose ainsi bel et bien en marginal, dans cette première partie de la situation initiale : sa vision critique et lucide de la société le place en décalage par rapport aux autres, l'isole, au moins moralement. Pour se sentir à sa place et retrouver l'harmonie au sein de la société, il devra d'abord la quitter et se ressourcer dans la nature, à la

pourvoirie où il va passer ses vacances d'été. Mais le « ressourcement » ne se passera pas comme il l'avait prévu.

1.2. Critique du rapport de l'être humain à la nature

Dans la deuxième partie de la situation initiale, Paul et Lucie sont arrivés à la pourvoirie. Dès qu'il arrive devant le lac, Paul voit un père qui enseigne les rudiments de la pêche à son fils et, immédiatement, cette image fait remonter en lui un souvenir d'enfance. La temporalité narrative passe du présent au passé en une case de transition qui montre en gros plan le regard inquiet de Paul (Figure 7).

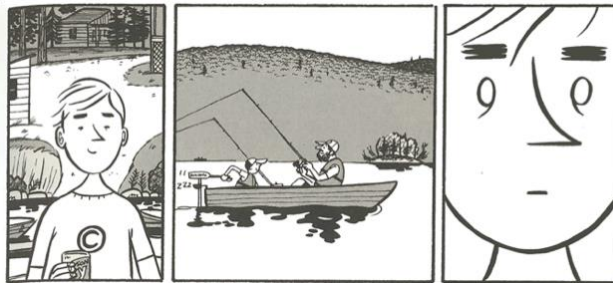


Figure 7, *PPE*, p. 47

Christophe Meunier et Sylvie Dardaillon proposent une analyse détaillée de cette image :

Sur le plan de l'image, les limites de cette plongée dans le souvenir sont très nettement repérables. La première bande [...] utilise un enchaînement rapide en champ/contrechamp : plan rapproché sur Paul détendu observant le lac, plan sur les deux pêcheurs, gros plan sur Paul les yeux écarquillés. Alors, le passé vient se substituer au présent. L'effet de dramatisation du gros plan joue comme un signal pour le lecteur, l'invitant à entrer dans les pensées du héros¹¹⁹.

L'image du père et du fils à la pourvoirie laisse ainsi place à celle de Paul, enfant, et de son père qui lui enseigne l'art de la pêche : « C'était début juin 1969. Les collègues d'atelier de mon père avaient organisé un week-end de pêche au réservoir Baskatong, un immense

¹¹⁹ Sylvie Dardaillon et Christophe Meunier, « La série *Paul* de Michel Rabagliati », art. cité, p. 7.

lac de 320 km² au nord-ouest de Mont-Laurier. » (*PPE*, p. 47) Le récit de ce week-end de pêche se poursuit sur une dizaine de planches. Paul raconte comment son père et lui ont failli se noyer « au beau milieu de ce gigantesque lac à deux kilomètres du rivage, sans gilet de sauvetage et sans personne pour [leur] venir en aide. » (*PPE*, p. 52) Même si Paul et son père, finalement, s'en sont sortis indemnes, cet épisode de son enfance semble avoir marqué durablement Paul et instauré en lui un rapport conflictuel avec la nature. C'est ce rapport qui devra évoluer tout au long de la bande dessinée pour parvenir à la situation finale. Avant de ce faire, le monstateur opère le retour au temps présent de l'histoire en représentant le visage transparent de Paul adulte qui se superpose à l'image du souvenir. Notons que cette case de transition est la seule à avoir un contour courbé qui rappelle celui des photographies instantanées, comme si le personnage avait immortalisé ou fixé de manière indélébile cet instant précis dans sa mémoire (Figure 8).

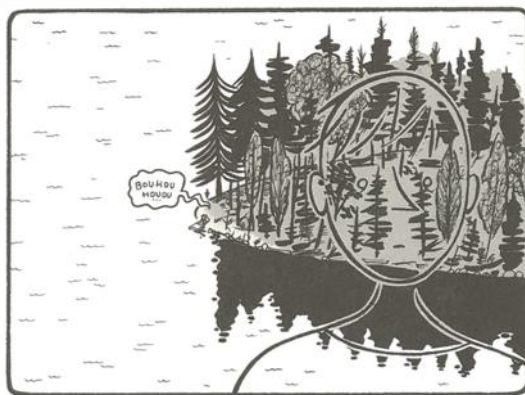


Figure 8, *PPE*, p. 58.

Suite au souvenir d'enfance raconté en analepse, Paul est happé par Clément qui revient de la pêche et l'entraîne avec lui au « lavabo » où il nettoie ses prises. Clément en profite pour lui expliquer les principes de la chasse et de la pêche. C'est un choc pour Paul,

qui apprend que ces pratiques récréatives ne correspondent pas du tout à l'idée qu'il s'en faisait : « Quoi ? Tu veux dire que c'est ça la chasse à l'ours ? Tu l'attends près des têtes de poissons avec un fusil ? [...] C'est dégueulasse ! L'animal n'a même pas sa chance ! Où sont passés les chasseurs qui traquaient leurs proies pendant des jours en forêt ? » (*PPE*, p. 61-62) La réaction de Paul trahit sa naïveté, mais aussi une forme de nostalgie qu'il éprouve : sa question « Où sont passés les chasseurs [...] ? » fait référence à un état antérieur ou originel, où les rapports entre l'homme et l'animal étaient régis par des lois entièrement naturelles. En allant à la pourvoirie, Paul, semble-t-il, s'attendait à retrouver cet état originel, en un lieu où la société moderne n'aurait pas encore altéré, perverti la nature. Clément et les autres pêcheurs lui apprennent rapidement qu'il n'en est rien : à la pourvoirie comme partout ailleurs en ce tournant de XX^e siècle, les pêcheurs pratiquent une pêche moderne, contrôlée de manière scientifique par des moyens techniques et chimiques. Clément explique par exemple à Paul le principe du nettoyage ethnique, qui maximise les « bonnes » prises pour les pêcheurs en vacances : « Il [l'exploitant de la pourvoirie] déverse une tonne de produits chimiques pour éliminer les poissons indésirables : crapets, mullets, barbotés, carpes et tout autre espèces "nuisibles". » (*PPE*, p. 63) Clément résume ainsi à Paul le principe général des pourvoiries de pêche, entièrement aménagées et contrôlées pour la commodité des pêcheurs : « Des vrais lacs avec des vraies truites indigènes, ça n'existe quasiment plus ! À moins de pouvoir te payer deux heures d'hydravion vers le Grand Nord, sur des lacs de tête. Et encore ! L'homme est en train de tout détruire partout ! » (*PPE*, p. 64) Paul se rend alors compte que le rapport originel ou primitif avec la nature qu'il pensait retrouver à la pourvoirie était un pur fantasme, une imagination naïve ; il y a là une désillusion et une déception profondes. Cette

désillusion et cette déception sont renforcées par un incident subséquent, alors que Paul voit deux enfants attraper un petit lapin, malgré l'interdiction émise par la propriétaire des lieux, avec la claire intention de le maltraiter : « Pauvre petite bête, elle va passer un mauvais quart d'heure, je le crains » (*PPE*, p. 74), déplore Paul.

Ainsi, dans la deuxième partie de la situation initiale, Paul expose une vision critique de la manière dont l'être humain s'approprie la nature, vision qui l'isole des autres personnes à la pourvoirie. Tout autour de lui, il semble y avoir consensus : tout le monde s'entend sur la manière de pratiquer la chasse et la pêche, et même les enfants agissent en dominateurs et maltraitent de petits animaux. Parmi ces gens, Paul est le seul à être nostalgique d'un rapport primitif à la nature, par où il apparaît aussi, ironiquement, comme le seul urbain de la place, comme celui qui a coupé les liens avec la nature et peut donc s'en forger une image fantasmatique. Comme dans la première partie de la situation initiale où il se comparait à Peter, Paul se pose de même en marginal à la pourvoirie : sa vision du rapport de l'être humain à la nature le différencie des autres pêcheurs et vacanciers. Paul, au départ, n'est à sa place nulle part : ni dans la société de consommation, ni dans celle des pêcheurs, qui le contraignent pourtant toutes deux d'adopter leurs lois, leur fonctionnement. Même dans une pourvoirie, qui est, *a priori*, le contraire d'un lieu de consommation, un lieu de simplicité, de contact direct avec la nature, ses attentes sont déçues : là aussi, il est marginal, il se sent isolé et exclu. Pour s'intégrer à la société dans laquelle il vit, Paul devra, pour reprendre les mots de Bancaud-Maënen, « se [défaire] de ses préjugés et de son ignorance et se [heurter] à la vérité des faits¹²⁰ ». Cette déconstruction et ce heurt débutent lorsque Paul, malgré son désaccord, accepte de suivre Clément sur le

¹²⁰ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

lac pour s'adonner à la « pêche moderne » : il accepte alors de sortir de sa zone de confort pour se confronter à la réalité.

2. Mûrissement et métamorphose : la rencontre avec d'autres lois

La phase de mûrissement et de métamorphose, dans *Paul à la pêche*, se divise en deux phases préparatoires suivies d'une grande épreuve : d'abord, dans la première phase préparatoire, Paul développe un autre rapport à la nature auprès de Clément (p. 75-89) ; ensuite, dans la deuxième phase préparatoire, il apprend auprès de Monique ce qu'on peut appeler l'injustice liée au hasard des naissances, qui donne à chacun des chances inégales selon le milieu où il est né (p. 91-145) ; enfin, dans l'épreuve proprement dite, il apprend à se soumettre aux lois de la nature ou biologiques avec Lucie, qui essaie de mettre au monde un enfant malgré des fausses couches répétées (p. 151-192). Cette dernière épreuve, à laquelle Paul aura été préparé par les enseignements de Clément et Monique, sera traversée, cette fois, sans mentor : Paul la vivra de pair avec Lucie, avant de parvenir à l'harmonie et à la maturité qui caractérisent la situation finale du récit de formation.

2.1. Première phase préparatoire : l'apprentissage de l'altérité de la nature

La première phase préparatoire commence alors que Paul accepte de suivre Clément sur le lac pour une partie de pêche à la mouche. Au début, Paul n'est pas très à l'aise, il demande même candidement à Clément si sa chaloupe est solide, mais Clément le rassure et, pour lui assurer un plus grand succès, lui prête une « vraie » canne à pêche – puisque Paul ne s'était procuré qu'« un petit kit » pour les enfants au Canadian Tire (*PPE*, p. 76). Après leur première prise, Paul se sent déjà plus en confiance auprès de son beau-frère.

Le narrateur en profite pour présenter l'histoire de ce personnage à travers des récitatifs soutenus par des images : « Clément est né en 1948. Il a 13 ans de plus que moi et 14 de plus que Monique. » (*PPE*, p. 79) Après avoir dressé un portrait du personnage, le narrateur présente le travail de Clément dans le domaine de l'aéronautique, dont il retrace l'évolution. Il explique que, « au début des années 70, la compagnie pour laquelle Clément travaillait était en pleine effervescence et croulait sous les commandes. » (*PPE*, p. 80) Le monstreur représente alors Clément plus jeune, dans les premiers temps de son travail à l'usine, où il le montre heureux et rayonnant (Figure 9).



Figure 9, *PPE*, p. 80

Les traits ouverts et enjoués de Clément illustrent sa fierté de contribuer à l'entreprise, d'y associer sa créativité en apportant des idées innovatrices. Cet état harmonieux n'a pas duré, cependant, comme l'indique rapidement le narrateur : « Puis un jour arriva le "restructurator". Un de ces "experts en travail", grassement payés pour faire économiser de l'argent aux entreprises. » (*PPE*, p. 81) Les restructurations dans le milieu de travail de Clément ont conduit à des mises à pied massives (« 200, 300, 500 personnes mises à la porte d'un seul coup », *PPE*, p. 82), qui, si elles ont épargné Clément, ont transformé

durablement la nature et les modalités de son travail. Dans la case le représentant en 1991, quelques années après le passage du « restructurator », Clément a l'air triste et ennuyé, il travaille seul auprès d'une machine et, derrière lui, les employés dynamiques de 1971 ont fait place à un arrière-fond noir qui souligne l'isolement et la solitude dans lesquels il travaille désormais (Figure 10).



Figure 10, *PPE*, p. 80

Plutôt que de proposer ses idées aux autres, Clément est devenu un simple exécutant, il travaille, pourrait-on dire, comme un robot : il a perdu la possibilité d'exprimer sa créativité, de faire valoir ses idées et, fondamentalement, le sentiment de liberté et de dignité qui en résulte. Clément, comme la majorité des employés ouvriers, « se sent pris au piège » (*PPE*, p. 85) dans une société qui soumet le travail aux impératifs du marché, exigeant toujours plus de productivité, mais aussi, et surtout, qui laisse de moins en moins de place à la créativité des employés, qui les enferme dans la répétition d'un travail machinal, aliénant. Ne pouvant plus exercer librement sa créativité, son droit de parole, Clément perd tout enthousiasme devant un travail qu'il aimait pourtant, dans lequel il s'épanouissait, avant l'arrivée « des spécialistes de la production industrielle » (*PPE*, p. 81).

Le seul moment où Clément retrouve le sentiment de liberté qu'il a perdu et une forme de dignité que l'exécution machinale du travail lui a enlevée, c'est lorsqu'il pêche. Paul comprend enfin pourquoi, « [q]uand il arrive ici, [Clément] pêche quasiment 24 heures sur 24 ! » (*PPE*, p. 40) Pour lui, la pêche est une échappatoire à son travail aliénant ; son enthousiasme pour la pêche est proportionnel à celui qu'il a perdu pour son travail. L'histoire de Clément dans le milieu ouvrier renforce de la sorte la critique sociale déjà exposée dans la première partie de la situation initiale, en même temps qu'elle amène Paul à revoir sa critique du rapport à la nature des pêcheurs modernes.

Avec Clément, Paul découvre en effet un rapport à la nature qu'il juge plus respectueux et qui laisse place à la créativité. Clément, s'il ne partage pas la vision angélique et naïve que se fait Paul de la chasse et de la pêche, se distingue de ceux qu'il nomme les « "poissons-pêcheurs", ceux qui achètent tous les gadgets chez Biron Sports. » (*PPE*, p. 77) Pour lui, la pêche doit se faire dans le plus grand respect de la nature, il explique d'ailleurs à Paul que « les vrais bons pêcheurs, c'est toujours des gars avec un minimum de matériel, mais un maximum de connaissance et d'instinct » (*PPE*, p. 77). Ce « maximum de connaissance et d'instinct », c'est ce que Clément souhaite transmettre à Paul en lui expliquant sa vision de la pêche et en lui enseignant ses techniques. Il agit ainsi à titre de mentor dans cette première phase préparatoire qui est une phase d'initiation à la pêche et, à travers cette pratique, à la nature.

Clément explique d'abord à Paul comment il a fabriqué lui-même ses appâts pour la pêche à la mouche, après avoir observé ce que les poissons mangent. Pour Clément, la pêche est indissociable d'une compréhension profonde de la nature : il faut l'observer, l'analyser et c'est de cette manière qu'on peut s'y faire une place, y interagir. Comme les

différents mentors de *Paul a un travail d'été*, Clément enseigne à Paul l'importance de se mettre dans la peau de l'autre : « Pour prendre un poisson, il faut que tu t'intéresses à lui, c'est primordial ! Tu peux pas lui lancer une pointe de pizza et t'attendre à ce qu'il morde ! Tu dois t'intéresser à ce qu'il mange : quand mange-t-il ? Où se tient-il pour se reposer ? Tu dois connaître ses goûts, ses habitudes et te mettre à penser comme lui. » (*PPE*, p. 87) Clément apprend à Paul l'altérité de la nature, et l'invite à se mettre ainsi à son écoute, à aller à sa rencontre, comme il l'a fait avec les enfants du camp de vacances dans *Paul a un travail d'été*. Le premier apprentissage dans *Paul à la pêche* vient donc synthétiser les leçons sur l'altérité que Paul a apprises lors de son été au camp de vacances.

Premier mentor de Paul, Clément lui montre qu'on peut jouer le jeu de la « pêche moderne » tout en demeurant conscient des limites de la technologie et de l'irréductible altérité de la nature, de l'impossibilité pour l'homme de se l'appropriier et de l'importance de se mettre à son écoute, d'en comprendre les lois propres. Sans se départir de sa vision critique, Paul découvre au contact de Clément un rapport possible avec la nature malgré la modernisation des techniques de la pêche. La rencontre avec Clément fait ainsi évoluer sa vision naïve de la nature, avec laquelle il peut commencer à entrer réellement en contact.

2.2. Deuxième phase préparatoire : l'apprentissage de l'inégalité sociale

La deuxième phase préparatoire du mûrissement et de la métamorphose, dans *Paul à la pêche*, est constituée de deux récits analeptiques enchâssés : le premier comporte une référence intertextuelle à *L'attrape-cœurs* de Salinger et raconte une fugue de Paul à l'adolescence, alors que le second est délégué à Monique qui raconte son expérience comme travailleuse sociale auprès de familles en difficulté. Nous venons de voir comment,

dans la première phase préparatoire, Paul est passé, sous le mentorat de Clément, de la critique sociale à la conscience de l'altérité de la nature ; nous verrons maintenant comment, dans la deuxième phase préparatoire, sous le mentorat de Monique, Paul prend conscience de l'inégalité sociale qui divise les êtres humains et de la souffrance qui en découle.

2.2.1. Premier récit enchâssé : Paul, Holden et Dany

Le premier récit enchâssé survient alors qu'une journée pluvieuse confine Paul à l'intérieur du chalet, où il se plonge dans la lecture de *L'attrape-cœurs*¹²¹ de Salinger. La narration fait alors un long saut dans le passé qui s'étend sur 29 planches. La lecture de *L'attrape-cœurs* fait remonter deux souvenirs par lesquels Paul explique pourquoi il affectionne ce livre. Premièrement, c'est Lucie qui lui en a fait cadeau à l'occasion de son vingtième anniversaire ; deuxièmement, il se reconnaît à travers le personnage d'Holden Caulfield : « Voilà, une autre raison pour laquelle j'aime tant *L'attrape-cœurs*. Je m'identifie parfaitement au personnage de rebelle incompris, de décrocheur et de fugueur qu'est Holden Caulfield. Comme lui, je me suis toujours trouvé incapable de fonctionner dans un système scolaire. » (*PPE*, p. 97)

Dans la continuité de la situation initiale, Paul se pose en marginal en s'identifiant au personnage d'Holden Caulfield. Dans l'incipit de *L'attrape-cœurs*, Holden se trouve déjà en marge de la société ; pendant que tous ses compagnons d'école assistent à une partie de football, lui se trouve seul et isolé sur une montagne : « Si je me trouvais en haut de Thomsen Hill, au lieu d'être en bas à regarder le match, c'est pour la raison que je venais

¹²¹ J. D. Salinger, *L'attrape-cœurs* [*The Catcher in the Rye*, 1951], trad. de l'anglais par Annie Saumont, Paris, Robert Laffont, coll. « Pocket », 1986.

de rentrer à New-York avec l'équipe d'escrime¹²². » De cette équipe, Holden vient tout juste d'être exclu également, pour avoir perdu « l'équipement, les fleurets et tout [le matériel de l'équipe] dans le métro¹²³. » Tout au long de *L'attrape-cœurs*, Holden semble vivre dans un monde à part, comme en dehors de la société : il ne respecte pas les normes sociales et refuse de suivre le chemin de la majorité. Il demeure un être profondément marginal.

Pour se comparer au personnage de Salinger, le narrateur de *Paul à la pêche* utilise une fois de plus le procédé des images-miroirs (Annexe 5). Les deux personnages, Paul et Holden, sont représentés dans la même posture avec leur bagage dans les mains. Ils quittent tous les deux leur école avec un air dégoûté et lance des répliques semblables : Paul déclare « Adios Amigos ! », alors qu'Holden s'écrit « Sleep tight ya morons ! » (*PPE*, p. 97) Rabagliati cite ici la réplique exacte du personnage de Salinger lorsqu'il quitte le collège de Pencey¹²⁴. Les images-miroirs montrent que Paul, tout comme Holden, se sent incompris et n'arrive pas à trouver sa place dans le système scolaire et dans la société. Paul raconte ensuite les épreuves qu'il a dû endurer dans son adolescence : échec scolaire, intimidation, etc. Le sentiment d'exclusion vécu par Paul, comme chez Holden, l'amène à faire une fugue. Cependant, la comparaison s'arrête là : si Paul adolescent et Holden se ressemblent, jusqu'à fuir tous les deux le milieu familial, les leçons qu'ils tireront de leur fugue seront très différentes.

¹²² J. D. Salinger, *L'attrape-cœurs*, ouvr. cité, p. 11.

¹²³ J. D. Salinger, *L'attrape-cœurs*, ouvr. cité, p. 11.

