

Des outils pour apprécier le roman d'aventures en classe

Bernard Harvey

Number 139, Fall 2005

Le roman à l'école

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/51273ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Harvey, B. (2005). Des outils pour apprécier le roman d'aventures en classe. *Québec français*, (139), 62–64.

Des outils pour apprécier le roman d'aventures en classe

>>> BERNARD HARVEY*

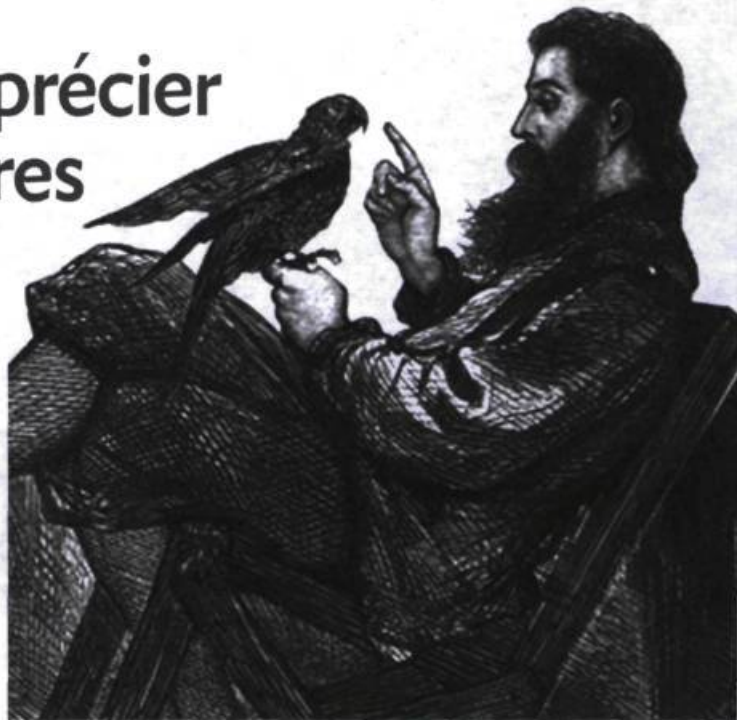
Nous croyons que le roman d'aventures constitue un genre exemplaire en classe de français. Cet article propose aux enseignants des outils didactiques susceptibles de favoriser le plaisir lié à la découverte et à l'appréciation d'éléments littéraires de ce genre romanesque. Mais avant de présenter ces outils, une mise en relief du genre s'impose

Pourquoi lire des romans d'aventures à l'école ?

Cette question, en apparence toute simple, sollicite déjà de profondes réflexions qu'il serait vain de vouloir épuiser dans l'espace limité du présent article. Proposons tout de même quelques éléments de réponse au lecteur afin de satisfaire son appétit. D'entrée de jeu, nous dirons qu'il s'agit d'un genre romanesque privilégié, qui produit des effets de tension reliés à la mise en intrigue et qui présente des héros aventuriers courageux auxquels les jeunes lecteurs peuvent s'identifier. C'est ce que montrent, entre autres, les résultats d'une recherche récente de Monique Lebrun et ses collaboratrices sur les pratiques de lecture des adolescents québécois : parmi le vaste ensemble des genres littéraires proposés à l'école secondaire, le roman d'aventures suscite un intérêt marqué chez les jeunes.


Deux raisons semblent expliquer cet intérêt pour ce genre romanesque. La première relève de considérations sur le développement psychosocial des adolescents : du point de vue de l'expérience humaine, l'adolescence se caractérise par des changements majeurs aux niveaux physique, psychologique et social. La volonté de s'affranchir du milieu familial et la quête d'identité à travers les relations avec les pairs sont deux grands motifs de cette étape de la vie. La recherche de modèles auxquels le jeune peut s'identifier se manifeste à travers les différentes représentations culturelles et artistiques proposées dans une société à un moment particulier de son histoire. En témoignent l'investissement psycho-affectif dont font l'objet les héros de romans ou de films, de même que les stars du village planétaire hypermédiatisé de notre époque postmoderne. Les adolescents veulent s'émanciper, et la lecture d'œuvres romanesques fortes peut devenir le lieu d'une expérience transactionnelle intense, à condition qu'ils ne perdent pas le goût de lire et que des médiateurs poursuivent l'animation de la lecture.