¹²⁴ On peut lire ainsi cette réplique dans la traduction française d'Annie Saumont (J. D. Salinger, *L'attrape-cœurs*, ouvr. cité, p. 68) : « J'ai mis ma casquette sur ma tête et tourné ma visière vers l'arrière comme j'aime et alors j'ai gueulé aussi fort que j'ai pu *Dormez bien, espèces de crétins*. »

Paul quitte le nid familial un matin, alors que ses parents sont partis travailler. Il leur laisse un mot sur la table de la cuisine qui annonce clairement ses intentions de ne pas revenir : « Adieu je pars pour toujours. Paul » (*PPE*, p. 104) Le jeune adolescent part alors en bicyclette et traverse Montréal jusqu'à la rue Ontario Est, où il découvre un quartier fort différent de la banlieue confortable qu'il habite. Le monstre exhibe les signes du niveau socio-économique faible du quartier : les appartements sont barricadés et tous les personnages en arrière-plan, un alcoolique, des prostituées, un proxénète, un itinérant, sont stéréotypés (Figure 11).



Figure 11, *PPE*, p. 107

Dans ce quartier, Paul est directement confronté à l'altérité et l'inégalité sociales. Cette altérité et cette inégalité le toucheront plus fortement lorsqu'il apercevra un petit garçon effondré sur un trottoir, pleurant sur sa chienne gravement blessée. Touché par la détresse du petit garçon, Paul va vers lui et lui demande : « Qu'est-ce qui se passe, ti-gars ? » (*PPE*, p. 107) Le petit garçon, édenté, tout sale et en pleine crise de larmes, lui explique que sa chienne vient de se faire frapper par une voiture et lui demande de l'aider. Paul apprend que le petit garçon, qui s'appelle Dany, a perdu ses parents et habite avec sa sœur et le copain de celle-ci, qui visiblement le laissent à lui-même (Figure 12). Paul lui demande pourquoi il n'est pas à l'école aujourd'hui et Dany lui répond : « Pff! J'vas pas à l'école

moé... » (PPE, p. 109) Le manque d'éducation de Dany se reflète d'ailleurs dans son langage, qui est rempli de mots vulgaires et de jurons.



Figure 12, PPE, p. 108

Lorsque Dany demande à Paul d'amener sa chienne chez le vétérinaire, il est déjà trop tard, et c'est Paul qui devra payer pour la faire euthanasier. Afin de remonter le moral du jeune garçon toujours en larmes, Paul lui propose de lui acheter un « banana split », à quoi cède Dany. En mangeant leur dessert glacé, Paul discute avec Dany pour lui changer les idées et un changement s'opère : l'enfant retrouve le sourire et son visage s'illumine soudainement, on dirait le petit garçon transfiguré (Figure 13).



Figure 13, PPE, p. 114

Cet instant de bien-être sera toutefois de courte durée : il est interrompu brutalement lorsque la sœur de Dany vient le chercher en le tirant par les oreilles. Dans une colère excessive, incontrôlée, celle-ci insulte l'enfant en le traitant de « p'tit crisse ! » et le traîne violemment jusqu'à la voiture de son copain, qui le traite à son tour de « p'tit tabarnac ! » (PPE, p. 115, Figure 14)



Figure 14, PPE, p. 115

Paul, qui est témoin de cette violence physique et verbale envers le jeune garçon, ne peut rien faire pour l'aider cette fois. Il se sent triste (le monstateur le montre affligé) et déplore, impuissant, qu'« il [Dany] n'a[it] même pas pu finir son banana split... » (PPE, p. 115) Ce qui lie l'histoire de Dany à celle de Paul, par contraste, c'est leur cadre familial : Paul est confronté à la pauvreté économique mais surtout affective et filiale dans laquelle vit Dany, lui qui n'a pas de parents et qui est élevé dans la violence et l'intimidation auprès de sa sœur et son copain. C'est l'inégalité des chances entre Dany et lui qui saute aux yeux de Paul.

Après sa rencontre avec Dany, Paul retourne chez lui et retrouve ses parents, qui l'accueillent comme si rien ne s'était passé : « ma rencontre avec ce garçon avait changé la donne » (PPE, p. 117), affirme-t-il, lui qui s'est aperçu qu'il a, comparé à d'autres, « les

meilleurs parents du monde » (*PPE*, p. 121), qui « [l]'ont toujours gâté, écouté, [lui] ont donné de l'amour, de l'attention, ont cédé à un tas de [ses] caprices... » (*PPE*, p. 118) Paul se rend compte que l'identité et le bien-être sont en très grande partie tributaires du milieu social et familial dans lequel on grandit, c'est-à-dire, concrètement, des parents sur lesquels « on tombe » en naissant et de la couche sociale à laquelle ils appartiennent, détermination qui tient du hasard le plus complet et le plus injuste. Si les quelques heures de soin et d'attention que lui a accordées Paul ont suffi à redonner sourire et dignité à Dany, c'est dire que Paul et lui auraient pu être semblables, quasi frères, s'ils avaient tous deux bénéficié également de tels soins, d'une telle attention. En somme, dans ce récit de formation enchâssé, Paul apprend qu'on ne choisit pas où l'on naît, que certains naissent avec des parents favorisés, bien nantis, aimants, outillés pour élever des enfants, alors que d'autres, non. Il y a là une inégalité et une injustice qui font prendre conscience à Paul de son statut privilégié, ou la chance dont il bénéficie.

Dans son mémoire de maîtrise, Stéphanie Lamothe relevait déjà la distinction entre Paul et Holden : « [e]n établissant une comparaison entre lui et le personnage de son roman préféré, Paul arrive à la conclusion que son sentiment de persécution se distingue de celui du héros de ce livre¹²⁵. » Paul, comme Holden, se sent marginal et incompris, mais auprès de Dany il se rend compte qu'il n'est pas incompris de tous, qu'il n'est pas *complètement* marginal, car il a des parents qui le comprennent et auprès desquels il se sent bien. Alors qu'Holden rejette la société au complet, incluant ses parents, Paul revient après quelques heures de fugue auprès des siens. Comme dans la scène finale de *Paul a un travail d'été*, où il se trouvait seul sur le balcon avec sa fille Rose, c'est au sein de la famille que Paul

¹²⁵ Stéphanie Lamothe, *Les modes d'expression du projet autobiographique*, mémoire cité, p. 39.

trouve encore ici sa place ; la famille constitue une communauté où Paul peut vivre en marge de la société sans en être complètement exclu. L'étude du lien intertextuel entre le texte de Rabagliati et celui de Salinger révèle ainsi une distinction fondamentale entre les héros des deux œuvres : à la différence de Holden, Paul n'est pas complètement marginal ; à défaut de trouver sa place dans la société, il reconnaît sa place privilégiée au sein de sa famille.

2.2.2. Second récit enchâssé : Monique et Patrick

L'inégalité et l'injustice apprises auprès de Dany sont confirmées à Paul par Monique lors de leurs vacances à la pourvoirie. Un jour où ils se réfugient tous deux en forêt pour fuir la chaleur de l'été, alors que Lucie se repose au bord du lac pendant que Clément pêche, Monique raconte à Paul son expérience comme travailleuse sociale dans un centre d'aide aux familles défavorisées. Cette confidence confirme à Paul le statut privilégié qui a été le sien dans son enfance. Le récit de Monique, en effet, enchaîne les exemples d'enfants laissés à l'abandon par des parents aux prises avec de graves difficultés et, conséquemment, inaptes à répondre aux besoins de leur famille. Monique confie à Paul son désarroi devant la détresse et l'abandon dont elle a été témoin.

La première femme qu'a aidée Monique dans son travail était une mère qu'elle a retrouvée recroquevillée sur son lit, dans le désordre de sa chambre où elle s'était isolée visiblement depuis plusieurs heures, sous l'effet de drogues (*PPE*, p. 136). Les deux enfants de cette femme, complètement laissés à eux-mêmes dans des pièces adjacentes, baignaient dans leurs excréments quand Monique les a retrouvés, et le plus jeune était sévèrement déshydraté : « Il est beurré de merde et de pisse jusqu'aux oreilles ! Ça fait

combien de temps qu'il est là ? » (*PPE*, p. 135), demande Monique à voix haute lorsqu'elle arrive dans l'appartement, apeurée de ce qu'elle y trouvera ensuite. La deuxième femme accompagnée par Monique négligeait aussi gravement son fils Patrick et vivait dans un grand isolement psychologique : « Tout ce qu'elle faisait quand je venais la voir, c'était de jouer au nintendo sans me regarder. » (*PPE*, p. 136) Pour la sortir de sa bulle, Monique a dû trouver une stratégie : se mettant elle aussi à l'écoute de l'autre, tentant d'adopter son point de vue pour établir un contact avec elle, elle a appris auprès de ses deux filles à jouer aux jeux vidéo dans le but de proposer une partie à la mère de Patrick, stratégie qui a porté fruit, la mère de Patrick s'étant ouverte à Monique à partir de là.

Durant les nombreuses visites qui ont suivi, le petit Patrick s'est beaucoup attaché à Monique, qu'il en est venu à considérer, comme l'indiquent les images, comme sa propre mère. Le monstreur, en effet, représente toujours Patrick tendant les bras vers Monique pour avoir son attention, et non vers sa propre mère, de qui il demeure éloigné, illustrant l'attachement quasi filial et compensatoire qui s'est installé entre l'enfant et la travailleuse sociale (Figure 15).



Figure 15, *PPE*, p. 138

Monique a joué à partir de là un véritable rôle de mère pour Patrick, lui permettant de faire des apprentissages essentiels. C'est de fait Monique qui a amené Patrick à l'extérieur pour la toute première fois de sa vie : « Une fois, je suis allée au parc avec lui. Figure-toi qu'il n'était jamais sorti de la maison depuis sa naissance et qu'il n'avait jamais joué avec d'autres enfants de son âge ! » (*PPE*, p. 138) Étant aimée par Patrick comme une mère, Monique s'est mise à considérer celui-ci réciproquement comme son propre fils : « Je l'adorais ce petit, et au fil de mes visites et promenades au parc, j'en suis venue à l'aimer autant que mes propres enfants... Il était tellement attachant... Ce fut ma première erreur professionnelle. » (*PPE*, p. 138) Monique confie à Paul avoir cherché à assurer ce lien filial en demandant à Clément d'adopter Patrick, à la suite de l'internement de sa mère dans un hôpital psychiatrique, ce à quoi Clément s'est opposé en invoquant son âge avancé et leurs responsabilités déjà grandes, notamment financièrement, avec leurs deux filles. Clément rappelle également à Monique, indirectement, que le sort de Patrick ne lui appartient pas ou échappe à son contrôle, qu'il ressort de l'inégalité des chances de chacun : « Mais on

ne peut pas tout avoir hein ? Non non ! Nous autres, on a deux tites filles à la place : Mylène et Judith ! [...] » (*PPE*, p. 139) Monique s'est résignée et a renoncé à Patrick, après quoi elle a dû interrompre son travail pour soigner une dépression sévère, au terme de laquelle elle a reconnu que Clément avait raison dans son refus d'adopter Patrick : « Clément avait raison. Il fallait que je revienne sur terre. C'était fou comme projet... et bien trop rapide... C'était moi l'égoïste là-dedans. Je n'ai pensé qu'à moi dans cette histoire d'adoption éclair. » (*PPE*, p. 142)

Les confidences de Monique consolident ainsi l'apprentissage de Paul : elles lui confirment ce qu'il avait déjà constaté auprès de Dany, c'est-à-dire la détresse que vivent plusieurs enfants par la faute des adultes et l'injustice ou l'inégalité profonde qui donne à certains des conditions privilégiées et, à d'autres, moins encore que le strict nécessaire, des conditions contraires à la vie et à la dignité. Ce que l'histoire de Monique montre, plus significativement pour la suite de la bande dessinée, c'est le contrôle très restreint que peuvent exercer les individus sur cette injustice et cette inégalité, dont, c'est aussi ce que montre Monique, les adultes peuvent aussi souffrir ou être victimes, autant que les enfants.

À ce stade du récit, à la suite des apprentissages faits auprès de Dany et de Monique, Paul reconnaît qu'il a été privilégié comme enfant ; il sait que l'injustice et l'inégalité existent, mais il n'est pas encore prêt à en être à son tour la victime. Il devra en faire l'épreuve lorsqu'il essayera d'avoir son premier enfant. D'une certaine manière, sans le savoir, Monique a préparé Paul par son récit à affronter l'épreuve de la mort qu'il vivra à travers les fausses couches répétées de Lucie. L'inégalité des chances, apprendra Paul, est aussi celle des adultes devant le désir de donner naissance.

2.3. Phase de mise en pratique : la soumission à des lois supra-humaines

Le séjour paisible à la pourvoirie est brutalement interrompu, une nuit, alors que Lucie réveille Paul en se plaignant de maux de ventre : « J'ai mal au ventre... ça chauffe comme du feu... » (*PPE*, p. 151) Sitôt la lumière allumée, Lucie s'exclame, effrayée : « MON SLEEPING EST PLEIN DE SANG !!! » (*PPE*, p. 151). Paul et Lucie se rendent alors d'urgence à l'hôpital, conduits par Monique. Lucie est examinée par une gynécologue qui lui explique que le bébé qu'elle porte « n'arriverait pas à terme [, que] son corps rejetait naturellement le fœtus, qui présentait probablement une anomalie » (*PPE*, p. 155). En conséquence, la gynécologue annonce qu'elle devra « procéder à un curetage » (*PPE*, p. 155), que Lucie subit dans les larmes et la douleur (*PPE*, p. 156-157).

Dès les premières planches de la bande dessinée, le drame de la fausse couche et l'expérience douloureuse du curetage sont annoncés par le retour récurrent du motif de l'aspirateur. Lucie, en effet, après qu'on l'eut vue passer l'aspirateur avec insistance avant leur départ en vacances, semble obsédée par cet appareil, qui apparaît dans un de ses cauchemars, où son amie France, qui est aussi enceinte, aspire le pyjama de bébé que la mère de Lucie vient de lui donner en cadeau (*PPE*, p. 28, Annexe 6). À rebours, on peut voir ce rêve comme une forme de prémonition qui annonce la fausse couche de Lucie. Cette prémonition se confirme lors du curetage, alors que le son émis par l'appareil médical est identique à celui de l'aspirateur dans le rêve de Lucie (Figure 16, comparer avec Annexe 6).



Figure 16, *PPE*, p. 156

Après cette première fausse couche, une ellipse de quatorze mois dans le récit laisse deviner que Paul et Lucie ont eu besoin d'une longue période de temps pour faire le deuil de ce premier enfant attendu et déjà aimé, mais dont la gestation a été interrompue. Selon Meunier et Dardaillon, cette ellipse révèle aussi la fin d'un cycle et son recommencement : « Cette pause narrative ainsi mise en valeur par une ponctuation blanche dit, un an plus tard, le retour du désir d'enfant¹²⁶. » De fait, après plusieurs mois, Lucie est à nouveau enceinte, mais elle fait une deuxième fausse couche deux mois plus tard et doit subir à nouveau un curetage : « Même diagnostic. Même procédure. » (*PPE*, p. 169) Cette fois-ci, l'épreuve de la fausse couche est plus difficile à surmonter : Paul et Lucie tombent sitôt après dans une grave dépression. La difficulté de donner naissance se transforme pour eux en une véritable épreuve, qu'on peut considérer comme une épreuve de la mort : « Cette deuxième fausse couche nous avait porté un dur coup. Les semaines qui suivirent furent très sombres, un silence *de mort* régnait dans l'appartement. » (*PPE*, p. 174 ; nous soulignons) Paul et Lucie, en effet, désirent ardemment fonder une famille, donner la vie,

¹²⁶ Sylvie Dardaillon et Christophe Meunier, « La série *Paul* de Michel Rabagliati », art. cité, p. 7.

mais les fausses couches s'additionnent et c'est finalement face à la mort qu'ils se retrouvent.

Dans *Paul à la pêche*, la traversée de cette épreuve ultime, qui se soldera positivement par la naissance d'un enfant, s'effectue sans mentor : elle passe par l'acceptation de la soumission à des lois supra-humaines ou supra-rationnelles. Cette acceptation se produit de manière progressive et est signalée dans deux scènes clés : premièrement, dans une scène qui constitue une sorte de réécriture de la Genèse, où l'on voit Paul et Lucie, après la première fausse couche, croquer dans une pomme cueillie directement d'un arbre ; deuxièmement, dans une scène où Paul se rend à l'Oratoire Saint-Joseph pendant la troisième grossesse de Lucie. Les deux scènes amènent, quoique de manière distanciée, la question religieuse dans la bande dessinée, qui prolonge celle de l'altérité des lois biologiques, mais sur un autre plan : l'altérité devient si grande, dans l'expérience des fausses couches répétées, qu'elle ne peut être saisie que comme supra-humaine.

2.3.1. Une nouvelle Genèse

Quatorze mois après la première fausse couche, Paul et Lucie jouent avec le bébé de France et Peter dans un parc. Alors que Paul réussit à calmer le bébé avec ses mimiques, Lucie s'éloigne du groupe ; moins joyeuse que les autres, elle semble encore en deuil de son premier enfant qui n'a pas vu le jour. Paul vient la rejoindre sous un pommier, puis étire le bras pour en cueillir un fruit, qu'il tend à sa compagne endeuillée. Cette scène fait écho à une déclaration précédente de Monique, survenue pendant sa longue promenade en forêt avec Paul, avant qu'elle ne lui confie les aléas de son métier de travailleuse sociale.

À Paul qui réaffirmait sa vision critique de la pêche et de la chasse modernes telles que les pratiquent les vacanciers de la pourvoirie, Monique avait rétorqué : « Ça c'est le point de vue typique du gars élevé au centre-ville qui n'a jamais chassé ni pêché ! » (*PPE*, p. 131) Sous forme de boutade, Monique avait ensuite posé à Paul une question qui allait l'ébranler et changer définitivement sa vision naïve et idéalisée de la nature : « Je parie que t'as jamais cueilli une vraie pomme d'un arbre, est-ce que je me trompe ? » (*PPE*, p. 131, Figure 17)



Figure 17, *PPE*, p. 131

Le changement dans la figure de Paul signale le rôle de déclencheur qu'a joué en lui la question de Monique. Cette question, en effet, annonce un important renversement dans le parcours de Paul, déterminant pour sa formation : Monique, par cette question, lui fait voir que c'est *lui* qui est coupé de la nature, car Paul, effectivement, n'a jamais cueilli une pomme directement d'un arbre. Paul devra donc poursuivre l'apprentissage commencé avec Clément pour entrer en contact véritablement avec la nature. En cueillant enfin la pomme après la première fausse couche de Lucie, Paul établit ce contact. Ce contact établi correspond précisément au moment où le couple décide de tenter à nouveau d'avoir un enfant.

Dans cette scène (voir Annexe 7), qui se distingue par une facture graphique particulière, qui dépersonnalise les personnages, Rabagliati reprend une scène originelle s'il en est une, celle de la Genèse, dont il offre, dirions-nous, une variation. D'abord, la représentation des personnages en contre-jour donne à cette scène un caractère universel : les personnages en noir, dont le tracé découpe des silhouettes abstraites, pourraient être n'importe quel homme et n'importe quelle femme. De même, comme l'écrit Stéphanie Lamothe, « le caractère silencieux de la scène et la réduction des personnages en raison de l'éloignement [du point de focalisation] contribuent à évoquer les personnages bibliques d'Adam et Ève au paradis avant le péché originel¹²⁷. » Plus encore, la conséquence bien connue de la faute d'Ève, l'enfantement dans la douleur, fait directement écho aux fausses couches de Lucie. Un décor, une certaine abstraction dans le style, de même que des motifs et des thématiques unissent ainsi les deux textes. Cependant, dans *Paul à la pêche*, la scène biblique est inversée sur le plan pragmatique : c'est l'homme qui décroche la pomme et qui l'offre à la femme. Contrairement à la scène biblique où c'est Ève seule qui a commis le péché originel, Paul et Lucie sont unis dans la douleur : il n'y pas de faute commise, pas de péché, ni d'incitateur (comme le serpent de la Bible). Malgré ces différences pragmatiques, certaines interprétations de la Genèse permettent d'identifier une convergence sémantique entre le texte biblique et sa variation sous la plume de Rabagliati.

Dans la Genèse, comme on le sait, croquer la pomme de l'arbre de la connaissance du bien et du mal entraîne la chute de l'homme et son expulsion du Jardin d'Éden ; l'appropriation du fruit défendu signifie également, pour la femme, puisque c'est elle qui a été tentée et qui a tenté l'homme, qu'elle enfantera dans la douleur : « Je vais multiplier

¹²⁷ Stéphanie Lamothe, *Les modes d'expression du projet autobiographique*, mémoire cité, p. 47.

tes souffrances et tes grossesses : c'est dans la souffrance que tu enfanteras des fils¹²⁸. » Plus largement, le départ du Jardin d'Éden marque pour l'être humain le commencement d'un rapport conflictuel avec la terre, comme l'affirme le théologien Gerhard von Rad : « Tiré de la terre, l'homme dépendait d'elle, elle était la base maternelle de son existence, une solidarité créaturale le liait à elle. Mais ce rapport de dépendance est rompu, il y a aliénation, une aliénation qui s'exprime dans la lutte acharnée et silencieuse entre lui et elle¹²⁹. » Ce qui était originellement une terre-mère, terre nourricière, devient de la sorte une terre autre, étrangère, parfois ennemie : en croquant la pomme, l'être humain a perdu le lien qui l'unissait à la nature et développé avec elle un rapport conflictuel.

Si les exégètes ne s'entendent pas sur la signification symbolique de l'arbre de la connaissance du bien et du mal, nous avons retenu, pour sa fécondité en regard de l'œuvre de Rabagliati, l'interprétation de Paul Diel, selon qui l'arbre mythique symbolise « l'étape de la vie devenue consciente¹³⁰. » Croquer dans la pomme signifierait alors, dans le contexte de l'œuvre de Rabagliati, une prise de conscience de la vie biologique et des lois souvent incompréhensibles, injustes ou illogiques qui la régissent. Diel poursuit et explique que, pour accéder à cet état de conscience, l'homme doit accepter ces « lois souvent incompréhensibles » et comprendre qu'il est profondément lié à la nature, c'est-à-dire qu'il *n'est pas au-dessus* de ses lois – comme le serait un dieu : « Si l'homme a perdu la sûreté instinctive de l'animal, il reste cependant soumis à la loi organisatrice de toute vie, [...] il est donc, par cette nécessité biologique de recherche de la satisfaction, lié plus

¹²⁸ Genèse III, 16-2 ; consultée dans l'édition d'Édouard Dhorme, *La Bible, L'Ancien Testament I*, Paris Gallimard, 1966, p. 11.

¹²⁹ Gerhard Von Rad, *La Genèse*, Genève, Labor et Fides, 1968, p. 91.

¹³⁰ Paul Diel, *Le symbolisme dans la bible, sa signification psychologique*, Paris, Payot, 1975, p. 148.

profondément qu'il n'en est séparé, à tout ce qui le précède dans l'évolution¹³¹. » L'interprétation d'Étienne Charpentier dans son exégèse de l'Ancien Testament va dans le même sens : « La sagesse qu'il [l'homme] a cru voler [en croquant la pomme] le laisse finalement "tout nu" ; il découvre qu'il n'est qu'un homme¹³² », c'est-à-dire une créature « soumis[e] à la loi organisatrice de toute vie », pour reprendre les termes de Diel.

Malgré les différences pragmatiques entre la Genèse et la scène où Paul et Lucie croquent une pomme dans *Paul à la pêche*, les deux récits semblent ainsi porter symboliquement sur le rapport de l'être humain à la nature, à laquelle il demeure lié, plus profondément qu'il n'en est séparé, pour reprendre une fois de plus les termes de Diel. En croquant la pomme, Paul accepte de n'être qu'un homme, qui ne peut conséquemment contrôler la nature. Il comprend que ce n'est pas l'humain qui domine la nature, qu'il est soumis, plutôt, à des lois biologiques qui échappent à son contrôle, à la loi organisatrice de toute vie. Mais cette soumission, chez Rabagliati, au contraire du texte biblique, n'est pas involontaire, n'étant pas la conséquence d'une faute inconsciente : c'est volontairement, dans une acceptation consciente que Paul et Lucie se soumettent (ou commencent à le faire) aux lois biologiques. Cette étape concrétise ainsi un renouement avec la nature, le rétablissement d'un lien, et non une chute comme dans le texte biblique.

2.3.2. La visite à l'Oratoire Saint-Joseph

Comme nous l'avons dit, c'est à la suite de cette variation sur une scène biblique que Paul et Lucie décident de tenter à nouveau d'avoir un enfant, tentative qui sera suivie d'une deuxième fausse couche, épreuve de laquelle Paul et Lucie se relèveront plus

¹³¹ Paul Diel, *Le symbolisme dans la bible, sa signification psychologique*, ouvr. cité, p. 140.

¹³² Étienne Charpentier, *Pour lire L'Ancien Testament*, Paris, Cerf, 1980, p. 40.

difficilement mais sûrement : « Puis l'hiver passa, le printemps arriva. Sans nous en apercevoir, nous avons remonté la pente. » (*PPE*, p. 175) Comme c'est le cas d'une majorité de romans de formation, la phase d'abattement est suivie d'une phase plus positive et enthousiaste : le récit de formation, comme le précise Bancaud-Maënen, « en forme de processus discontinu et ponctué de crises, [...] procède par avancées et par reculs, par une succession de phases d'abattement et d'élan enthousiastes du héros¹. » En se promenant dans la rue, le couple aperçoit un joli bébé tout emmitouflé, et l'espoir d'avoir un enfant renaît. Lucie propose de recourir à un accompagnement médical dans une clinique de fertilité, ce que Paul accepte, mais non sans crainte : « Es-tu certaine que tu veux réessayer ? Si ça marche pas ? J'ai peur que... » (*PPE*, p. 176) Une fois tombée enceinte à nouveau, Lucie ne peut s'empêcher, elle aussi, de s'inquiéter : elle hésite d'ailleurs longtemps avant d'annoncer la nouvelle à ses amis et à sa famille. Elle prend alors une décision ferme : cette tentative d'avoir un enfant sera sa dernière. Elle dit même à Paul, signalant l'apprentissage qu'elle a fait et le mûrissement qui s'est opéré en elle : « Si je le perds, ce sera comme un signe... Un signe que... J'sais pas... que "Dieu" ou le "destin" ne veut pas que nous ayons d'enfants. » (*PPE*, p. 186) Paul ne répliquant rien à Lucie, on en déduit que tous deux acceptent alors de se soumettre à des lois dont le sens ou la raison les dépasse. « Dieu » ou « le destin » désignent cette transcendance, l'hésitation (accentuée par les guillemets) ou l'indifférence de Lucie quant au terme à adopter signalant que c'est le sentiment de dépassement du personnage qui importe, et non l'identité ou la nature de l'instance supérieure elle-même, qui demeure inconnaissable. La présence de « "Dieu" » dans le discours de Lucie confirme cependant à rebours l'importance de l'intertexte biblique dans l'œuvre, et plus largement de sa signification symbolique, qui situe l'être

humain dans un rapport de soumission aux lois de la vie biologique ou terrestre, qui gouvernent son existence plus que l'inverse.

Si Lucie atteint la première une forme d'acceptation et de soumission, Paul y parviendra peu après, le lendemain de la première échographie de Lucie, en se rendant à l'Oratoire Saint-Joseph : « Ce matin-là, question de mettre toutes les chances de notre côté, je décidai d'aller le rencontrer. » (*PPE*, p. 186) Le terme « rencontrer », alors qu'on aurait attendu plutôt, dans le contexte, « prier », annonce la teneur du passage, d'abord hautement ironique, le narrateur présentant l'Oratoire Saint-Joseph comme le « bureau-chef » des églises, les autres églises n'étant « que de simples comptoirs de service ou des résidences secondaires » pour Dieu (*PPE*, p. 186). D'ailleurs, dans l'image qui représente les célèbres escaliers qui mènent à l'entrée de l'Oratoire Saint-Joseph, on voit que Paul n'utilise pas l'escalier réservé aux pèlerins qui montent à genoux. Son attitude n'est pas celle d'un pèlerin qui se rend dans un lieu de culte, mais celle d'un homme qui va retrouver un ami depuis trop longtemps perdu de vue, son « ami Jésus », comme le lui avait fait connaître son institutrice sœur Berthe dans son enfance (Figure 18).



Figure 18, *PPE*, p. 187

C'est bien l'« ami Jésus » de son enfance que Paul va rencontrer à l'Oratoire Saint-Joseph, et non Dieu, qu'il présente ironiquement comme « un gros homme d'affaires, incroyablement occupé [...]. Le genre de type qui n'a jamais le temps de vous parler » (*PPE*, p. 187), la description étant complétée par le dessin d'un imposant *businessman* perché dans les nuages et pendu à son téléphone. Le Jésus que Paul veut retrouver à l'oratoire est à l'opposé de ce Dieu occupé ou inaccessible : « Pour moi, Jésus est le plus cool : cheveux longs, barbe, djellaba, sandales. Même si je ne fréquente plus l'église depuis l'enfance, je garde de lui le souvenir d'un confident et d'un ami. » (*PPE*, p. 187)

Si, dans son enfance, Paul imaginait Jésus comme un être proche de lui (« Je l'imaginai comme un gars de mon âge (avec tout de même des super pouvoirs), ayant sensiblement les mêmes intérêts que moi », *PPE*, p. 187), ce rapport de proximité ou d'égalité change, alors que ses déambulations dans l'Oratoire Saint-Joseph le mènent au pied de la croix qui borde le chœur. Ce n'est pas le Jésus de son enfance qu'il retrouve alors, *cool*, en djellaba et en sandales, mais le Christ en croix, souffrant, face auquel le

monstrateur représente Paul dans la position soumise et humble de celui qui vient implorer (Figure 19).

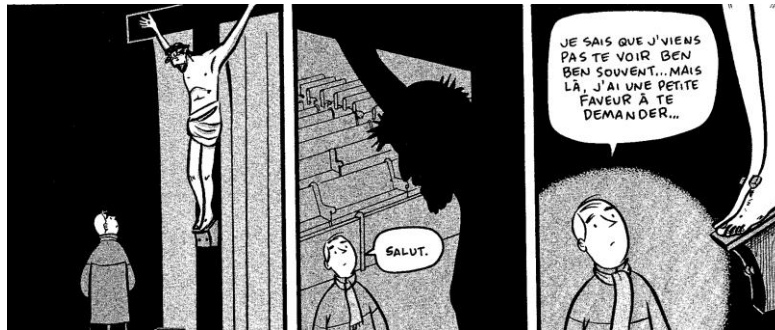


Figure 19, *PPE*, p. 188

Aux pieds du Christ, forcé de lever la tête et les yeux pour regarder celui à qui il s'adresse, Paul demande une « faveur » : « Je sais que j'viens pas te voir ben souvent... mais là, j'ai une petite faveur à te demander... » (*PPE*, p. 188) S'il garde son ironie par rapport à Dieu, sa position face à Jésus change : le confident de son enfance est devenu le représentant d'une instance supérieure ou de ce qui le dépasse, face à quoi il se reconnaît inférieur ou démuné. Sans doute Paul demande-t-il une faveur à Jésus, dans sa dernière tentative pour avoir un enfant, parce qu'il n'a pas de mentor pour l'aider à surmonter l'épreuve qu'il traverse. Paul comprend qu'il est impuissant face à la situation, qu'il n'a pas le contrôle. Son passage à l'Oratoire Saint-Joseph constitue ainsi un signe de son acceptation et sa soumission à des lois qui le dépassent et échappent à son contrôle.

3. Maturité et harmonie : soumission et acceptation

La phase de mûrissement et de métamorphose se termine avec la naissance de la fille de Paul et Lucie (*PPE*, p. 192), qui se porte très bien après une naissance et un accouchement sans complications. Après l'accouchement, Paul se rend au Jean Coutu pour

acheter « les trucs de première nécessité » (*PPE*, p. 194) pour leur nouvelle-née : couches, sucres, crème de zinc. Sur le chemin du retour, il se rend compte qu'il allait « oublier quelque chose » (*PPE*, p. 195) : il retourne à l'Oratoire Saint-Joseph avec l'intention de remercier son « ami ». Puisqu'il arrive à l'Oratoire pendant un service funéraire et qu'il ne peut donc pas s'asseoir dans la nef pour « rencontrer » Jésus à nouveau, il griffonne un « Merci ! » sur sa facture du Jean Coutu, qu'il dépose un peu cavalièrement dans la boîte d'offrandes, et redescend ensuite l'escalier en courant, allègre – on le voit bien toujours dans la moitié de l'escalier qui n'est pas réservée aux pèlerins. La double planche finale (Annexe 8), qui comprend la facture numérisée du Jean Coutu, d'un côté, et une représentation à grande échelle de l'Oratoire Saint-Joseph, de l'autre, signale la rencontre qui se produit dans la vie de Paul, à la fin de la bande dessinée, entre la religion et la société de consommation, heureuse rencontre qui synthétise les apprentissages du héros et lui permet d'atteindre l'harmonie caractéristique du récit de formation.

Rappelons que, dans la situation initiale, Paul critiquait les grandes compagnies et le système capitaliste, il se sentait marginal par rapport à tous ceux (la majorité) qui y adhéraient, même passivement. À la fin de *Paul à la pêche*, Paul accepte finalement de devenir un consommateur (c'est avec grande joie qu'il fait des achats pour sa fille dans une grande chaîne de pharmacies), mais parce que ses achats sont alors destinés à quelqu'un d'autre qu'à lui, plus exactement et précisément à son enfant. La triviale facture déposée dans la boîte d'offrandes pendant la messe pour un mort constitue un acte désacralisant : l'ironie de Paul face à l'Église demeure égale du début à la fin. Ce n'est pas une conversion que raconte *Paul à la pêche* par les allusions et références bibliques et religieuses, mais bien une soumission à des lois supra-humaines, que représentent ici accessoirement, mais

dans une cohérence socio-historique, la personne de Jésus, qui se soumet par ailleurs aussi dans le récit évangélique en acceptant de mourir sur la croix. Sans jamais se convertir ni montrer de déférence par rapport aux institutions religieuses, Paul est parvenu à un état d'acceptation qui lui permet de trouver sa place dans les institutions qui fondent sa société, incluant les institutions capitalistes, comme le confirme le « Merci ! » ajouté sur la triviale facture qu'il laisse à l'Oratoire Saint-Joseph.

Après la phase de mûrissement et de métamorphose, le rapport à la nature et à la société de Paul a radicalement changé : Paul a trouvé une certaine place dans la société en tant que père et il a appris qu'une harmonie avec la nature n'a jamais existé, sinon dans des récits mythiques ou utopiques, ce qui lui a permis d'accéder à *un autre* rapport à la nature, plus proche de celui de Clément et de Monique, qui reconnaît l'altérité de la nature et, conséquemment, l'impossibilité de la dominer ou de la contrôler. Monique et Dany ont aussi préparé Paul à surmonter son épreuve à travers leur histoire, qui montre que l'inégalité des naissances affecte tout le monde : les enfants qui naissent dans des milieux où ils sont ignorés et négligés (Dany), les adultes qui souhaitent réparer cette injustice mais échouent et s'y perdent (Monique), et ceux qui, comme Paul et Lucie, désirent ardemment des enfants mais à qui la nature refuse incompréhensiblement ce privilège. Altérité et supériorité des lois de la nature, inégalité et injustice sociales : les apprentissages de Paul dans la phase de mûrissement et métamorphose culminent vers une soumission et une acceptation qui, nous l'avons vu, ne font pas perdre au héros son esprit critique, aucunement, mais lui permettent de trouver sa place dans le monde et d'atteindre une certaine harmonie.

Selon Bancaud-Maënen, le récit de formation « offre la démonstration que la constitution de l'identité personnelle de l'individu est problématique, mais que l'intelligence, la sensibilité, le sens moral et le bonheur de l'homme se construisent au jour le jour, au seul contact des réalités de la vie et des contraintes sociales¹³³ ». Dans *Paul à la pêche*, la formation doit d'abord passer par l'épreuve de l'injustice et par une soumission aux lois de la nature pour qu'elle puisse aboutir à un état de maturité et d'harmonie avec la société. L'apprentissage se situe ainsi en amont de celui effectué dans *Paul a un travail d'été* : il porte sur le monde et la vie biologiques sur lesquels s'érigent les sociétés et que celles-ci, malgré leurs avancées technologiques, ne pourront, semble-t-il, jamais dominer.

¹³³ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 39.

CHAPITRE 4

La rencontre avec les sphères artistique et politique ou l'épreuve de la vocation dans *Paul en appartement* et *Paul au parc*

Par rapport à *Paul à la pêche*, *Paul au parc* (2011) effectue un retour en arrière : on y retrouve Paul âgé d'une dizaine d'années, alors qu'il entre chez les scouts et se fait initier à la vie artistique et politique par son moniteur Daniel, dans le contexte des années 1969-1970 au Québec, au terme de la décennie de la Révolution tranquille et à l'aube des événements de la crise d'Octobre.

Rappelons que Bancaud-Maënen identifie quatre grandes sphères dans lesquelles est introduit le héros du récit de formation, et au sein desquelles il devra surmonter des épreuves particulières : la sphère sociale, où le héros subit l'épreuve du travail ; la sphère intime, où le héros subit l'épreuve de l'amour ; finalement, la sphère politique et la sphère artistique¹³⁴. Si *Paul a un travail d'été* et *Paul à la pêche*, comme nous l'avons vu, racontent la rencontre conjointe du héros avec la sphère sociale et avec la sphère amoureuse ou intime, *Paul au parc* fait faire au héros, cette fois, la rencontre conjointe de la sphère politique et de la sphère artistique. Dans *Paul au parc*, Paul est en effet initié au travail d'artiste : il commence à s'intéresser à la bande dessinée, il suit des cours de guitare avec son moniteur Raymond et, sous l'égide de Daniel, son moniteur scout, il s'essaie à la

¹³⁴ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 67

photographie et au théâtre. À travers ces apprentissages artistiques, Paul est également initié à la sphère politique : de la même façon qu'il apprend dans *Paul a un travail d'été* que tout travail a une dimension sociale, Paul apprend dans *Paul au parc* que tout travail artistique a une dimension politique, plus encore que tout art *est* politique.

Cette rencontre de l'art et de la politique, si elle est pleinement orchestrée et développée de manière structurante dans *Paul au parc*, a déjà eu lieu dans l'œuvre de Rabagliati, dans un récit analeptique de *Paul en appartement*, paru sept ans auparavant (en 2004). Afin de comprendre les enjeux de cette rencontre de l'artistique et du politique dans *Paul au parc*, nous étudierons d'abord la façon dont elle se produit initialement dans le récit analeptique de *Paul en appartement*, que nous considérerons comme un récit de formation autonome¹³⁵. Dans la chronologie de l'œuvre, ce récit annonce le grand apprentissage qui sera raconté dans *Paul au parc*.

1. Préambule : la rencontre avec l'art contemporain dans *Paul en appartement*

Dans *Paul en appartement*, Paul se souvient de l'été 1983, où sa copine Lucie et lui se sont installés dans leur premier appartement. Dans un récit analeptique enchâssé, il raconte sa rencontre avec Lucie à l'école de dessin en 1979. Le récit commence alors qu'un nouveau professeur, Jean-Louis Desrosiers, vient révolutionner l'enseignement des arts dans l'institution conservatrice où le jeune couple étudie. En plus de livrer un enseignement révolutionnaire et d'ouvrir des horizons professionnels complètement nouveaux aux étudiants, Jean-Louis organise un voyage culturel à New York afin de les initier à l'art

¹³⁵ C'est-à-dire que nous n'étudierons pas la façon dont s'intègre ce récit analeptique dans l'ensemble du récit de *Paul en appartement*, ce tome de la série ne pouvant pas, à notre sens, être considéré dans son intégralité comme un récit de formation autonome, puisqu'il ne comporte aucune maturation aboutie ni situation finale au sens où l'entend Bancaud-Maënen.

contemporain. Pendant ce voyage, Paul prend conscience du changement qui s'est opéré dans l'art, qui est devenu partout présent dans la sphère publique. Cette rencontre avec l'art contemporain et sa dimension fondamentalement démocratique prépare la rencontre avec la sphère politique qui va avoir lieu dans *Paul au parc*. Avant d'analyser le récit de formation particulier de *Paul au parc*, nous parcourons les trois grandes étapes du récit de formation analeptique de *Paul en appartement*, afin de voir comment la rencontre conjointe des sphères artistique et politique se joue initialement dans la série.

1.1. De la tranquillité à la première confrontation avec la réalité : la révolution dans les arts

Le récit enchâssé de la formation artistique et culturelle de Paul dans *Paul en appartement* peut être considéré comme un récit de formation autonome divisé selon les trois phases définies par Bancaud-Maënen : situation initiale et confrontation avec la réalité, phase de mûrissement et métamorphose, situation finale de maturité et d'harmonie. Dans la situation initiale de ce récit, l'état de tranquillité est représenté par une situation stable à l'école de dessin commercial où Paul fait la rencontre de Lucie qui, au début, n'est qu'une camarade de classe parmi d'autres : « Je dois avouer que durant la première année de cours, j'ai à peine remarqué Lucie. » (*PAP*, p. 15) Paul est alors âgé de 18 ans et l'histoire se déroule quelques mois seulement après *Paul a un travail d'été* ; le personnage est d'ailleurs représenté avec la même salopette, les mêmes cheveux longs et la même barbiche (Figure 20).



Figure 20, *PAP*, p. 15.