La deuxième relève de leurs préférences personnelles. Au sujet des qualités que les adolescents attribuent à un bon roman, certaines recherches empiriques recensées dans les écrits de Jocelyne Giasson aboutissent aux mêmes conclusions. Pour les adolescents,



un bon roman : 1) démarre vite, n'est pas trop long, mais juste assez pour susciter et maintenir leur intérêt ; 2) est écrit dans un style accessible et ne comporte pas de trop longues descriptions ; 3) permet de s'évader, de vivre une autre vie, tout en donnant aussi à réfléchir. L'intensité, l'émotion, l'authenticité et l'identification aux héros sont les mots clés qui résument les propos des jeunes.

Comme on peut le constater, la connaissance des goûts des jeunes lecteurs au regard de leur profil développemental constitue un point d'ancrage didactique incontournable pour un enseignant médiateur soucieux de les former à apprécier des œuvres romanesques dans une perspective culturelle, c'est-à-dire d'appropriation du champ du littéraire. Une telle appréciation n'est pas uniquement fondée sur le plaisir de lire. Elle s'appuie, entre autres, sur des connaissances relatives à l'art d'un écrivain, plus précisément les différents procédés rhétoriques qu'il utilise afin de créer des effets de lecture. Apprécier des textes littéraires représente donc un défi de taille, un travail où se conjuguent l'exigence et le plaisir de lire des œuvres qui font appel à un travail de coopération et d'interprétation chez le lecteur.



Lou Hendrix : Le tigre est libre ce soir
Isabelle Dominiguez
 Âge suggéré : 10 ans et plus
 Thèmes/sujets : l'amitié, l'amour, la magie, l'environnement.

La vie de Lou, une jeune fille de 19 ans, est bouleversée lorsqu'elle découvre qu'elle possède un don surnaturel. Lou, qui est orpheline, tente, à l'aide de ses visions, de découvrir la vérité sur son passé mystérieux.

Je crois que ce roman est un incontournable car l'intrigue est vraiment captivante et l'écriture de l'auteure est pleine d'humour. C'est léger et divertissant.

Sandrine Descheneaux

De l'aventure au roman d'aventures

Qu'est-ce que l'aventure ? D'un point de vue étymologique, le mot « aventure » tire son origine du latin populaire *adventura*, dont le sens initial est « sort, destin », au voisinage des mots « avenir » et « advenir¹ ». Le champ sémantique du mot évoque aussi les idées de « hasard », de « danger », renvoyant à un événement inattendu, accidentel. L'aventure apparaît ainsi comme une figure fondamentale de l'expérience humaine au sens large. En tant que thème, elle traverse l'ensemble de la culture occidentale. Certains auteurs comme Tadié soutiennent d'ailleurs que l'aventure « est l'essence de la fiction ». Cette idée signifie qu'elle est à la base de l'art narratif et qu'elle transcende tous les genres littéraires. Cependant, si l'on s'en tient seulement au sens premier du mot et à la relation entre l'aventure et la fiction, tout roman, à l'exception du roman d'analyse, serait, à toutes fins utiles, un roman d'aventures. Ce serait alors commettre un pléonasmе que d'utiliser l'expression générique « roman d'aventures ». Le genre renvoie à une famille d'œuvres qui entretiennent des rapports de continuité/rupture et qui font de l'aventure leur objet, et non seulement un thème.

Qu'est-ce que le roman d'aventures ?