Sur les bancs d'école, Paul et Lucie apprennent « le graphisme publicitaire et l'illustration » (*PAP*, p. 15). Cette matière ennue Paul, qui trouve les méthodes d'enseignement du graphisme désuètes : « Le programme de l'école n'avait pas été mis à jour depuis des décennies. Bien que nous habituant à une rigueur d'exécution, les trucs qu'on nous enseignait ne se faisaient même plus dans le métier. » (*PAP*, p. 16) Ainsi, ses premiers apprentissages à l'école de dessin commercial sont plutôt décevants, parce que les techniques enseignées ne correspondent plus à la réalité du monde du travail, lequel a subi une véritable révolution dans les années 1970. Lors de la deuxième année de cours, en septembre 1980, un nouveau professeur qui, lui, est au fait de cette révolution arrive et souhaite former les étudiants en conséquence : « le “dessin commercial” est mort, déclare Jean-Louis Desrosiers en se présentant devant ses étudiants, nous sommes à l'ère du design graphique, mes amis ! » (*PAP*, p. 23) Jean-Louis propose alors une nouvelle approche graphique, axée sur le design, en même temps qu'une nouvelle approche pédagogique fondée sur l'émulation et la réflexion individuelle : « Je me fiche complètement que vous sachiez dessiner un réfrigérateur au petit point, je suis ici pour former des graphistes. Des designers graphiques qui auront à produire des affiches, des couvertures de livres, des

magazines, des logos et une foule d'autres choses qui requièrent une réflexion au sujet de la forme, de la couleur et de la composition. » (*PAP*, p. 23) Professeur de design, Jean-Louis est plus largement un artiste et un passionné qui s'intéresse à « ce qui se fait actuellement en Europe et aux États-Unis dans le domaine des communications graphiques » (*PAP*, p. 23). Il montre d'ailleurs à ses étudiants, lors de son premier cours, des revues spécialisées de design et d'art contemporain tant nord-américaines qu'euro-péennes. En dehors des cours, Jean-Louis initie ses élèves à la vie culturelle contemporaine à travers des sorties dans les musées et les cinémas d'auteurs : « Jean-Louis, qui avait constaté notre flagrant manque de culture artistique et générale, avait décidé d'entreprendre notre éducation. » (*PAP*, p. 25) C'est avec lui que Paul acquiert ses premiers apprentissages culturels et artistiques, des formes d'art les plus avant-gardistes aux plus populaires. Comme l'écrit Éric Paquin, « *Paul en appartement* apparaît [...] comme un formidable répertoire de la culture des années quatre-vingt (des films de Marguerite Duras aux tubes de Culture Club, en passant par le soap américain *Dynasty* et par la mode new wave adoptée par ses personnages)¹³⁶. »

En introduisant l'art au sein d'une école professionnelle de dessin, Jean-Louis montre que l'art doit dorénavant sortir du strict cadre des musées pour être intégré dans la vie courante : c'est le principe même du design, qui vise la production d'objets de consommation et se situe ainsi à la croisée de l'art, de la vie pratique et de la technique. La révolution qu'apporte Jean-Louis dans l'enseignement du dessin découle ainsi directement de la révolution artistique qui s'est opérée dans les années 1950-1960, dans des

¹³⁶ Éric Paquin, « Souvenirs de jeunesse », art. cité, p. 5.

mouvements comme le Pop art, qui ont aboli ou rendu très poreuse la frontière entre l'art et la technique, les Beaux-Arts et les productions populaires ou commerciales.

Jean-Louis, par son homosexualité affirmée, incarne aussi la révolution dans les mœurs qui est en cours dans la société québécoise des années 1970, à la suite de la Révolution tranquille. Lorsqu'il apprend l'orientation sexuelle de Jean-Louis, Paul exprime son malaise. Devant Lucie qui affirme que Jean-Louis est non seulement attiré par les hommes, mais sans doute aussi par lui, il réagit fortement : « Comment ça, il a un œil sur moi ? Je ne suis pas gai moi ! » (*PAP*, p. 34) Pendant le voyage à New-York avec Jean-Louis, Paul éprouvera pourtant une certaine attirance pour Jean-Louis (*PAP*, p. 44). Jean-Louis l'amènera donc à entrevoir un tout autre monde artistique, mais également à remettre en question son orientation sexuelle. L'attitude de Paul envers Jean-Louis évolue ainsi tout au long du récit de formation enchâssé de *Paul en appartement*. Si Paul est certes impressionné par Jean-Louis à son arrivée à l'école de dessin, il demeure sceptique par rapport à la révolution qu'il veut apporter : « Ouain ! Le nouveau prof a l'air de vouloir r'virer l'école à l'envers ! » (*PAP*, p. 24) Manifestement, Paul n'est pas encore prêt à suivre Jean-Louis dans sa révolution, parce qu'il n'a pas encore été confronté à la réalité.

Cette première confrontation à la réalité se produira lors de l'annonce de l'assassinat de John Lennon à la télévision : « ...Tué de cinq balles, à bout portant, hier soir, devant l'immeuble Dakota où il vivait avec sa femme Yoko Ono, son meurtrier, Marc Chapman... » (*PAP*, p. 26 ; Figure 21)



Figure 21, *PAP*, p. 26

La mort de John Lennon est un véritable choc pour Paul, elle entraîne en lui un questionnement profond : « John Lennon, authentique poète, génie de la mélodie, assassiné par un imbécile. Si l'un des plus grands défenseurs de la paix se faisait descendre pour absolument rien, où diable allait-on ? » (*PAP*, p. 27) Ainsi, bien que l'arrivée de Jean-Louis fasse légèrement bouger les choses dans le quotidien de Paul, celui-ci n'adhère pas encore aux enseignements de son nouveau professeur ; c'est la mort tragique de John Lennon qui ébranle véritablement Paul et l'entraîne dans une phase de mûrissement et de métamorphose. L'assassinat de John Lennon, qui est un artiste révolutionnaire pacifique (comme le sera Daniel dans *Paul au parc*, nous y viendrons), fait prendre conscience à Paul du rapprochement qui s'est opéré entre la sphère artistique et la sphère publique, Lennon étant devenue une icône dont chacun peut faire son idole, mais aussi, en quelque sorte, par la vedettisation et la surexposition iconographique, son objet, donnant lieu à toutes sortes de dérives. L'assassinat de Lennon à New York vient de la sorte confirmer, dans son versant plus négatif, la porosité de la frontière entre l'art et la vie telle que Jean-Louis tentait de l'enseigner à ses étudiants à travers les courants artistiques contemporains.

Lorsqu'il fera un voyage à New York sous le mentorat de Jean-Louis, Paul sera de plus en plus exposé à cette proximité entre l'art et la vie, à laquelle il s'initiera plus volontiers.

1.2. Mûrissement et métamorphose : Paul à New York

Après l'annonce de la mort de John Lennon, Paul commence sa métamorphose, la transformation étant illustrée clairement par le monstreur sur le plan physique. En effet, le style vestimentaire de Paul se transforme sous l'influence de Jean-Louis : « Nous avons finalement laissé tomber nos cheveux longs, nos salopettes et nos bottes de travail, pour se donner un air *new wave* (influence évidente de Jean-Louis). » (*PAP*, p. 28, Figure 22)



Figure 22, *PAP*, p. 28

Jean-Louis leur explique d'ailleurs son goût pour le *kitsch*, caractéristique des années 1980 : « Ce sont des objets de mauvais goût. Mais attention ! De beaux objets de mauvais goût ! » (*PAP*, p. 29) Déjà, Paul subit une forme de métamorphose : non seulement son style vestimentaire se transforme, mais sa vision de l'art et de la culture évolue également. Pour reprendre les mots de Bancaud-Maënen, grâce à Jean-Louis, Paul

commence à « se défai[re] de ses préjugés et de son ignorance¹³⁷ ». Il découvre un nouveau style qu'il expérimente pour éventuellement trouver le sien, de même que de nouvelles formes d'expression artistique – nous verrons que, sur ce plan, Paul mettra du temps à trouver (ou à retrouver, nous y viendrons) la forme d'art qui lui convient.

Le voyage constitue une étape essentielle dans le parcours du héros du récit de formation, lui permettant d'élargir ses horizons et d'apprendre à connaître d'autres cultures. D'ailleurs, selon Pierre Skilling, dans les récits de formation, l'« apprentissage se [fait] en deux temps : le voyage (l'expérience de l'étranger), puis le contact avec l'art¹³⁸. » Alain Montandon, insistant lui aussi sur le lien entre le voyage et la formation artistique, explique qu'« [i] est caractéristique que la formation de l'artiste soit conçue avant tout sous la forme du voyage¹³⁹. » Dans *Paul en appartement*, de même, c'est lors de son voyage à New York que Paul visite des galeries d'art contemporain, le *Museum of Modern Art* et des librairies spécialisées en arts, et qu'il s'y intéresse vraiment.

Auparavant, en effet, Jean-Louis avait fait rencontrer à Paul des artistes et des intellectuels, mais Paul ne s'était jamais senti à sa place dans ce milieu : « Ils sont bien gentils, mais je me sens totalement nul à côté de ces gens-là !... Je ne connais rien ! Enfin, rien qui puisse les intéresser... » (*PAP*, p. 31), et réciproquement, pourrait-on ajouter. De même, à la sortie au Cinéma Parallèle où les a amenés Jean-Louis, Paul et Lucie parodient innocemment le film de Marguerite Duras qu'ils viennent de voir, caricaturant une forme d'intellectualisme ou d'hermétisme qu'on peut y trouver (*PAP*, p. 33). À ce stade, si l'on

¹³⁷ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 38.

¹³⁸ Pierre Skilling, « Que reste-t-il de *Tintin* ? La bande dessinée comme roman de formation », art. cité, p. 127.

¹³⁹ Alain Montandon, « Le Roman romantique de la formation de l'artiste », art. cité, p. 27.

peut dire, la révolution dans l'art n'a pas encore atteint Paul, qui y demeure, sinon réfractaire, du moins indifférent. C'est le voyage culturel à New York qui vient changer la donne, New York étant la ville par excellence de l'art révolutionnaire, la première à avoir accueilli et institutionnalisé l'art contemporain¹⁴⁰.

Le voyage à New York est aussi l'occasion pour Paul d'un apprentissage personnel sur son identité sexuelle lorsque Jean-Louis lui fait des avances. En sortant de la douche attenante à la chambre où ils logent tous deux dans une pension religieuse, Jean-Louis s'approche de Paul et commence à le caresser. Paul, très mal à l'aise, lui crie : « N... NON ! Stop ! J'VEUX PAS ! ÇA M'INTÉRESSE PAS ! » (*PAP*, p. 42) À partir de ce moment, la relation entre Paul et son mentor devient plus tendue. Il arrive ici à Paul ce qui arrive à d'autres héros de récits de formation, comme le soulève Bancaud-Maënen : « [a]u cours de ses aventures amoureuses, il peut [...] arriver que le héros soit aimé malgré lui¹⁴¹. » Paul est tourmenté par cet événement, qui l'amène à réfléchir et s'avouer avec honnêteté : « Ouain... Si je dois être honnête à 100 % avec moi-même, j'ai quelques fois usé de charme avec lui, juste pour qu'il m'apprécie plus... » (*PAP*, p. 45) La relation avec Jean-Louis est ainsi l'occasion pour Paul d'un questionnement identitaire au sortir duquel son identité sexuelle est confirmée, mais aussi d'une désillusion salutaire. Le lendemain de la nuit où Jean-Louis lui a fait des avances, en effet, Paul, qui était pris de remords, apprend que son mentor a passé la nuit avec un homme qu'il venait à peine de rencontrer. Paul en retire une leçon importante sur l'amour : « Quel naïf j'étais ! Croire encore, à 19 ans, que sexe et amour étaient liés ! Et dire que j'étais prêt à "faire des efforts" pour ne pas lui déplaire !

¹⁴⁰ Voir Lionel Ruffel « Introduction », dans Lionel Ruffel (dir.), *Qu'est-ce que le contemporain ?* Nantes, Cécile Defaut, 2010, p. 26-27 ; Ruffel renvoie lui-même sur ce point à l'ouvrage de Serge Guilbaut, *Comment New York vola l'idée d'art moderne*, Paris, Hachette, 1988.

¹⁴¹ Florence Bancaud-Maënen, *Le roman de formation*, ouvr. cité, p. 63.

Pauvre con ! » (*PAP*, p. 48) Cette aventure fait partie de la phase de mûrissement et de métamorphose ; dans les sphères sociale, artistique, culturelle et amoureuse, Jean-Louis a véritablement transformé Paul.

Plus qu'un voyage culturel, Paul fait de la sorte à New York un voyage personnel et intérieur. Comme l'affirme Montandon, « [l]a quête [lors du voyage] n'est pas celle d'un contact avec le monde (au contraire le voyage prend l'allure paradoxale d'une fuite du monde), mais celle de la rencontre d'un maître, d'un initiateur le révélant à lui-même. À travers le miroir biseauté de l'expérience, le parcours va de soi à soi et l'initiation finale est un retour à l'origine¹⁴². » Grâce à ce voyage à New York, Paul s'est ouvert sur le monde de la culture et de l'art, mais il a aussi pu définir son identité, jusqu'au voyage du retour où il comprend qu'il est profondément casanier : « Mais tout ça est sans doute dû au fait que je sois le pire des voyageurs. J'ai horreur de m'éloigner de Montréal et de mes petites affaires. » (*PAP*, p. 50) Ainsi, apprentissages identitaires, artistiques et culturels, mais aussi politiques dans la mesure où ils portent sur la récente démocratisation révolutionnaire de l'art, sont faits par Paul pendant le voyage à New York où l'entraîne son mentor Jean-Louis.

1.3. Maturité et harmonie : de Paul à Lucie

Sur le voyage de retour, Paul semble retrouver une sorte d'harmonie lorsqu'il aperçoit la croix du Mont-Royal, qui le rassure et le conforte. De retour chez lui, il en profite pour inviter Lucie et la présenter à ses parents. Alors que Paul a l'air d'avoir retrouvé une certaine forme d'équilibre chez lui à Montréal avec Lucie, celle-ci semble

¹⁴² Alain Montandon, « Le Roman romantique de la formation de l'artiste », art. cité, p. 27.

commencer sa propre phase de mûrissement et de métamorphose, puisqu'elle remet en question son choix de carrière : « Ben, je ne sais plus si veux travailler là-dedans... Les agences de pub et les bureaux de design ça ne me dit plus rien. » (*PAP*, p. 55)

Le récit de formation de Paul est ainsi détourné vers celui de Lucie ; il est aussi inabouti puisqu'on ne sait pas encore, dans *Paul en appartement*, comment le héros se servira des apprentissages réalisés auprès de Jean-Louis dans sa vie future. À ce moment-là, Paul songe à devenir graphiste à la pige, sans savoir si cet emploi lui permettra de réaliser son rêve selon ses talents et ses goûts : il n'a pas encore atteint l'état de maturité nécessaire pour trouver sa véritable place dans le monde, tant dans la sphère sociale que dans la sphère artistique. L'histoire se termine sur le premier baiser de Paul et de Lucie, ce qui scelle la relation avec Lucie et confirme l'identité sexuelle de Paul. Cette fois, l'équilibre ou l'harmonie trouvés ne concernent pas l'apprentissage artistique et politique et n'intègrent pas tous les acquis de la phase de mûrissement et métamorphose. Le reste de l'apprentissage entamé sous le mentorat de Jean-Louis, proposons-nous, va être intégré dans *Paul au parc*, dans une bande dessinée publiée sept ans plus tard, mais dont la diégèse est située paradoxalement quelques dix ans plus tôt. Nous tenterons d'éclairer ce paradoxe en conclusion, au terme d'une analyse de *Paul au parc* selon, cette fois encore, le schéma du récit de formation établi par Bancaud-Maënen.

2. De la tranquillité à la première confrontation avec la réalité dans *Paul au parc* : une situation initiale bancale

À l'ouverture de la bande dessinée, à l'été 1969, Paul découvre, en flânant dans la ville de Montréal, la troupe de la Roulotte, qui divertit gratuitement les enfants dans les parcs publics de Montréal et leur fait découvrir le théâtre, manifestation du grand

mouvement de démocratisation de l'art opéré par la Révolution tranquille au Québec. Parallèlement, partout dans la ville, des graffitis politiques du Front de libération du Québec (FLQ) témoignent des tensions sociales qui ont précédé la crise d'Octobre. La tension augmente progressivement tout au long de la bande dessinée, en marge de l'histoire de Paul, jusqu'à l'enlèvement de James Cross et de Pierre Laporte en octobre 1970 et à la promulgation subséquente de la Loi sur les mesures de guerre. Ces événements de l'histoire collective sont présentés dans la bande dessinée par le biais de Paul et sa famille, qui en suivent les développements à la télévision, jusqu'à ce que l'arrestation du moniteur et mentor de Paul, Daniel, vienne interrompre la représentation d'une pièce de théâtre organisée par les scouts. Cet événement déjà très marquant pour Paul est suivi par une tragédie routière qui emporte ses jeunes compagnons scouts et un de leurs moniteurs, alors qu'ils se rendaient dans un camp de vacances en voiture. Paul vit ainsi parallèlement dans *Paul au parc* deux événements qui marqueront fortement son enfance et se superposeront pour lui : l'arrestation de son moniteur Daniel dans la foulée des événements d'octobre 1970 et le décès de ses compagnons scouts.

Certes, dans *Paul au parc*, le personnage, âgé d'une dizaine d'années, est beaucoup plus jeune que le héros du roman de formation ; c'est la première différence de ce tome de la série avec le genre dans sa forme classique, mais d'autres différences plus significatives se manifesteront dans la situation finale. Si *Paul a un travail d'été* et *Paul à la pêche*, de même que le récit analeptique enchâssé de *Paul en appartement* reconduisent la structure du roman de formation classique, *Paul au parc* modifie significativement celle-ci, selon des modalités que nous verrons à la fin de ce chapitre. Mais commençons par exposer la

situation initiale de *Paul au parc*, afin de voir comment se produit, dans ce tome de la série, le premier heurt avec la réalité qui marquera le début de la métamorphose.

La situation initiale de *Paul au parc* se divise en deux parties : dans une première partie, Paul flâne dans la ville de Montréal, découvre la bande dessinée par l'entremise d'un livre que lui donne son enseignante sœur Berthe ; dans une deuxième partie, il s'essaie à l'art de la bande dessinée, mais sans succès, cet apprentissage avorté l'amenant à se tourner vers les scouts, où il rencontrera Daniel, dont l'arrivée marque la fin de la situation initiale.

2.1. Une quête avortée

Dans la première partie de la situation initiale, Rabagliati met en images la ville de Montréal avec les parcs, les rues et les commerces typiquement montréalais où Paul déambule. Dès les premières pages, on remarque une forte urbanité, la seule nature présente se trouvant dans l'espace délimité du parc public. Lecteur de bandes dessinées fervent et attentif, Paul est lui-même fasciné par la représentation des villes dans les dessins de Franquin, qu'on le voit contempler dans le journal *Spirou* qu'il achète chez le marchand de journaux : « Quels dessins incroyables ! Et les décors de ville à l'arrière !... » (*PPA*, p. 23) Cette appréciation de l'art graphique de Franquin attire l'attention du lecteur sur les propres dessins de Rabagliati, qui comprennent de même d'abondants et minutieux « décors de villes » ; ce passage acquiert ainsi une valeur de mise en abyme qui annonce la réflexion créative que pose à rebours *Paul au parc* sur la série depuis ses commencements.

À l'entrée de la bande dessinée, cependant, c'est sa dimension politique bien davantage qu'autoréflexive qui semble caractériser *Paul au parc*. Dès les premières

planches, en effet, Rabagliati met en scène le contexte sociopolitique tendu de la fin des années 1960 au Québec par des graffitis apposés sur les murs de la ville, illustrant des slogans du FLQ. Par exemple, on peut lire sur le mur de briques d'un édifice en arrière-plan : « Impérialistes Colonialistes Trudeau au Poteau » (PPA, p. 15, Figure 23).



Figure 23, PPA, p. 15

L'histoire apparemment enfantine de Paul s'inscrit de la sorte d'entrée de jeu dans un contexte de tensions sociales et de guérilla urbaine. Mais, au départ, Paul n'a pas conscience de ce contexte ; il passe rapidement et sans heurt de la rue au parc, qui représentent l'espace collectif ou la sphère sociale, puis à l'appartement de ses parents, qui représente l'espace privé et familial ou la sphère intime. De la même manière, nous le verrons, le récit passera tour à tour de l'histoire politique et collective à l'histoire personnelle de Paul et inversement, jusqu'à les confondre.

Dans l'appartement, la famille de Paul se contente de regarder les nouvelles à la télévision pour suivre l'actualité politique, illustrant le caractère encore « tranquille » de la révolution en cours. La famille de Paul défend par ailleurs ce mode « tranquille » de la révolution québécoise contre le mouvement felquiste : le père de Paul émet des commentaires négatifs et ironiques qui nient la légitimité du mouvement felquiste. Lorsque

Paul lui demande naïvement : « C'est qui les effets de cul ? », il lui répond : « FLQ, Paul. Front de libération du Québec. Une bande d'excités qui se prennent pour Fidel Castro ! Ils veulent une Révolution à la cubaine ici, toi chose ! » (*PPA*, p. 26) Dans cet extrait, on remarque que Paul ne connaît pas la situation politique du Québec. Les graffitis sur les murs de la ville et les nouvelles à la télévision ne touchent pas le jeune Paul qui a d'autres préoccupations et qui ne comprend pas encore le contexte sociopolitique ; on remarque ainsi une dissociation entre le personnage et le contexte sociopolitique extérieur.