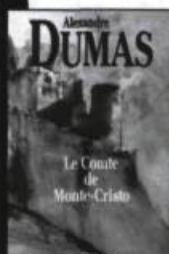
Trois propositions sont utiles pour le définir à grands traits :

1. D'un point de vue *généalogique*, le « roman d'aventures antique », plus précisément le « roman d'aventures et d'épreuves », dans lequel le héros, au terme d'un parcours initiatique, est purifié et régénéré, constitue l'ancêtre du genre romanesque en général (voir note 2). À l'époque médiévale, les romans de chevalerie font de l'exploit une figure emblématique de l'aventure. Plus près de nous, le *Don Quichotte* de Cervantès et le *Robinson Crusé* de Defoe sont deux autres archétypes du genre. Le roman de Defoe, comme on le sait, a donné lieu à d'innombrables réécritures, travestissements, interprétations, réévaluations, que l'on retrouve chez des auteurs comme Verne, Stevenson, Cooper, Conrad, Poe, Blyton, Tournier, pour ne mentionner que ceux-là. De nos jours, l'aventure se transforme et réapparaît dans d'autres genres tels le roman policier, le roman d'espionnage, le roman d'horreur ou encore le roman d'anticipation.

2. D'un point de vue *thématique*, la découverte de l'altérité sous toutes ses formes, les explorations de lieux exotiques, les voyages en mer, l'île déserte, les anticipations d'autres mondes et l'aventure intérieure constituent quelques-uns des motifs récurrents du genre dans la culture occidentale.

3. Enfin, du point de vue de leurs *caractéristiques narratives*, les œuvres s'inscrivant dans ce genre présentent, à des degrés divers : 1) une narration dont l'organisation tend à « absorber » toutes les descriptions et les analyses, de manière à maintenir un suspense, une tension constante pour le lecteur ; 2) un canevas fictionnel récurrent, du type voyage – arrivée – survie – installation – exploitation – retour (éventuel) ; 3) une invitation au lecteur à s'identifier à un héros qui doit surmonter une épreuve.

Au terme de cette brève définition du roman d'aventures, nous proposons aux enseignants des outils pour accompagner leurs élèves dans la découverte de procédés à l'œuvre dans ce genre romanesque.



Le comte de Monte-Cristo

Alexandre Dumas

(Version « Classiques abrégés »)

Âge suggéré : 13 ans et plus

Thèmes : l'amour et la haine, le pardon et la vengeance, la trahison et la loyauté, l'amitié, etc.

Edmond Dantes est injustement emprisonné et toute sa vie est ruinée : il perd sa fiancée, son père et tous ceux qu'il croyait ses amis et voit sa carrière, pourtant prometteuse, compromise. Pendant son long et pénible emprisonnement, il se lie d'amitié avec un savant fou, qui lui enseigne plusieurs langues et lui prodigue de riches connaissances. Avant de mourir, le savant lui lègue un trésor caché sur l'île de Monte-Cristo. Réussissant à s'évader et à récupérer le trésor, Dantes, devenu riche et cultivé, revient chez lui sous le couvert d'une nouvelle identité et réussit à détruire la vie de tous ceux qui sont responsables, de près ou de loin, de sa misère. « Attendre et espérer », voilà son credo. Mieux encore : « Tout arrive à celui qui court pendant qu'il attend ». Une fois vengé, est-il plus heureux ? L'argent fait-il le bonheur ?

Ce roman, même vieux d'un siècle, nous rappelle les vraies valeurs, soit celles qui sont reliées à l'amitié, à l'amour et à la recherche du bonheur dans la simplicité.

Pistes didactiques : Exploiter les valeurs véhiculées par le roman, ainsi que les descriptions physiques et psychologiques, à l'aide du film et de la pièce de théâtre.