Paul s'intéresse davantage à la bande dessinée qu'à la politique au début de *Paul au parc*. À la rentrée des classes, il découvre à la bibliothèque de son école le livre de Franquin et Gillain intitulé *Comment on devient créateur de bandes dessinées*¹⁴³. Son enseignante, sœur Berthe, lui permet d'emprunter le livre parce qu'elle y voit un potentiel de formation artistique pour Paul : « oui... Je suppose que tu pourrais apprendre des choses intéressantes là-dedans... » (*PPA*, p. 27) Le narrateur, un Paul plus âgé, souligne l'importance de ce livre pour sa formation artistique : « Sœur Berthe ne se doutait pas que ce petit livre allait changer ma vie ! » (*PPA*, p. 28) Paul amorce déjà, en cette période pré-adolescente de sa vie, une quête artistique et personnelle.

Les premiers essais de Paul en bande dessinée sont un échec : ses dessins sont confus et ses parents, à qui il les montre pourtant avec enthousiasme, ne comprennent pas ce qu'ils illustrent, malgré des efforts bienveillants : « Pauvre ti-pit ! J'comprends jamais rien dans ses bédés ! » (*PPA*, p. 37), déclare sa mère. Paul est confronté pour une première fois dans ce tome de la série à la réalité : son manque de connaissance, de pratique et

¹⁴³ André Franquin, Joseph Gillain et Philippe Vandooren, *Comment on devient créateur de Bandes dessinées*, Verviers, Marabout, coll. « Réussir », 1969.

d'expérience dans la bande dessinée l'empêche de réaliser une œuvre, si brève et enfantine soit-elle. Aussi, il abandonne tout simplement cette pratique. L'apprentissage de la bande dessinée correspond ainsi à une phase de mûrissement avortée dans *Paul au parc*. Pourquoi le narrateur a-t-il dit, alors, que le livre de Franquin et Gillain « allait changer [s]a vie » ? C'est une des questions auxquelles il nous faudra répondre en conclusion. Pour l'instant, constatons que l'apprentissage de la bande dessinée, dans *Paul au parc*, est arrêté sitôt commencé, tué dans l'œuf : c'est désœuvré que Paul se tourne vers les scouts, mouvement dans lequel il entreprendra véritablement son mûrissement et sa métamorphose auprès de Daniel.

2.2. La découverte d'un mentor

Dans la deuxième partie de la situation initiale, à la suite de son apprentissage avorté de la bande dessinée, Paul décide de suivre son ami Patrick qui se rend à une réunion des scouts. Paul y rencontre le moniteur en chef Raymond, qui l'invite à se joindre au groupe et lui offre le manuel du scoutisme (*PPA*, p. 36). Dans ce manuel, la première maxime des scouts, « Le louveteau pense d'abord aux autres » (*PPA*, p. 37), rappelle d'emblée l'apprentissage de l'altérité qu'a fait Paul, suivant la chronologie de l'œuvre (et non la chronologie diégétique), dans *Paul a un travail d'été*. D'ailleurs, toutes les épreuves rencontrées par Paul dans les tomes précédents de la série sont rappelées ou annoncées (selon qu'on choisit la chronologie de l'œuvre ou de la diégèse) dans *Paul au parc*, donnant encore à cette bande dessinée un statut autoréflexif.

Lorsque Paul entre chez les scouts et prononce sa promesse à toute vitesse, ses compagnons l'applaudissent et l'accueillent à bras ouverts : « Voilà un truc que

j'appréciais chez les scouts : jamais on ne se moquait de vous. Le respect des autres était primordial. » (PPA, p. 47) Lors de cette cérémonie, Marc, un des louveteaux, remarque la présence d'un nouveau venu : « Pst ! C'est qui le gars là-bas qui prend des photos ? » (PPA, p. 46) Ce n'est qu'à la fin de la soirée que Raymond présente le mystérieux photographe aux louveteaux : « Les gars, j'aimerais vous présenter Daniel, un jeune homme aux multiples talents, qui sera avec nous à titre d'aide de camp et aspirant animateur au cours des mois qui viennent. » (PAP, p. 48) Daniel séduit immédiatement les enfants avec son humour et sa bonne humeur lorsqu'il se présente comme « un mammifère en voie d'extinction ! » (PAP, p. 48) En le rencontrant pour la première fois, Paul et ses compagnons eurent « tous un coup de foudre instantané pour lui » (PPA, p. 48, Figure 24).



Figure 24, PPA, p. 48.

C'est la rencontre avec Daniel qui lance la phase de mûrissement et de métamorphose. Daniel est un jeune moniteur atypique, différent des autres moniteurs scouts sans leur être opposé : il est tout de suite très attachant pour les jeunes louveteaux, à qui il tente délibérément d'inculquer des principes ou des valeurs et une culture artistique. Ainsi, c'est

Daniel qui initiera Paul aux rouages des différents systèmes politiques, à la contre-culture, à la musique, à la photographie et au théâtre.

Pour mieux comprendre le mentorat de Daniel, il convient de s'intéresser d'abord au personnage, dont le monstateur représente soigneusement l'univers dans une très grande case (la case prend quasiment toute la planche) illustrant ses quartiers personnels dans le sous-sol de sa maison (*PPA*, p. 107 ; Annexe 9). Après une séance de photographie avec Paul dans les rues de Montréal, Daniel conduit son jeune élève dans son sous-sol pour faire développer leurs photos. Cette case muette permet d'exposer l'ensemble des discours politiques et idéologiques, de même que les références culturelles à l'origine de la pensée de Daniel et des valeurs qu'il tente d'inculquer aux jeunes scouts.

La partie supérieure de la case permet d'identifier les adhésions politiques de Daniel. Le long du mur principal de la pièce se trouvent exposées plusieurs affiches, dont celle de Che Guevara, qui trône au centre (du mur aussi bien que de la case). À gauche de l'effigie de Guevara dans la case, se trouve une reproduction des affiches « La lutte continue » et « Presse Ne pas avaler », produites à l'École des Beaux-Arts lors des événements de Mai 68, événements alors récents, ce qui signale que Daniel est très au fait des mouvements contestataires alors en cours partout en Occident. Le Québec n'est pas en reste, les deux affiches de Mai 68 encadrant une affiche du RIN (Rassemblement pour l'indépendance nationale), mouvement et parti politique de gauche actif entre 1960 et 1968 visant l'accès à l'indépendance nationale au Québec. À droite du portrait de Guevara dans la case, se trouvent deux symboles de paix : *La colombe de la paix* dessinée par Picasso en 1949, à l'occasion du Congrès mondial des partisans de la paix à Paris, et le signe *Peace and Love* (« Paix et amour »), symbole de la paix et emblème de la contre-culture hippie

durant le *Summer of Love* (« Été de l'amour ») en Californie en 1967. Sous le signe du *Peace and Love*, on retrouve le drapeau de l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS), où figurent la faucille des paysans et le marteau du prolétariat, leur jonction symbolisant l'union entre les travailleurs agricoles et industriels. Devant ces affiches, si l'on tente d'en faire la synthèse ou, à défaut, le cumul, on peut conclure que Daniel est un sympathisant des mouvements révolutionnaires socialistes et étudiants, défenseur de l'indépendance nationale au Québec et partisan de la paix.

La partie inférieure de la case permet d'identifier cette fois les lectures de Daniel et ses influences artistiques et culturelles. Parmi les livres éparpillés au sol, on retrouve un exemplaire du journal *La Cognée*, qui était le journal clandestin du Front de libération du Québec dans les années 1960, signe que Daniel est un partisan du mouvement felquiste. Juste à côté se trouve un livre de Karl Marx qui fait écho au drapeau de l'URSS, comme l'exemplaire de *La Cognée* fait écho au drapeau du RIN. À travers les disques vinyles de Daniel situés à la droite de la case, on reconnaît ceux de Jacques Brel, de Woody Guthrie et de Bob Dylan, trois auteurs-compositeurs-interprètes très populaires à l'époque, qui signalent la double culture ou appartenance francophone et anglo-saxonne de Daniel. Rejoignant cette fois la colombe de Picasso, se trouve entre Brel et Guthrie l'album du *Petit Prince* de Saint-Exupéry, œuvre dont on sait qu'elle est très importante pour Paul, comme nous l'avons vu dans *Paul a un travail d'été*. La présence de l'œuvre de Saint-Exupéry, sorte de fable philosophique en forme de conte pour enfant, est symptomatique des contradictions qui habitent le personnage de Daniel, qui se révélera un partisan felquiste pacifiste, position que les membres de son entourage trouveront difficilement

tenable, mais qui, nous le verrons, participeront du mûrissement et de la métamorphose de Paul.

3. Mûrissement et métamorphose : de la politique à l'art, de l'art à la politique

La phase de mûrissement et de métamorphose dans *Paul au parc* comprend deux phases préparatoires, où Paul est initié par Daniel successivement à la philosophie politique puis à diverses pratiques artistiques. Ces deux phases préparatoires sont suivies d'une phase de mise en pratique où feront retour brutalement dans la diégèse les événements d'Octobre 1970. Nous verrons comment ceux-ci influenceront de manière cruciale l'apprentissage artistique de Paul et la quête de sa vocation.

3.1. Première phase préparatoire : initiation à la philosophie politique

La première épreuve de Paul commence avec le voyage des scouts pour le camp d'hiver de Rougemont (*PPA*, p. 51). Avec son ami Patrick, Paul est confronté pour la première fois à la pauvreté et à l'altérité sociale, des apprentissages qui étaient au cœur de *Paul a un travail d'été* et *Paul à la pêche*, comme nous l'avons vu, et qui sont en quelque sorte rappelés, ici (en même temps qu'annoncés pour le parcours à venir du héros). Dans *Paul au parc*, Patrick remarque les souliers neufs que porte Paul et ne peut s'empêcher de se comparer à lui : « T'es chanceux... t'as des Adidas à trois lignes... Moi mes parents ont pas les moyens de m'acheter des Adidas. J'peux juste avoir ceux en plastique à quatre lignes... » (*PPA*, p. 52) Paul se sent triste pour Patrick, il fait montre de compassion, mais il ne prend pas encore conscience de son statut privilégié. Cette révélation aura lieu pour la première fois lors de la fugue racontée dans *Paul à la pêche*, puis dans son travail de moniteur auprès d'enfants de milieux défavorisés dans *Paul a un travail d'été*. À rebours,

une fois de plus, *Paul au parc* annonce les apprentissages que fera le personnage dans son parcours, déployé dans les tomes précédents de la série. S'il y a une progression dans la chronologie diégétique de *Paul a un travail d'été* (2002) à *Paul en appartement* (2004) et à *Paul à la pêche* (2006), *Paul au parc* se présente quant à lui comme un retour à l'origine, où l'ensemble des épreuves racontées sont entamées, conférant à rebours un statut paradoxal de commencement et de synthèse ultime à ce tome.

Lors du camp d'hiver de Rougemont, Paul est aussi initié à la philosophie et à la politique par les moniteurs : « Les chefs profitaient souvent des moments calmes pour nous amener à réfléchir et à nous exprimer sur différents sujets. » (*PPA*, p. 53) Par exemple, les moniteurs questionnent les enfants sur la place de l'être humain dans le monde et sur la différence entre les humains et les animaux. Ces questions rejoignent l'apprentissage que fera Paul auprès de Clément dans *Paul à la pêche*. Dans *Paul au parc*, le moniteur Raymond fait prendre conscience aux enfants que les humains se distinguent des animaux en ceci qu'ils se font la guerre, violence à laquelle les enfants ne trouvent aucun sens. À Joël qui affirme que « c'est poche la guerre [...] y a plein de monde qui meurt pour rien pis y a du sang partout » (*PPA*, p. 53), Raymond répond en acquiesçant et en soulignant le non-sens : « Tu l'as dit Joël : du monde qui meurt pour rien ! Ne pensez-vous pas que les animaux sont plus intelligents que les hommes sur ce point ? » (*PPA*, p. 53) Cette leçon insiste sur le caractère vain et insensé de la guerre, valorisant inversement la vie et la paix. Elle prépare Paul à l'épreuve de la mort qu'il devra subir à la fin de la bande dessinée, et qu'il rencontrera à nouveau, une fois devenu adulte, dans *Paul à la pêche*, épreuve qui, là encore, aura été préparée dans *Paul au parc*.

Les moniteurs ne discutent pas directement de politique avec les louveteaux, mais Paul et ses amis sont tout de même témoins de leurs discussions, qu'ils entendent à travers la grille d'aération qui sépare leurs dortoirs respectifs. Lors de ces discussions, Paul entend parler du FLQ pour la deuxième fois. Lorsque Patrick lui demande « [c]'est quoi les zèfèlcu ? », Paul lui répond, « paraphrasant » son père : « C'est des cubains fous. » (*PPA*, p. 57) La manière qu'ont les personnages-enfants de déformer l'acronyme FLQ montre bien la distance à laquelle ils se trouvent de la réalité politique en cours. Signe de la complexité de cette réalité et des tensions qu'elle engendre dans la société, les moniteurs sont en vif désaccord quant à la légitimité des actions du FLQ. Daniel est le seul à défendre le FLQ : « Moi je trouve que les revendications du FLQ font ben du sens [...]. J'ai pas dit que j'étais d'accord avec les bombes et tout ça, mais sur bien des questions de fond, le FLQ a raison ! » (*PPA*, p. 56) Cette réplique de Daniel montre une fois de plus la contradiction qui est sienne ou la position intenable dans laquelle il se trouve : il est d'accord avec les idées du mouvement felquiste, mais il se positionne contre la violence et les actes terroristes.

L'été suivant, un nouveau camp s'organise, où Daniel commence à instaurer une sorte de révolution pédagogique, proposant plusieurs mesures qui vont à l'encontre des règlements scouts. Par exemple, le moniteur-chef Raymond demande aux louveteaux de retirer leur uniforme scout à manches longues et de revêtir plutôt un « t-shirt », vu la chaleur ambiante ; à Patrick qui rappelle qu'un louveteau doit toujours être en uniforme selon le règlement, Raymond rétorque : « C'est une idée de Daniel et je la partage. Il y a trop de règlements idiots dans ce mouvement. Il faut que ça évolue à un moment donné... » (*PAP*, p. 75) Daniel commence à avoir une influence sur les chefs ; tout comme l'a fait

Jean-Louis à l'école de dessin, il instaure tranquillement une révolution pédagogique au sein de la meute.

Pendant le camp d'été, Daniel organise une activité intitulée « La journée à 200 sesterces », afin de montrer aux scouts la valeur de l'argent et le fonctionnement du système capitaliste en comparaison avec le système communiste. Daniel distribue aux louveteaux 200 sesterces chacun qu'ils peuvent utiliser à leur gré dans la journée pour se nourrir, s'abreuver et se distraire : « C'est la dure loi du système capitaliste mes amis : aux plus riches la poche ! Dans un système communiste, les choses seraient différentes ; vous m'auriez donné une bonne partie de votre argent ce matin... et moi, le gouvernement, j'aurais pourvu à tous vos besoins essentiels de façon égale. C'est ça la différence entre le système capitaliste et le système communiste. » (*PAP*, p. 86) Au milieu de la journée, Daniel loue son béret basque à Paul pour 75 sesterces, Paul se retrouvant alors sans le sou pour assurer sa subsistance le reste de la journée. Le béret basque, porté par Che Guevara, est un symbole important de la Révolution cubaine. En choisissant de dépenser ses 75 derniers sesterces pour pouvoir porter le béret basque, Paul fait de Daniel son modèle et son mentor.

3.3. Deuxième phase préparatoire : initiation à la pratique artistique

Lors d'une discussion avec ses amis louveteaux sur les métiers qu'ils aimeraient exercer dans l'avenir, Paul confie son rêve de devenir bédéiste, qu'il n'a pas tout à fait abandonné : « Ben... J'voulais faire des bandes dessinées, mais là j'suis plus sûr... » (*PPA*, p. 84) Alors que ses amis aspirent à des carrières de policier, de charpentier, de pompier, de mécanicien ou de vétérinaire, Paul, lui, rêve toujours de faire des bandes dessinées. Sa

première expérience de la bande dessinée n'ayant pas été fructueuse, il se tournera vers d'autres formes d'art, à l'invitation et sous le mentorat de Daniel.

Après son apprentissage avorté de la bande dessinée, Paul, en effet, entreprend une véritable quête artistique, qui se confond chez lui avec une quête identitaire : Paul n'est pas à la recherche d'une *pratique* artistique mais d'une *vocation*, de la forme d'art qui lui permettra de se réaliser fondamentalement. Cette union intime entre quête artistique et quête identitaire rattache la série *Paul* au *Bildungsroman* qui, selon Marie-Claude Demay et Denis Pernot, fait invariablement « jouer une thématique artistique¹⁴⁴ ». À ce propos, Alain Montandon rappelle la fonction essentiellement artistique des mentors dans le roman de formation romantique : les mentors y « révèlent l'artiste à lui-même, [...] lui font découvrir non une technique, mais une sensibilité dont ils autorisent l'accès¹⁴⁵. » C'est très exactement le rôle que jouera Daniel dans le parcours de Paul : Daniel fera découvrir à Paul cette « sensibilité » artistique en lui proposant diverses sorties culturelles où il l'accompagne (au cinéma, au théâtre, à des spectacles de marionnettes, à des concerts classiques et des expositions dans des musées), de même qu'en lui faisant essayer différentes formes de pratiques artistiques, notamment le théâtre et la photographie. Comme Jean-Louis, Daniel veut initier Paul à une diversité de formes d'art, afin qu'il choisisse librement et par lui-même sa propre voie.

Pendant le camp d'hiver, Daniel initie les louveteaux à l'interprétation théâtrale par les histoires qu'il raconte et les mimiques par lesquelles il les agrmente : « Avec une pantomime très efficace, il nous raconta le premier chapitre du *Livre de la jungle*. [...] Il

¹⁴⁴ Marie-Claude Demay et Denis Pernot, *Études sur le roman d'apprentissage*, ouvr. cité, p. 12.

¹⁴⁵ Alain Montandon, « Le Roman romantique de la formation de l'artiste », art. cité, p. 33.

personnifiait tous les animaux les uns après les autres, avec des mimiques très typées. » (*PPA*, p. 54) Les narrations de Daniel ne sont qu'une initiation à la formation en théâtre qu'il offrira à Paul plus tard, dans la phase de mise en pratique du mûrissement et de la métamorphose.

Paul développe ensuite pendant l'hiver 1969-1970 une passion pour la guitare. Il est tellement fasciné par la guitare qu'il y pense toute la nuit (*PPA*, p. 62). Après le camp d'hiver, il demande à sa mère de lui acheter une guitare et de lui offrir des leçons. C'est avec Raymond, un des moniteurs scouts, qu'il suivra ses premières leçons, puis il passera beaucoup de temps à se pratiquer seul : « Mon désir de jouer était si brûlant que je répétais trois à quatre heures par jour. Je progressais vite. » (*PPA*, p. 65) À partir de ce moment, on constate que Paul a totalement laissé de côté son apprentissage de la bande dessinée au profit de la musique.

Le camp d'été qui suivra est une occasion pour Paul de s'initier, cette fois, à la photographie, auprès de Daniel qui reprend son mentorat : « Tu vois, quand l'appareil est armé, le miroir est en bas, mais aussitôt qu'on appuie sur le déclencheur il se lève et l'image s'imprime sur le film. » (*PPA*, p. 89) C'est une première initiation qui se poursuivra après le camp d'été, quand Daniel offrira de véritables cours de photographie à Paul, l'amenant à s'exercer en divers lieux montréalais comme le Jardin botanique (*PPA*, p. 104-106) avant de développer les photos avec lui dans la chambre noire installée dans son sous-sol (*PPA*, p. 107-108). C'est parallèlement à ces cours de photographie, à l'été 1970, que Daniel emmène Paul à plusieurs sorties culturelles (*PPA*, p. 104). À la frontière de l'art et du journalisme, la photographie est l'art démocratique par excellence, comme l'est aussi la

bande dessinée, accessible à tous. Avec son engouement pour la photographie, Paul poursuit de manière détournée sa quête artistique.

Pour initier Paul au théâtre, cette fois, et mettre en pratique ses enseignements artistiques, Daniel décide de monter une pièce de théâtre dont il écrit le texte à l'intention des enfants et qu'il intitule *La planète enchantée*. Comme le laisse entendre le narrateur, la pièce de Daniel est une forme de pastiche ou de plagiat admiratif et innocent du *Petit Prince* de Saint-Exupéry : « Il avait écrit une pièce poétique pour les enfants, qui s'inspirait de près du *Petit Prince*, son livre fétiche. » (PPA, p. 109) L'affiche que prépare Daniel pour annoncer la représentation laisse voir très clairement son inspiration (Figure 25) :



Figure 25, PPA, p. 120

En suivant Daniel dans son projet (et il le fait avec cœur, il est profondément vexé quand sa sœur Kathy le tourne en ridicule après avoir mis la main sur le script, PPA, p. 109), Paul s'exerce au métier d'acteur, mais aussi à la fabrication des décors, où il poursuit une fois de plus de manière détournée un apprentissage qui le mènera à la bande dessinée.

C'est sur ce relais ou ce déplacement de la quête artistique que se clôt la phase préparatoire du mûrissement et de la métamorphose. La phase de mise en pratique qui suit sera brutale, Paul étant forcé d'utiliser les apprentissages qu'il a réalisés à la suite des camps d'hiver et d'été dans le contexte particulier de la crise d'Octobre 1970 et dans un événement tragique face auquel il se retrouvera seul.

3.3. Phase de mise en pratique : intrusion de la politique dans les sphères intime et artistique

Dans *Paul au parc*, la phase de mise en pratique du mûrissement et de la métamorphose se produit en deux temps opposés : d'abord, la politique s'immisce de plus en plus dans la vie de Paul, quittant l'espace médiatisé de la télévision pour atteindre son petit univers qui semblait protégé ; à la suite de cet envahissement de la sphère intime du personnage, c'est Paul narrateur et monstateur qui, dans un mouvement inverse, s'appropriera graphiquement l'histoire d'Octobre 1970, indiquant le sens qu'il a peut-être trouvé, longtemps après, à la quête artistique avortée de la situation initiale.

3.3.1. L'histoire scout évincée ou le conflit entre les histoires

Dans un premier temps, les événements d'Octobre 1970 prennent de force, en quelque sorte, la diégèse : la crise s'intensifiant, les événements s'accéléralant, la famille de Paul se retrouve de plus en plus souvent à la télévision et écoute attentivement les informations (Figure 26).

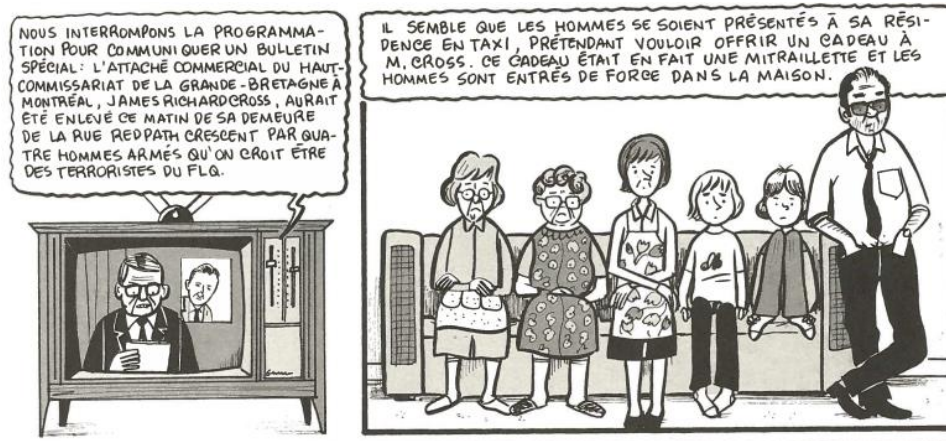


Figure 26, *PPA*, p. 111

Les personnages ont les yeux rivés sur le journaliste à l'écran, qui annonce l'enlèvement de James R. Cross. Le monstre raconte plus tard dans leur succession exacte les événements de la crise d'Octobre, toujours par le biais de la télévision et la lecture du téléjournal : la lecture du manifeste du FLQ par Gaétan Montreuil (*PPA*, p. 115), l'enlèvement de Pierre Laporte (*PPA*, p. 118) et les réactions des premiers ministres provincial et fédéral Robert Bourassa (*PPA*, p. 118) et Pierre Elliott Trudeau (*PPA*, p. 119). À travers la télévision, le monstre représente de manière très réaliste les principaux acteurs politiques de l'époque et les prises de vue les plus marquantes de la crise d'Octobre. À travers ses dessins qu'on pourrait dire, par comparaison au style habituellement minimaliste de Rabagliati, hyperréalistes, le lecteur reconnaît tout de suite les traits de Gaétan Montreuil (Figure 27), de Robert Bourassa (Figure 28) et de Pierre Elliott Trudeau (Figure 29) . La posture, l'expression faciale, les mots exacts des politiciens sont minutieusement reproduits par le monstre et le narrateur, afin de rappeler les images réelles diffusées dans les médias à l'époque.



Figure 27, PPA, p. 115



Figure 28, PPA, p. 118



Figure 29, PPA, p. 119

L'histoire d'Octobre 1970 envahit ainsi l'histoire de Paul en reléguant du même coup l'histoire des scouts et de la vocation artistique, qui semblait devenue l'histoire principale, au second plan. Le style graphique même du monstreur semble avoir été évincé ou

transformé par les événements d'Octobre 1970, qui bousculent donc à la fois la narration sur le plan pragmatique et le dessin sur le plan du style. Cette invasion formelle prépare l'invasion réelle de la réalité politique dans l'histoire de Paul, qui va se produire lors de la première représentation de la pièce de Daniel, *La planète enchantée*, tout juste après la promulgation de la Loi sur les mesures de guerre par le gouvernement de Pierre Elliott Trudeau (PPA, p. 118) et l'entrevue où celui-ci a lancé sa réplique devenue célèbre à un journaliste de la station CBC : « Just watch me » (PPA, p. 119, voir Figure 29).

La pièce de Daniel, sans être tournée en dérision, est présentée dans tout son aspect enfantin par le monstateur, qui exhibe le côté mièvre et affecté des dialogues et de la mise en scène, repris maladroitement de l'univers de Saint-Exupéry (Figure 30)



Figure 30, PPA, p. 121

Loin de mettre à distance le personnage de Daniel, cette mièvrerie fait ressortir la violence et le caractère insensé des événements qui vont survenir. Pendant la représentation devant les parents et les amis des enfants, en effet, des policiers font irruption dans la salle, montent sur la scène et arrêtent Daniel, qu'ils emmènent de force. À Raymond qui demande s'il ne faut pas un mandat pour arrêter quelqu'un, les policiers répondent qu'ils n'en ont

pas besoin en raison de la Loi sur les mesures de guerre. Paul, apeuré, leur demande alors : « Mais qu'est-ce qu'il a fait, m'sieur ? », à quoi un des policiers lui répond simplement : « Membre du FLQ ! » (*PAP*, p. 122). Daniel proteste vivement en injuriant le premier ministre Trudeau et ses mots « Just watch me ! », devant les parents et amis qui regardent la scène se dérouler sous leurs yeux arrondis par la surprise et le choc (voir Annexe 10).

La dernière case de cette planche, qui occupe tout le bandeau inférieur, et où l'on voit la famille de Paul aux côtés des moniteurs scouts et des amis de Daniel en train de regarder la scène, reproduit dans sa perspective et sa composition une case précédente de la bande dessinée, où la famille de Paul était en train de regarder la télévision (Figure 31 ; comparer avec la case ci-après, Figure 32).

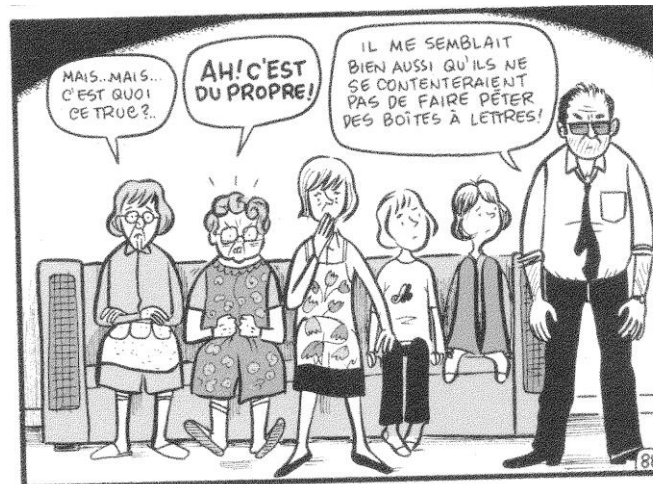


Figure 31, *PPA*, p. 111

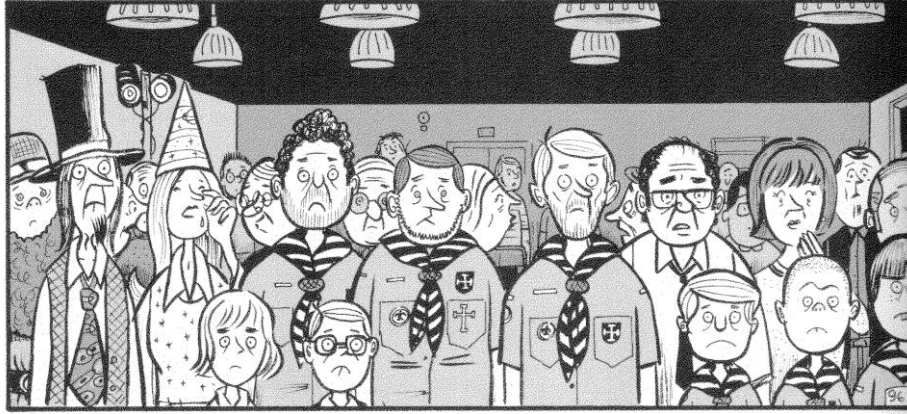


Figure 32, PPA, p. 122

La similarité dans la composition fait voir *a contrario* la différence notable entre les deux scènes. Dans la première case (Figure 31), les personnages de Rabagliati sont face à la télévision, bouleversés par une actualité qui se déroule loin d’eux, l’écran de télévision marquant symboliquement la distance et la frontière entre leur (petite) histoire et celle (la grande) qui se joue sur la scène politique. Dans la deuxième case (Figure 32), les personnages sont dans la même posture exactement, mais devant une actualité politique qui n’est plus séparée d’eux, l’écran de télévision ayant laissé sa place au quatrième mur, perméable s’il en est. Paul, qui n’était au départ qu’un spectateur lointain des événements politiques, devient non plus spectateur mais témoin direct des événements : il est, littéralement, instantanément, propulsé de spectateur à témoin, sans bouger de sa chaise, signalant que c’est la réalité politique qui a fait intrusion dans son univers enfantin, brusquement, violemment, sans raison apparente ou prévisible pour les personnages.

Le narrateur raconte ensuite le court séjour de Daniel en prison : « Daniel fut rapidement relâché, la police n’[ayant] rien contre lui. Il était membre du parti communiste et d’une association étudiante, mais ça n’avait rien d’illégal. [...] Il a réintégré la meute pour le camp d’hiver, mais maintenant, pour nous, il était devenu un héros

révolutionnaire ! » (*PAP*, p. 126) L'épisode peut sembler anecdotique, mais, pour la formation de Paul, il est significatif : il constitue une confrontation brusque à la réalité, qui apprend à Paul comme à Daniel que tout art, même celui qui a l'air le plus enfantin, même le plus naïf et le moins politisé en apparence, est politique. Pour le jeune Paul, cependant, cet apprentissage n'est pas encore conscient : le personnage n'est pas encore suffisamment mûr pour intégrer ce nouveau savoir. Le narrateur et le monstateur, en revanche, identifiés à un Paul plus âgé racontant ses souvenirs d'enfance, en tirent pleinement profit. S'il est montré que tout art est politique, en effet, il apparaîtra que l'inverse est tout aussi vrai : la suite de l'histoire de Paul va montrer que toute politique est tributaire d'un travail artistique, c'est-à-dire de représentations en grande partie iconographiques, ce que les murs du sous-sol de Daniel avaient bien montré, et que rappelle Rabagliati en reproduisant fidèlement le *Vieux de 37* (*PPA*, p. 113, Figure 33) de Henri Julien, illustration d'un poème devenue l'icône du mouvement felquiste.



Figure 33, *PPA*, p. 113

Le monstateur tire profit de cette intrication entre l'art et la politique pour nous livrer, en lieu et place du mûrissement et de la métamorphose de son personnage encore trop jeune, sa vision de l'histoire.

3.3.2. Appropriation graphique de l'histoire politique et collective

Peu avant la promulgation de la Loi sur les mesures de guerre et l'arrestation de Daniel, en effet, le narrateur de *Paul au parc* avait pris sur lui, sans utiliser le relais de la télévision, de raconter l'enlèvement de Pierre Laporte : il illustre la scène de l'enlèvement de Pierre Laporte en la mettant en parallèle avec l'histoire de Paul sur une double planche (Annexes 11 et 12). La scène est conforme à la description qu'en donne sitôt après le père de Paul, paniqué : « Le FLQ vient d'enlever Pierre Laporte !! Le vice-premier ministre, bordel !! [...] En plein jour, comme ça ! Dehors, pendant qu'il jouait au ballon avec son neveu ! » (*PAP*, p. 118)

Dans la première case de la première des deux planches (*PPA*, p. 116), on voit un homme, joyeux, qui joue au ballon avec un enfant dans un parc de banlieue. Rien n'indique qu'il s'agit de Pierre Laporte, l'homme pourrait être n'importe qui, parfaitement assimilé graphiquement, contrairement aux autres politiciens représentés (Trudeau et Bourassa), aux personnages de la série. De cette manière, le monstreur de *Paul au parc* s'approprie l'histoire politique et l'intègre dans son propre univers diégétique. Dans la case suivante, deux hommes armés et masqués sortent d'une voiture et menacent l'homme devant l'enfant : « Embarque dans l'char ! » Puis, dans une troisième et dernière case, la voiture repart rapidement, laissant l'enfant seul dans le parc, abandonné et en état de choc. Dans cette planche, le monstreur exclut la dimension politique pour se concentrer sur le drame humain. Sans être réductrice, cette appropriation graphique de l'histoire politique permet de lier le drame de Pierre Laporte (ou de son neveu, de sa famille) à celui de Paul. Ce qui rend possible cette interpénétration de l'intime et du collectif, de l'artistique et du politique, c'est l'art graphique, le dessin ou, autrement dit, la mise en scène du monstreur.

Dans la planche adjacente à celle qui montre l'enlèvement de Laporte, le monstreur montre Paul au même moment, qui se trouve dans un parc avec son amie Hélène. À première vue, l'histoire de Paul n'a rien à voir ni rien de commun avec celle de Pierre Laporte, le jeune Paul n'est même pas conscient alors de la portée politique et tragique des événements. Par exemple, lorsqu'il voit passer les chars d'assaut peu après dans la rue, Paul réagit comme un enfant, avec une fascination naïve pour les armes, qu'il ne distingue pas d'armes-jouets : « Wouah ! Ils ont de vraies mitraillettes ! » (*PAP*, p. 118)

À ce moment, les événements ne le touchent pas encore, pas plus que le touchera la mort de Pierre Laporte. Après les événements, à l'hiver 1970-1971, les jeunes louveteaux continuent de voir Daniel et les militants felquistes en héros ; ils lui demandent lors d'un camp d'hiver, fascinés, le sourire aux lèvres : « T'avais une mitraillette dans le FLQ ? » ; « T'as fait sauter des bombes ? » (*PPA*, p. 126 ; Figure 34).



Figure 34, *PPA*, p. 126

Paul sourit comme les autres et demeure pendu aux lèvres de Daniel, son héros révolutionnaire. La mort de l'autre ne le touche pas encore. Il devra en faire l'épreuve lors de l'accident de ses amis scouts.

À la fin de la bande dessinée, après l'arrestation de Daniel et le décès de Pierre Laporte, Paul sera directement confronté à l'épreuve de la mort avec l'accident de voiture de ses amis louveteaux. Paul, qui s'est cassé la jambe à la dernière réunion lors d'une « chasse aux arachides » dans le local scout, n'a pas pu partir avec ses amis pour le camp d'été. Dans une analepse, Paul explique que cette mésaventure lui a sauvé la vie : « Et n'eût été cette arachide et cette jambe cassée, j'aurais été avec eux dans la voiture. » (*PAP*, p. 131) Le narrateur fait référence au terrible accident qui enlèvera la vie à cinq de ses amis scouts et leur moniteur Laurent, qui les conduisait au camp d'été. Tous sont « morts sur le coup » quand, sur la route 54 dans les Laurentides, « peut-être la route la plus meurtrière du Québec », « [à] la sortie d'une courbe, un camion-remorque a voulu éviter de frapper un orignal et s'est retrouvé face à eux. » (*PPA*, p. 132) Impuissant, Paul imagine l'accident de ses amis scouts et de Laurent : il montre les résidus de l'incendie qui a suivi la collision, dont le soulier de Patrick, son « faux Adidas » à quatre lignes.

Le décès de Pierre Laporte et celui des amis de Paul sont racontés dans le même chapitre de *Paul au parc*, ils sont structurellement liés ou accolés l'un à l'autre. Le narrateur met ainsi à égalité les deux drames, désignant peut-être l'injustice ou l'absence de justification de l'un comme de l'autre, quel que soit le contexte politique. Pas plus le ministre Laporte que les jeunes enfants scouts, dit peut-être Rabagliati, ne méritait de mourir ; et inversement, la mort des enfants scouts n'est pas moins digne de mémoire que celle du ministre. Toutes les deux, quoiqu'il en soit, ont besoin de l'art pour être remémorées dans leur dimension humaine. Entre les deux histoires qui se font concurrence dans *Paul au parc*, histoire collective et histoire personnelle, ou histoire politique et histoire de la vocation, l'apprentissage de Paul reste le même : nous pourrions le résumer, par où il

rejoint *Paul à la pêche*, à une valorisation de la vie sous toutes ses formes, qu'aucune révolution ou idéologie ne peut supplanter.

C'est cet apprentissage que Paul a débuté au camp d'hiver avec les louveteaux lorsque les moniteurs posaient aux enfants des questions philosophiques sur la guerre, la violence et la mort. Raymond insistait alors, rappelons-le, sur l'aspect inutile et vain de la guerre : « Du monde qui meurt pour rien ! » (*PAP*, p. 53) Paul apprend au terme de sa formation que toute mort est inutile, même pour des raisons politiques. Graphiquement, le monstreur établit une égalité entre la mort de ces amis scouts et celle de Pierre Laporte ou des prisonniers politiques. En ce sens, pour lui, tous les disparus sont égaux. Mais ces apprentissages, une fois de plus, appartiennent au narrateur et monstreur âgé : le jeune Paul n'en prend pas encore conscience dans *Paul au parc*, il fait des expériences, mais n'en comprend pas encore le sens. Il y a donc un décalage entre ce que fait le monstreur et qui résulte des apprentissages effectués depuis longtemps et l'état de maturité qu'atteint le personnage du jeune Paul.

4. Maturité et harmonie : de Paul à Aline, ou une situation finale reportée

En raison de ce décalage, la situation finale de *Paul au parc* ne correspond pas à celle du schéma classique du récit de formation. C'est la première fois dans la série, telle que nous l'avons analysée, qu'un tome s'apparentant au roman de formation déroge du schéma classique, la situation finale de *Paul au parc* ne correspondant pas à un état de maturité et d'harmonie comme dans *Paul a un travail d'été* et *Paul à la pêche*.

À la fin de *Paul au parc*, Paul n'a pas encore résolu sa quête artistique, puisqu'il retourne à la guitare, alors qu'il rêvait initialement de faire de la bande dessinée. Alors que

Daniel vient lui faire ses adieux, on voit Paul en train de jouer de la guitare comme il le fera au début de *Paul a un travail d'été*. Jusqu'à ses dix-huit ans, l'été où il se fera engager comme moniteur dans un camp de vacances, Paul continuera à jouer de la guitare et à se chercher une vocation artistique.

Paul laisse, malgré tout, ses planches bien en vue dans sa chambre. Lorsqu'il lui rend visite à la toute fin avant de partir vivre à la campagne avec sa compagne, Daniel les aperçoit sur sa table à dessin et incite Paul à poursuivre : « C'est loin d'être des niaiseries ! Tu sais, je connais ça la BD quand même, je lis *Pilote* et tout ça, et moi je trouve que t'es maudiquement bien parti mon Paulot ! Faut que tu continues là-dedans !... » (*PAP*, p. 142) Pour l'encourager, Daniel lui offre même son béret basque : « Avec ça, t'auras l'air d'un vrai artiste ! » (*PAP*, p. 142). Il lui donne aussi son précieux exemplaire du *Petit Prince* : « Très souvent, dans les louveteaux, tu m'as fait penser à lui. Vous vous ressemblez pas mal, je trouve... » (*PAP*, p. 141) Après le départ de Daniel, Paul se remet toutefois à la guitare. À ce stade, Paul ne se doute même pas de l'importance qu'auront les cadeaux et les conseils de Daniel tout au long de sa vie, dont ils changeront le cours. En ce sens, Daniel a véritablement le statut de mentor principal dans la série *Paul*.