Raphaël Riente (enseignant)

Tension et parcours descriptif du héros

Lors de situations de lecture de romans d'aventures, de nombreux éléments peuvent faire l'objet d'un enseignement systématique en classe : la structure de l'histoire, les personnages, le point de vue de narration, les indices de temps et de lieu, les séquences d'actions et d'événements, l'atmosphère, le style et le thème sont autant de dimensions sur lesquelles l'enseignant peut attirer l'attention de ses élèves. À l'intérieur de ce vaste ensemble, deux outils révélateurs de procédés romanesques nous apparaissent particulièrement pertinents : ce sont la tension narration/description et le parcours descriptif du héros. Ces outils, précisons-le, ne constituent pas une fin en soi : leur finalité est orientée vers le plaisir de la découverte suscitée par une démarche de lecture créative.

La *tension* est liée à la mise en intrigue et renvoie à une dualité constitutive de l'écriture en général. Ainsi, tout roman se déploie à l'intérieur d'une tension constante entre raconter et décrire, qui constituent deux grandes modalités de représentation de la fiction. Traditionnellement, la description, cette pause qui freine le récit, est associée à un référent statique, à des éléments situés dans l'espace (lieux, paysages, décors...), alors que la narration est associée à un référent dynamique, à des actions et des événements situés dans le temps, qui impliquent le déroulement d'une suite chronologique d'étapes. Aujourd'hui, les théories modernes envisagent la description de façon dynamique, comme un parcours.

Le *parcours descriptif* du héros se définit comme un processus qui actualise virtuellement trois phases : 1) un cadrage initial, dans lequel un héros est présenté sous un certain angle ; 2) une expansion, à travers laquelle le héros conserve certains traits et subit

des transformations ; 3) un cadrage final, qui le fait apparaître sous un jour nouveau, au terme de la trajectoire d'un récit (Reuter, 2000). Le parcours descriptif du héros peut épouser une forme concentrée (un portrait statique, « en bloc ») ou, à l'inverse, une forme disséminée, à l'aide de notations descriptives intégrées à ses actions ou encore distribuées à travers les répliques des personnages d'une scène dialoguée.

La tension description/narration, actualisée à travers le parcours du héros, produit différents effets de rebondissement dans la trame narrative d'un roman d'aventures. Le parcours du héros constitue, selon nous, un mode d'entrée privilégié dans le roman d'aventures : en plus d'être un lieu d'investissement psycho-affectif, le héros est cette catégorie narrative dotée des propriétés du statisme et du dynamisme. Il peut être immobile ou se déplacer au cours d'une histoire; il est partout et nulle part, à titre de foyer organisateur des séquences textuelles narratives, descriptives et dialoguées d'un roman.

Sur la base de ces considérations, la constitution d'un corpus d'exemples de descriptions de héros et de anti-héros aventuriers pourrait susciter des découvertes très stimulantes en classe. De façon concrète, l'enseignant pourrait amener ses élèves à effectuer des observations en distinguant des cas où : (1) la description du héros préfigure ses actions ultérieures dans le récit, (l'autoportrait d'ouverture de *Robinson Crusoé*) ; (2) la description inscrit le héros dans une sphère de valeurs et « programme » son champ d'action (le portrait de Michel Strogoff, héros d'un roman de Jules Verne) ; (3) la description du héros s'intègre à la narration pour maintenir la tension dans la mise en intrigue (les descriptions de l'anti-héros Long John Silver dans *L'Île au trésor*) ; (4) la construction/description du héros est thématifiée et devient l'objet même d'un roman (dans le thriller *La mémoire dans la peau*).

Blyton, E. (1992), *Le club des cinq*, Paris, Hachette, coll. « Bibliothèque rose ».

Bouchard, C. (2003), *La caravane des 102 lunes*, Montréal, Boréal, coll. « Inter ».

Defoe, D. (1997), *Robinson Crusoé*, Paris, Gallimard Jeunesse, coll. « Folio junior ».