En plus de revenir à la case départ, la quête de Paul est avortée ou, du moins, laissée en suspens à la fin de *Paul au parc*. Comme dans *Paul en appartement*, l'histoire de Paul est détournée vers un autre drame personnel, celui de sa mère, Aline, qui n'en peut plus de vivre dans un appartement situé directement en face de celui sa belle-mère Denise : « Maman avait toujours regretté cet arrangement ; les deux portes d'entrée étant ouvertes en permanence, ces deux logis s'étaient rapidement mutés en un seul. » (*PAP*, p. 18) Exposé au début de la bande dessinée, le conflit éclate à la fin, Aline ne supportant plus les

intrusions de sa belle-mère qui s'invite à souper, brise l'intimité du couple et s'arroge le droit de faire entrer les visiteurs chez sa belle-fille sans lui en demander la permission. À la fin de la bande dessinée, Aline, pourrions-nous dire, entreprend sa révolution personnelle, de concert avec le mouvement féministe, qui avancera de pair avec la lutte indépendantiste au Québec dans les années 1970. Ainsi, c'est à sa mère que Paul donne le dernier mot et l'accomplissement final dans *Paul au parc* : celle-ci va enfin pouvoir quitter son appartement et retrouver son intimité. Elle ose enfin s'affirmer et affronter sa belle-mère : « Moi, c'que j'accepte pas, c'est que vous avez brisé notre entente ! On était supposé avoir notre **intimité** ici et maintenant vous entrez tous ici comme dans un moulin à toutes heures du jour ! J't'avertis, Denise, les portes ouvertes, ça finit aujourd'hui ! » (*PAP*, p. 140 ; l'auteur souligne) Le tutoiement choque la belle-mère, mais Aline s'affirme allègrement : « Pis pourquoi j'te tutoierais pas, hein ? Parce que t'es une **FRANÇAISE** pis que t'es plus **SMATE** que tout le monde ? [...] Excuse-moé Marie-Antoinette !! T'es au Québec icitte !! » (*PPA*, p. 140 ; l'auteur souligne) Aline, qui semble, elle, le mot s'impose dans le contexte, avoir gagné son indépendance, tient tête à son mari lorsque celui-ci essaie de réparer les pots cassés : « Chus **TANNÉÉÉÉÉÉ**!! J'veux qu'on parte d'ici, comprends-tu Robert ? J'veux dé-mé-na-ger! » (*PAP*, p. 143) Alors qu'elle aspire au changement depuis le tout début de la bande dessinée, Aline triomphe à la toute fin lorsqu'elle impose sa décision de quitter le logement familial. C'est à elle que le narrateur donne le mot de la fin, en quelque sorte, pendant que le jeune Paul gratte sa guitare : « Maman finira par gagner sa cause. L'été suivant, nous quitterons cet appartement. » (*PAP*, p. 143, Figure 35)



Figure 35, PPA, p. 143

Si Aline accomplit finalement sa quête, celle de Paul demeure inaboutie. La situation finale de *Paul au parc* n'en est donc pas une puisqu'elle ne permet pas encore au héros d'accomplir sa quête. Est-ce à dire que ce tome de la série, finalement, n'est pas un récit de formation ? Nous croyons plutôt que cette ouverture ou cette mise en suspens finale relie les trois tomes étudiés en une cycle, dernière hypothèse que nous étudierons en conclusion et qui nous permettra de faire une synthèse des analyses effectuées.

CONCLUSION

L'histoire d'une vocation

En se posant comme l'origine des apprentissages et de la quête artistique et identitaire de Paul, demeurée inaboutie, *Paul au parc* nous invite à relire les tomes précédents de la série comme la suite de cette quête. En guise de conclusion, tentons cette relecture, qui nous permettra de revenir sur les tomes étudiés et de synthétiser les apprentissages faits par le héros dans chacun d'eux.

Dans *Paul a un travail d'été*, Paul subit l'épreuve du travail et fait la rencontre avec la sphère sociale auprès des jeunes du camp de vacances, qui proviennent de milieux différents de celui, plus favorisé, d'où il est issu. Paul apprend que tout travail comporte une dimension sociale : sous le mentorat des frères Cayer et de sa coéquipière Annie, il développe une conception du travail selon laquelle celui-ci doit être tourné vers les autres.

Paul fait la rencontre avec la sphère plus intime, dans *Paul à la pêche*, en surmontant, sans mentor, l'épreuve de la mort à travers les fausses couches répétées de sa conjointe Lucie. Il apprend l'altérité de la nature et l'inégalité des naissances, de même que la façon dont elle affecte les adultes, la nature privant certains de l'expérience de la parentalité malgré leurs plus profonds désirs. Cet apprentissage le mène à accepter les lois de la nature, qui échappent à son contrôle. Ce n'est qu'une fois qu'il a accepté cette

nécessaire soumission aux lois de la nature que Paul peut arriver à un état de maturité et d'harmonie dans la société qui l'entoure.

Si l'on considère la scène finale de *Paul a un travail d'été*, où Paul contemple les étoiles seul avec sa fille Rose, comme le point le plus abouti de la diégèse déployée dans la série *Paul*, on constate que Paul atteint pleinement la maturité et l'harmonie seulement lorsque, devenu père, il transmet les leçons du Petit Prince à sa fille. La référence au *Petit Prince* confirme le statut originel de l'expérience scoute vécue auprès de Daniel dans *Paul au parc*. Mais *Paul au parc*, plus fondamentalement, raconte l'histoire d'une vocation artistique. Cette vocation-là ne s'accomplit pas à la fin de *Paul a un travail d'été* ; où se trouvent donc la maturité et l'harmonie qui viendraient clore, en quelque sorte, le récit de formation inabouti de *Paul au parc* ?

À partir de *Paul à Québec*, c'est sa fille, Rose, qui entreprendra son propre récit de formation lorsqu'elle sera confrontée à la maladie et au décès de son grand-père Roland. Même si Paul est le premier à apprendre la maladie incurable de son beau-père, il n'est que le témoin, ou du moins l'adjuvant, des apprentissages des membres de sa famille, qui traversent difficilement l'épreuve de la mort pour la première fois. *Paul à Québec* offre ainsi un nouveau récit de formation, mais cette fois entièrement tourné vers les femmes qui sont proches de Paul : sa belle-mère Lisette, sa fille Rose, sa conjointe Lucie, ses belles-sœurs Monique et Suzanne. Si Paul n'est pas le héros de *Paul à Québec*, croyons-nous, c'est qu'il a déjà terminé la formation qu'il a entreprise depuis *Paul au parc* jusqu'à la scène finale de *Paul a un travail d'été*.

Mais où voit-on raconté le retour définitif à la bande dessinée de Paul ? Il ne se produit pas en un moment précis, en fait : il se produit très progressivement au fil du

parcours de Paul, en une série de rencontres et de moments que l'on peut identifier en relisant comme un cycle les tomes de notre corpus.

La quête artistique de Paul commence dans *Paul au parc*, lorsque le héros découvre le livre *Comment on devient créateur de bandes dessinées* de Franquin et Gillain. En ouvrant le livre, Paul a une sorte d'illumination (son visage est entouré de rayons lumineux, Figure 36) et annonce que ce livre va changer sa vie ; c'est dire l'importance qu'aura ce livre pour lui.



Figure 36, PPA, p. 28

Si Paul met tant de temps à revenir à la bande dessinée, après ses premières expériences non concluantes, croyons-nous, c'est parce qu'il ne sait pas encore *quoi* représenter dans ses dessins. Ce sont ses apprentissages sociaux, intimes et politiques qui le remettront, très progressivement, sur la voie de la bande dessinée.

Au début de *Paul a un travail d'été*, Paul entreprend un projet artistique de grande envergure et qui l'enthousiasme : il est chargé de la création d'une murale sous le thème du *Petit Prince* pour son école secondaire. Cependant, son projet artistique restera inabouti,

à la suite de la sanction de son directeur qui l'empêche de le terminer en raison de ses mauvaises notes.

Dans le récit enchâssé de *Paul en appartement* où Paul raconte son passage à l'école de dessin commercial, le héros commence à acquérir des compétences techniques et une culture artistique générale à l'école de dessin auprès de son professeur Jean-Louis. Dans le récit principal de *Paul en appartement*, Paul est devenu graphiste à la pige, mais sa passion pour la bande dessinée est toujours présente. On le voit dans une discussion avec Lucie à propos de *Tintin* où il s'exclame : « Hergé était un foutu génie. » (PA, p. 97) Le graphisme, bien qu'encore loin de la bande dessinée, correspond à une forme d'art intermédiaire qui rapproche Paul de son rêve de devenir bédéiste.

Dans *Paul à la pêche*, Paul travaille dans la publicité. Une case en particulier marque un pas significatif vers son retour et à la bande dessinée – en même temps que sa découverte de la forme de bande dessinée qui lui convient. Dans cette case, on voit Paul qui dessine les filles de Monique et Clément au bord du lac (Figure 37, voir Annexe 13 pour la planche complète). À l'aube de devenir père, Paul trouve un sujet qui suscite en lui le désir de dessiner : des enfants en vacances, ses nièces, une scène familière en d'autres termes ou, plus exactement, *les autres autour de soi*.

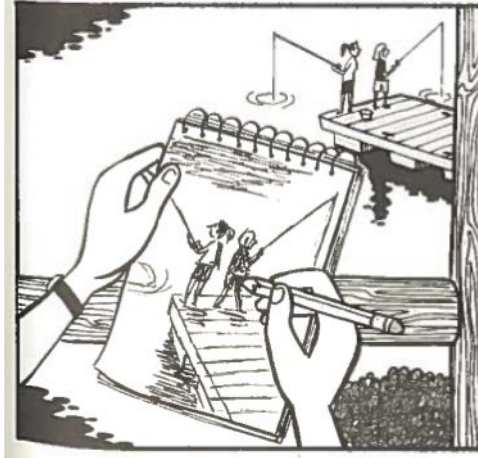


Figure 37, *PPE*, p. 65

Paul apprend ainsi, au terme de sa quête artistique, que l'art, comme travail, doit servir à représenter les autres et particulièrement ceux qui en ont besoin, ou du moins, davantage besoin que soi.

En choisissant de représenter les autres autour de soi, Paul développe pour lui-même une conception de l'art comme *témoignage*. L'artiste acquiert ainsi une fonction de témoin ou d'archiviste et l'art de la bande dessinée prend une dimension mémorielle : il est mémoire, plus particulièrement mémoire de ceux dont ne parle pas la grande Histoire. C'est là que l'art de Paul intègre la dimension politique rencontrée brutalement dans l'enfance auprès de Daniel dans le contexte d'Octobre 1970. Ainsi, l'apprentissage ultime de Paul est que tout art est politique et doit comprendre une dimension éthique et mémorielle ; c'est en étant tourné vers les autres que l'art répond à son impératif social, et en choisissant comme « autres » les oubliés autour de soi qu'il prend sa dimension politique. Paul « marche » ainsi bel et bien vers l'accomplissement de sa vocation, de la fin avortée de *Paul au parc* à la scène finale de *Paul a un travail d'été*. Si on ne le voit jamais devenir le bédéiste qu'est Rabagliati, c'est peut-être parce que nous avons déjà les bandes dessinées

de la série entre nos mains, comme si *Paul au parc*, en quelque sorte, racontait l'origine de l'œuvre produite auparavant, les tomes précédents de la série constituant en quelque sorte sa scène finale.

Rabagliati montre, dans ses bandes dessinées, que l'art participe de la transformation sociale et politique. En définissant son art comme témoignage, il choisit un art politique mais tourné vers une transformation qu'on pourrait dire tranquille ou non radicale. L'art de Rabagliati prône le respect de l'autre et plus généralement de la vie sous toutes ses formes et la non-violence. La bande dessinée semble l'art parfait pour Paul, ayant apporté elle aussi une forme de révolution lente et progressive dans le monde des arts graphiques au XX^e siècle. Elle est aussi l'art démocratique par excellence, qui renverse les hiérarchies. La bande dessinée-témoignage serait donc la meilleure manière qu'a trouvée Paul pour vivre d'un art à la fois intime, social et politique ou, plus exactement, démocratique.

Au terme de ce mémoire, nous avons tenté de démontrer l'appartenance de la série *Paul* à la catégorie des récits de formation. Le cadre théorique établi à partir des travaux de Florence Bancaud-Maënen, principalement, a permis de faire ressortir la structure téléologique des tomes étudiés. La lecture finale que nous avons proposée en conclusion veut montrer que les différents tomes étudiés peuvent être lus comme *un seul grand récit* téléologique, menant à la découverte d'une forme d'art praticable et significative pour le héros. Nous avons tenté de montrer comment cette forme d'art synthétise l'ensemble des apprentissages effectués par le héros, le menant à se souvenir de soi pour mieux en sortir, pour mieux représenter les autres autour de soi et leur donner une histoire, une image mémorable.

BIBLIOGRAPHIE

CORPUS PRIMAIRE

ŒUVRES ÉTUDIÉES

RABAGLIATI, Michel, *Paul a un travail d'été*, Montréal, La Pastèque, 2002.

RABAGLIATI, Michel, *Paul en appartement*, Montréal, La Pastèque, 2004.

RABAGLIATI, Michel, *Paul à la pêche*, Montréal, La Pastèque, 2006.

RABAGLIATI, Michel, *Paul au parc*, Montréal, La Pastèque, 2011.

AUTRES ŒUVRES DE RABAGLIATI

RABAGLIATI, Michel, *Paul à la campagne*, Montréal, La Pastèque, 1999.

RABAGLIATI, Michel, *Paul dans le métro*, Montréal, La Pastèque, 2005.

RABAGLIATI, Michel, *Paul à Québec*, Montréal, La Pastèque, 2009.

RABAGLIATI, Michel, *Paul dans le Nord*, Montréal, La Pastèque, 2015.

RABAGLIATI, Michel, *Paul à Montréal*, La Pastèque, 2017.

CORPUS SECONDAIRE

OUVRAGES SUR L'ŒUVRE DE MICHEL RABAGLIATI

BRUNET, Martine, « Les Paul de Michel Rabagliati », *Québec français*, n° 168, 2013, p. 108-109.

DARDAILLON, Sylvie et Christophe MEUNIER, « La série *Paul* de Michel Rabagliati : récits d'espaces et de temps », *Comicalités* [En ligne], 2013 (*Représenter l'auteur de bandes dessinées*, dir. Benoît Berthou et coll.), URL : <http://comicalites.revues.org/1566>.

- DARDAILLON, Sylvie et Christophe MEUNIER, « *Paul à Québec, le génie des lieux comme patrimoine identitaire* », *Revue canadienne de littérature comparée*, vol. 43, n° 1, 2016.
- DEGLISE, Fabien, « Paul est-il devenu le Tintin du Québec ? Autopsie d'un mythe certainement en construction », *Le Devoir*, 11 avril 2009.
- FADER, Brynn, « Une analyse de l'intertextualité dans *Paul a un travail d'été* par Michel Rabagliati », *The Arbutus Review*, vol. 6, n° 1, 2015, p. 119-125.
- LAMOTHE, Stéphanie, *Les modes d'expression du projet autobiographique dans la bande dessinée québécoise*, mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 2011.
- PAQUIN, Éric, « Souvenirs de jeunesse : *Paul en appartement* de Michel Rabagliati », *Spirale*, n° 201, 2005, p. 4-6,

OUVRAGES SUR LE ROMAN DE FORMATION

- BAKHTINE, Mikhaïl, « Le Roman d'apprentissage dans l'histoire du réalisme », *Esthétique de la création verbale*, Gallimard, 1979.
- BANCAUD-MAËNEN, Florence, *Le roman de formation en Europe au XVIII^e siècle*, Paris, Nathan Université, 1998.
- DANOÛ, Gérard (dir.), *Le roman d'apprentissage. Approches plurielles*, Paris, SenS Éditions, 2000.
- CHARDIN, Philippe (dir.), *Roman de formation, roman d'éducation dans la littérature française et dans les littératures étrangères*, Paris, Kimé, 2007.
- COHN-PLOUCHARD, Danielle, « Le Roman de formation », dans Pierre Kahn et coll. (dir.), *L'éducation. Approches philosophiques*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Pédagogie d'aujourd'hui », 1990, p. 157-169.
- DEMAY, Marie-Claude et Denis PERNOT, *Étude sur le roman d'apprentissage en France au XIX^e siècle*, Paris, Ellipse, 1995.
- DÉOM, Laurent, « Le roman initiatique : éléments d'analyse sémiologique et symbolique », dans *Cahiers électroniques de l'imaginaire* [En ligne], n° 3 (*Rite et littérature*, dir. Myriam Watthee-Delmotte et David Martens), automne 2005, p. 80, URL : <https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/ucl/documents/cahiers3.pdf>.
- GARNIER, Xavier, « À quoi reconnaît-on un récit initiatique ? », *Poétique*, vol. 140, n° 4, 2004, p. 443-454.
- JOST, François, « La tradition du *Bildungsroman* », *Comparative Literature*, n° 21, 1969, p. 97-115.
- LE GALL, Danielle, *Le roman d'apprentissage, textes commentés*, Paris, Presses universitaires de France, 1996.

- LUKÁCS, Georg, *La théorie du roman* [Berlin, 1920], trad. de l'allemand par Jean Clairevoye, Paris, Gonthier, coll. « Médiations », 1963.
- MONTANDON, Alain, « Le Roman romantique de la formation de l'artiste », *Romantisme*, n° 54, 1986, p. 24-36.
- PERNOT, Denis, « Du Bildungsroman au roman d'éducation : un malentendu créateur ? », *Romantisme*, n° 76, 1992, p. 105-119.
- PHILIPPE, Gilles, *Le roman : des théories aux analyses*, Paris, Seuil, coll. « Mémo », 1996.
- PHILIPPE, Gilles, « Roman de formation », dans Michel Jarrety (dir.), *Lexique des termes littéraires*, Paris, Librairie Générale Française, 2001, p. 376.
- SKILLING, Pierre, « Que reste-t-il de *Tintin* ? La bande dessinée comme roman de formation », dans LEMAY, Sylvain (dir.), *Regards sur la bande dessinée*, Montréal, Les 400 coups, 2005.
- SULEIMAN, Susan, « La structure d'apprentissage. *Bildungsroman* et roman à thèse », *Poétique*, n° 37, 1979, p. 24-42.
- THIBAUT, Marie-Christine, « *Wilhelm Meister* de Goethe, un personnage entre récit d'expérience et récit de formation », *Chemins de formation*, n° 4 (*Récits de formation*, dir. Martine Lani-Bayle), automne 2002, p. 36-46, p. 38.

OUVRAGES THÉORIQUES ET CRITIQUES SUR LA BANDE DESSINÉE

- ALARY, Vivianne et Danielle CORRADO (dir.), *Mythe et bande dessinée*, Clermont-Ferrand, Presses universitaires Blaise-Pascal, 2006.
- ALARY, Vivianne, Danielle CORRADO et Benoît MITAINE (dir.), *Autobio-graphismes : bande dessinée et représentation de soi*, Chêne-Bourg, Georg Éditeur, coll. « L'Équinoxe », 2015.
- ALBAN-DELANNOY, Pierre (dir.), *La bande dessinée à l'épreuve du réel*, Paris, L'Harmattan, 2010.
- BAETENS, Jan, « Autobiographies et bandes dessinées », *Belphégor*, vol. 4, n° 1, novembre 2004.
- BAETENS, Jan et Pascal LEFEBVRE (dir.), *Pour une lecture moderne de la bande dessinée*, Amsterdam/Bruxelles, Sherpa/Centre belge de la bande dessinée, 1993.
- BAETENS, Jan, *Formes et politique de la bande dessinée*, Paris, Vrin, 1999.
- BAETENS, Jan (dir.), *The Graphic Novel*, Leuven, Leuven University Press, 2001.
- BAETENS, Jan, « Littérature et bande dessinée. Enjeux et limites », *Cahiers de narratologie* [En ligne], n° 16, 2009, URL : <http://narratologie.revues.org/974>.

- BARON-CARVAIS, Annie, *La bande dessinée*, Paris, Presses universitaires de France, 2007.
- BEAULIEU, Jean-Philippe, « La continuité temporelle et ses manifestations graphiques dans la bande dessinée historique », *Études littéraires*, vol. 29, n° 1, 1996, p. 59-70.
- BISHOP, Jonathan, *The Narrative Structure of Comics*, mémoire de maîtrise, Université de Montréal, 2007.
- BRICCO, Elisa, « Le roman graphique et l'Histoire : pour un récit engagé », *Cahiers de narratologie* [En ligne], n° 26, 2014, URL : <http://narratologie.revues.org/6864>.
- CHAMPIGNY, Julien, *L'espace dans la bande dessinée*, thèse de doctorat, Université Paris-Diderot, 2010.
- CHANEY, Michael A. (dir.), *Graphic Subjects, Critical Essays on Autobiography and Graphic Novels*, Wisconsin, The University of Wisconsin Press, 2011.
- DACHEAUX, Éric, Sandrine LE PONTOIS et Jérôme DUTEL (dir.), *La BD, un miroir du lien social : bande dessinée et solidarités*, Paris, L'Harmattan, 2011.
- DE LA CROIX, Arnaud et Frank ANDRIAT (dir.), *Pour lire la bande dessinée*, Bruxelles, Duculot/De Boeck, 1991.
- DOZO, Björn-Olav et Fabrice PREYAT (dir.), *La bande dessinée contemporaine*, Bruxelles, Le Cri, 2010.
- DÜRRENMATT, Jacques, *Bande dessinée et littérature*, Paris, Classiques Garnier, 2013.
- EISNER, Will, *Le récit graphique. Narration et bande dessinée*, Paris, Vertige Graphic, 1998.
- EISNER, Will, *L'Art séquentiel*, t. 1, *Les clés de la bande dessinée*, Paris, Delcourt, 2009.
- FALARDEAU, Mira, *Histoire de la bande dessinée au Québec*, Montréal, VLB éditeur, 2008.
- FRANÇOIS, Virginie, *La bande dessinée*, Paris, Scala, 2005.
- FRESNAULT-DESRUELLES, Pierre et Jacques SAMSON (dir.), *Poétiques de la bande dessinée*, Paris, L'Harmattan, 2007.
- FRESNAULT-DERUELLE, Pierre, *La bande dessinée*, Paris, Armand Colin, coll. « 128 », 2009.
- GARRIC, Henri (dir.), *L'engendrement des images en bande dessinée*, Paris, Presses universitaires François-Rabelais, coll. « Iconotextes », 2013.
- GILBERT, Marc-Antoine, *Figurer la différence : la représentation de soi et de l'autre dans la bande dessinée contemporaine, de Guy Delisle à Joe Sacco*, mémoire de maîtrise, Université du Québec à Chicoutimi, 2018.
- GROENSTEEN, Thierry, *La bande dessinée*, Toulouse, Milan, 1996.

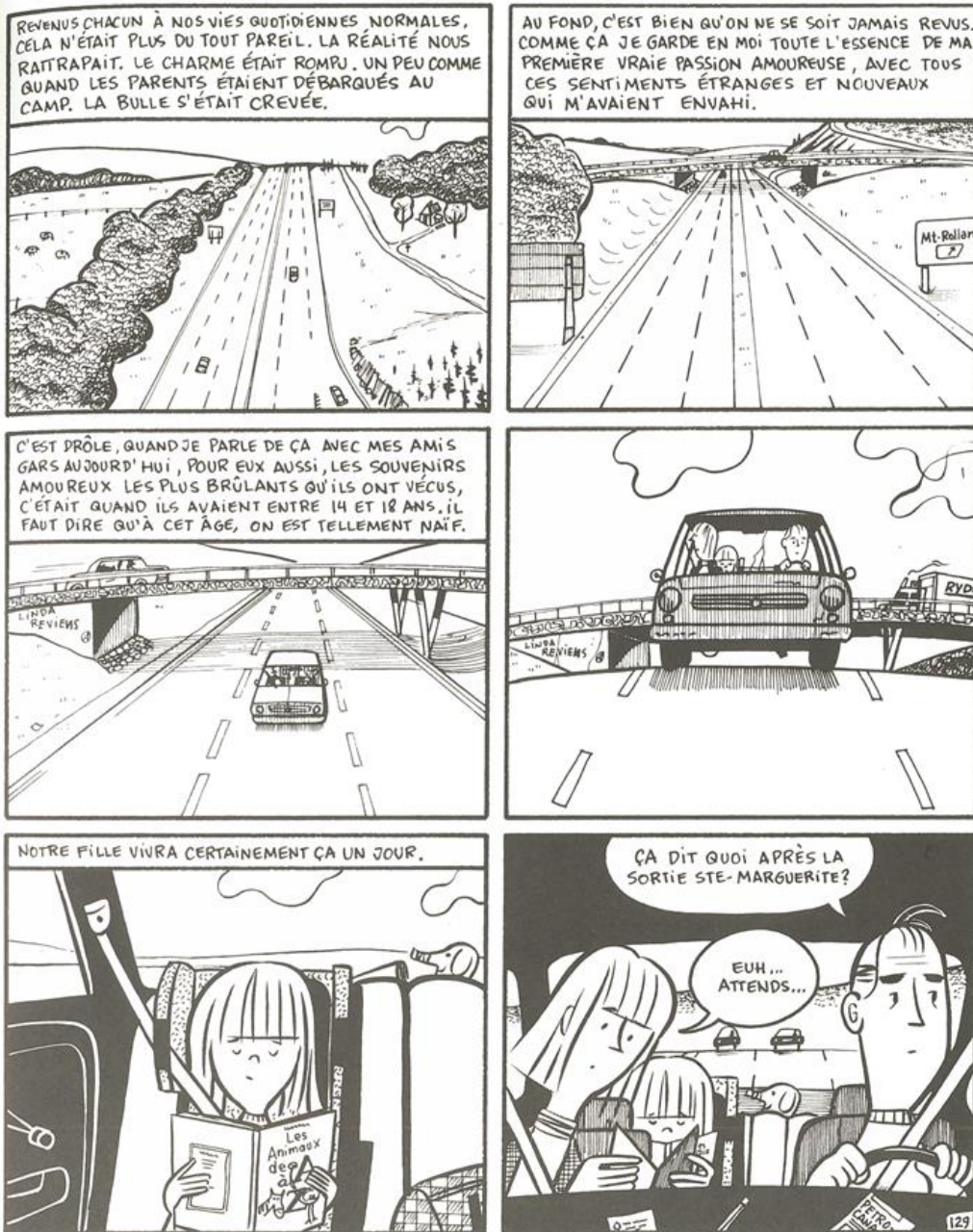
- GROENSTEEN, Thierry, *Système de la bande dessinée*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Formes sémiotiques », 1999.
- GROENSTEEN, Thierry, *La bande dessinée : une littérature graphique*, Toulouse, Milan, 2005.
- GROENSTEEN, Thierry, *La bande dessinée mode d'emploi*, Paris, Les impressions nouvelles, 2007.
- GROENSTEEN, Thierry, *La bande dessinée : son histoire et ses maîtres*, Paris, Skira-Flammarion, 2009.
- GROENSTEEN, Thierry, *Bande dessinée et narration. Système de la bande dessinée 2*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Formes sémiotiques », 2011.
- GROENSTEEN, Thierry, *La bande dessinée au tournant*, Bruxelles, Les impressions nouvelles, 2017.
- LEMAY, Sylvain (dir.), *Regards sur la bande dessinée*, Montréal, Les 400 coups, 2005.
- MAIGRET, Éric et Matteo STEFANELLI (dir.), *La bande dessinée : une médiaculture*, Paris, Armand Collin, 2012.
- MALTY, Michel, « Bande dessinée et transmission du sens », *Comicalités* [En ligne], 2015 (*Histoire et bande dessinée : territoires et récits*), URL : <http://comicalites.revues.org/2065>
- MAO, Catherine, « L'artiste de bande dessinée et son miroir : l'autoportrait détourné », *Comicalités* [En ligne], 2013, URL : <http://comicalites.revues.org/1702>.
- MAO, Catherine, *La bande dessinée autobiographique francophone (1982-2013) : Transgression, hybridation, lyrisme*, thèse de doctorat, Université Paris-Sorbonne, 2014.
- MASSON, Pierre, *Lire la bande dessinée*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1985.
- McCLOUD, Scott, *L'Art invisible. Comprendre la bande dessinée*, Paris, Vertige Graphic, 1999 ; réédition chez Delcourt, 2007.
- MOLITERNI, Claude, Philippe MELLOTT et Laurent TURPIN, *L'ABCdaire de la bande dessinée*, Paris, Flammarion, 2002.
- MORGAN, Harry, *Principes des littératures dessinées*, Angoulême, L'An 2, 2003.
- MORISSON, Valérie, « Histoire, histoires... *Blood Upon the Rose* de Gerry Hunt et *Louis Riel. A Comic Strip Biography* de Chester Brown », *Comicalités* [En ligne], 2011 (*Histoire et bande dessinée : territoires et récits*), URL : <http://comicalites.revues.org/603>
- PEETERS, Benoît, *Case, planche, récit : comment lire une bande dessinée*, Paris, Casterman, 1991.
- PEETERS, Benoît, *La bande dessinée*, Paris, Flammarion, coll. « Domino », 1993.

- PEETERS, Benoît, *Lire la bande dessinée*, Paris, Flammarion, 2003.
- POMIER, Frédéric, *Comment lire la bande dessinée ?*, Paris, Klincksieck, 2005.
- PORRET, Michel (dir.), *Objectifs bulles : bande dessinée et histoire*, Chêne-Bourg, Georg Éditeur, 2009.
- SAPIN, Mathieu (dir.), *L'état de la bande dessinée*, Bruxelles, Les impressions nouvelles, 2008.
- SMOLDEREN, Thierry, « Graphic Novel / Roman graphique : la construction d'un nouveau genre littéraire », *Neuvième Art*, n° 12, janvier 2006, p. 11-18.
- TILLEUIL, Jean-Louis (dir.), *Lectures de la bande dessinée : théorie, méthode, applications, bibliographie*, Louvain-la-Neuve, Academia, 1991.

AUTRES OUVRAGES CITÉS

- AÏSSAOUI, Driss, « Les Mémoires : un genre errant », *Dalhousie French Studies*, vol. 61, hiver 2002, p. 12-26.
- BOUILLAGUET, Annick, *Proust lecteur de Balzac et de Flaubert. L'imitation cryptée*, Paris, Honoré Champion, coll. « Littérature de notre siècle », 2000.
- CHARPENTIER, Étienne, *Pour lire L'Ancien Testament*, Paris, Cerf, 1980.
- DIEL, Paul, *Le symbolisme dans la bible, sa signification psychologique*, Payot, Paris, 1975.
- DREWEMANN, Eugen, *L'essentiel est invisible. Une lecture psychanalytique du Petit Prince*, Paris, Cerf, 1992.
- GENETTE, Gérard, *Palimpsestes. La littérature au second degré*, Paris, Seuil, coll. « Points essais », 1982.
- GOETHE, Johann Wolfgang von, *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister* [Berlin, 1795-1796], éd. Bernard Lortholary, trad. de l'allemand par Blaise Briod révisée par Bernard Lortholary, Paris, Gallimard, coll. « Folio classique », 1999.
- HÉBERT, Louis, « Le modèle actantiel », dans Louis Hébert (dir.), *Signo* [En ligne], 2006, URL : www.signosemio.com/greimas/modele-actantiel.asp.
- RUFFEL, Lionel (dir.), *Qu'est-ce que le contemporain ?* Nantes, Cécile Defaut, 2010.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine, *Le Petit Prince*, Paris, Gallimard, coll. « Folio », 1999.
- SALINGER, J. D., *L'attrape-cœurs* [*The Catcher in the Rye*, 1951], trad. de l'anglais par Annie Saumont, Paris, Robert Laffont, coll. « Pocket », 1986.
- VON RAD, Gerhard, *La Genèse*, Genève, Labor et Fides, 1968.

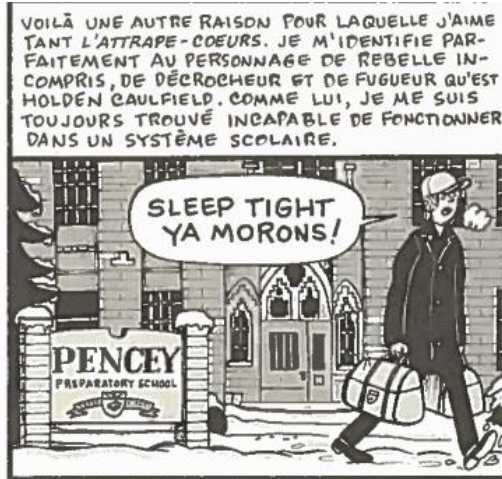
ANNEXES







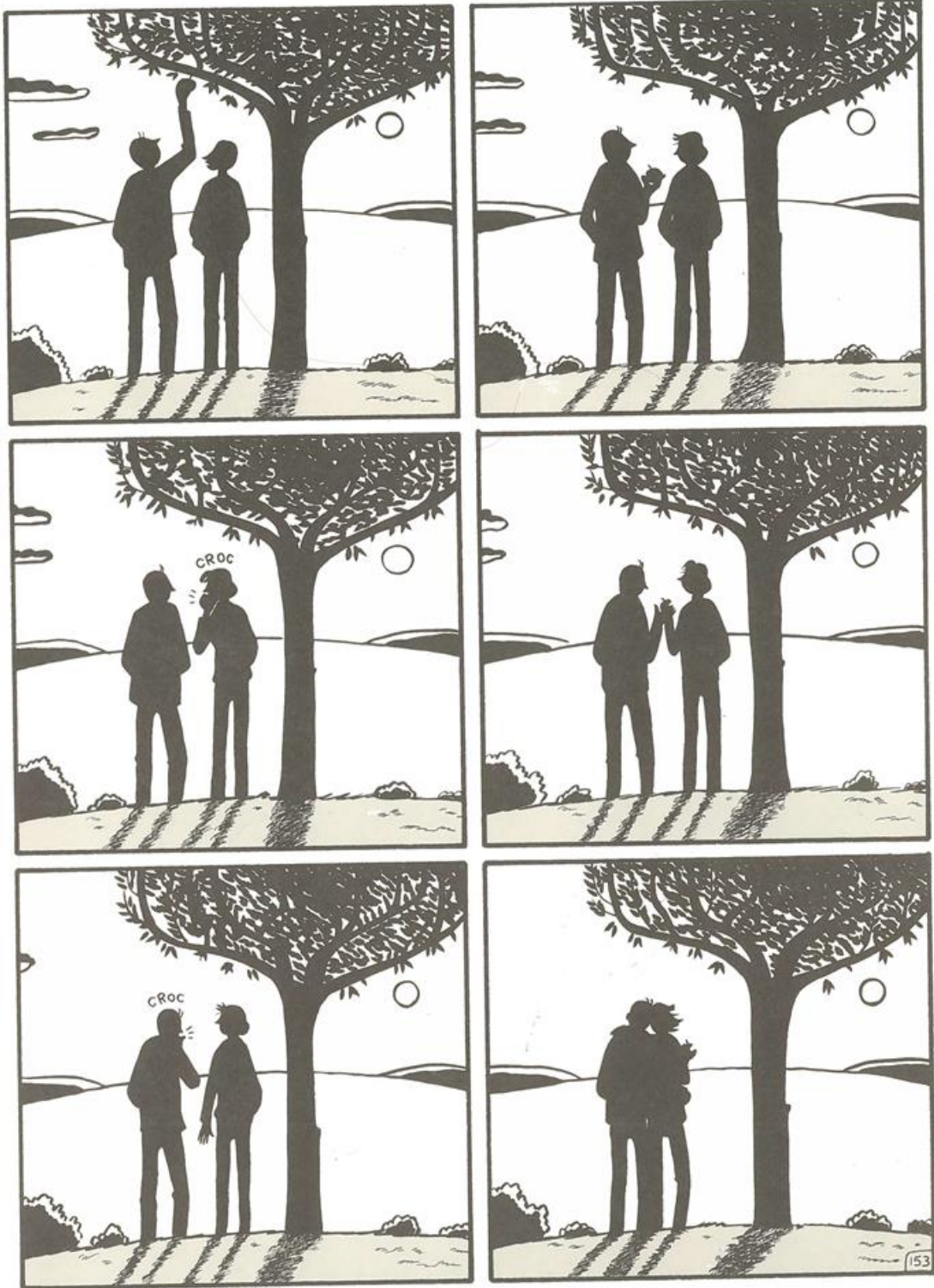




Annexe 5, PPE, p. 97



Annexe 6, PPE, p. 28



BIENVENUE CHEZ JEAN COUTU
 ON TROUVE DE TOUT MEME UN AMI
 PJC #61
 501 MT-ROYAL EST
 MONTREAL QC
 TELEPHONE 521-3481

| | |
|----------------------------|---------|
| COUCHES PAMPERS N/NE QTE 2 | ¢ 13.94 |
| SUCETTE GERBER NUK | ¢ 1.99 |
| ZINCOFAX 130g | ¢ 7.29 |
| HOCHET | ¢ 3.99 |

Merci!

| | |
|------------|---------|
| SOUS-TOTAL | ¢ 27.21 |
| TPS TAXE | ¢ 1.90 |
| TVQ TAXE | ¢ 2.18 |

TOTAL ¢ **31.29**

| | |
|---------|---------|
| ARGENT | ¢ 40.00 |
| MONNAIE | ¢ 8.71 |

-Paul

OBTENEZ UN FILM 35 MM GRATUIT ET UN
 DOUBLE DE VOS PHOTOS POUR SEULEMENT 1¢
 AU SERVICE PHOTO JEAN COUTU

MAR 94/06/07 10:15

0061 002 4905 0079367
 MERCI DE MAGASINER CHEZ JEAN COUTU
 TPS 144 707 445 RT TVQ 1202406528

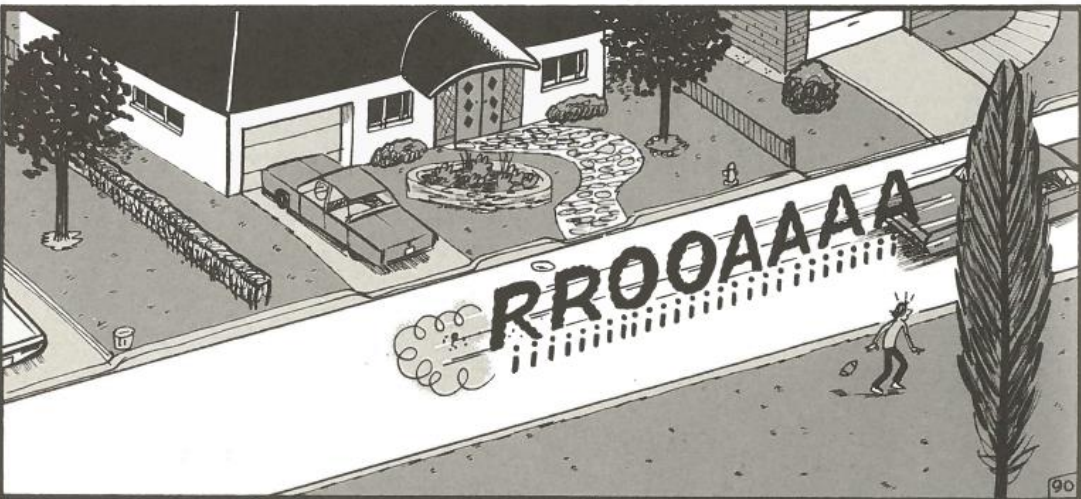
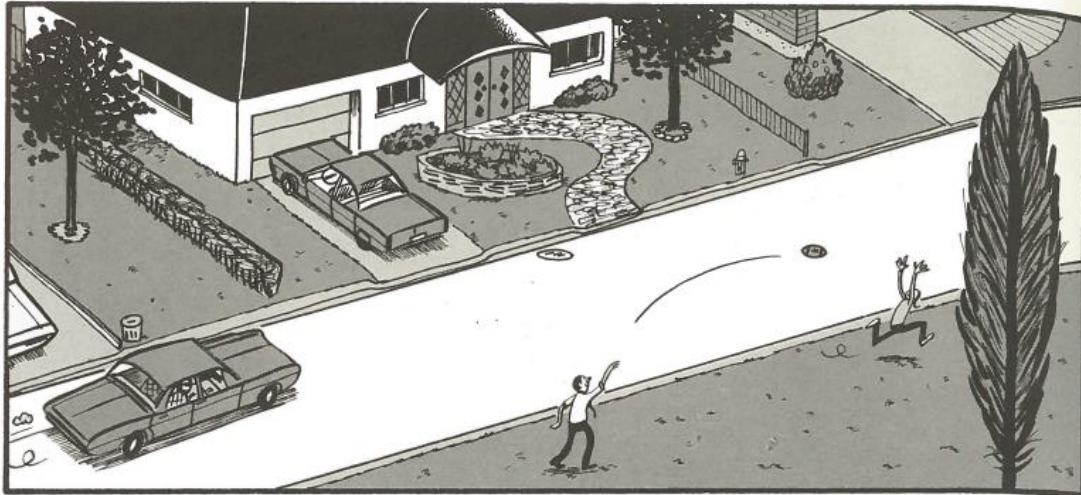


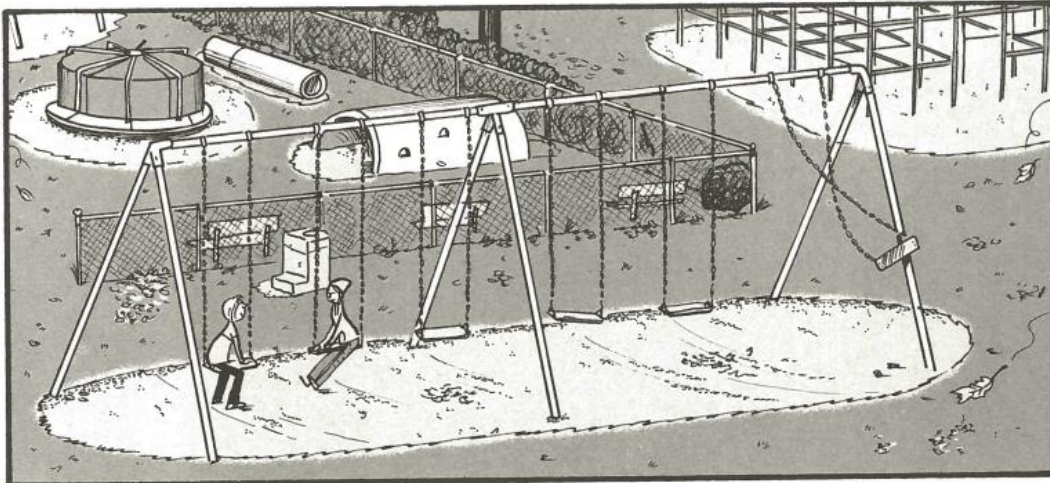


Annexe 9, PPA, p. 107



Annexe 10, PPA, p. 122







Annexe 13, PPE, p. 65