Ludlum, R. (1984), *La mémoire dans la peau*, Paris, Librairie générale française, coll. « Le livre de poche ».

Morpurgo, M. (1992), *Le roi de la forêt des brumes*, Paris, Gallimard, coll. « Lecture junior ».

Stevenson, R. L. (1994), *L'Île au trésor*, Paris, Gallimard Jeunesse.

Thériault, Y. (1971), *Agaguk*, Montréal, Les Éditions de l'Actuel.

Tournier, M. (1997), *Vendredi ou la vie sauvage*, Paris, Gallimard Jeunesse.

Verne, J. (1980), *Michel Strogoff*, Paris, Gallimard, coll. « Folio junior ».

Voight, C. (1986), *Les enfants Tillerman*, Paris, Flammarion, coll. « Castor poche junior ».

En élargissant le corpus d'exemples, une telle démarche pourrait donner lieu à des activités de lecture riches et diversifiées. Les outils de connaissance et de découverte que sont la tension narration/description et le parcours descriptif du héros peuvent être introduits en classe lors de discussions sur des œuvres avec les élèves, dans lesquelles l'enseignant prend en considération leurs capacités cognitives, la diversité de leurs expériences de lecteurs, leurs connaissances empiriques, en somme leurs représentations.

Pour conclure, nous dirons que ces deux outils ne sont pas uniquement des « construits » du texte, mais aussi des effets de lecture. En d'autres termes, le parcours descriptif du héros est toujours le fruit d'un découpage plus ou moins arbitraire du lecteur, autant dans le cas où il a affaire à une description « concentrée » du héros, que dans celui où il construit son image sur la base des inférences et des interprétations faites à partir d'un prélèvement d'indices du texte tout au long de sa lecture. L'aventure, c'est également celle de la lecture coopérative et interprétative, modulée, elle aussi, par une tension entre la compréhension (lire pour « comprendre mieux ») et la progression (lire pour « progresser plus »), comme le soutiennent certains chercheurs tel Gervais, pour qui le contrat de lecture du roman d'aventures est gouverné par une économie de la progression. Souhaitons que nos outils puissent susciter le goût de lire, de s'aventurer et de découvrir !


* Professeur de didactique du français à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Notes

- 1 Voir Rey, p.150.
- 2 Ces informations sont tirées de Bakhtine.

Références

- Bakhtine, M. (1978), *Esthétique et théorie du roman*, Paris, Gallimard.
- Eco, U. (1985), *Lector in fabula*, Paris, Grasset (trad. de M. Bouhazer).
- Gervais, B. (1990), *Récits et actions. Pour une théorie de la lecture*, Longueuil, Éditions du Préambule, collection « L'univers du discours ».
- Giasson, Jocelyne (2000), *Les textes littéraires à l'école*, Boucherville, Gaëtan Morin éditeur.
- Lebrun, M. [dir.] (2004), *Les pratiques de lecture des adolescents québécois*, Sainte-Foy, éditions Multimondes.
- Reuter, Y. (2000), *La description : des théories à l'enseignement-apprentissage*, Paris, ESF, collection « Didactique du français ».
- Rey, A. [dir.]. (1993), « Aventure », *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris: Dictionnaires le Robert, p.150.
- Tadié, J.-Y. (1982), *Le roman d'aventures*, Paris, PUF.



L'histoire de M. Sommer
Patrick Süskind

Âge suggéré : 10 à 13 ans
Thèmes/sujets : l'enfance, les premières amours, la mort

Un jeune garçon raconte son quotidien. Il tombe amoureux pour la première fois, assiste à l'arrivée de la télévision dans son petit village allemand et regarde, depuis la cime des arbres, M. Sommer, un étrange personnage qui marche jour après jour, imperturbable.

C'est une histoire pleine de naïveté enfantine et d'humour qui charme vraiment. On est aussi émerveillé par la beauté des illustrations de Sempé.

Ariane Bilodeau-Martin