

Québec français



Les classiques pour la jeunesse Une proposition d'un parcours de lecture littéraire

Noëlle Sorin

Number 139, Fall 2005

Le roman à l'école

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/51281ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Sorin, N. (2005). Les classiques pour la jeunesse : une proposition d'un parcours de lecture littéraire. *Québec français*, (139), 79–82.

Les classiques pour la jeunesse

Une proposition d'un parcours de lecture littéraire

>>> NOËLLE SORIN*

Comment amener des élèves de deuxième secondaire à lire des classiques de la littérature pour la jeunesse, quand les œuvres à l'étude ont été écrites, pour la plupart, au XIX^e siècle, début XX^e, quand ces élèves sont reconnus, pour plusieurs, comme de piètres lecteurs, récalcitrants au plaisir même de lire, quand l'enseignante n'a en main que quelques exemplaires de chacun des titres à offrir à ses élèves ?

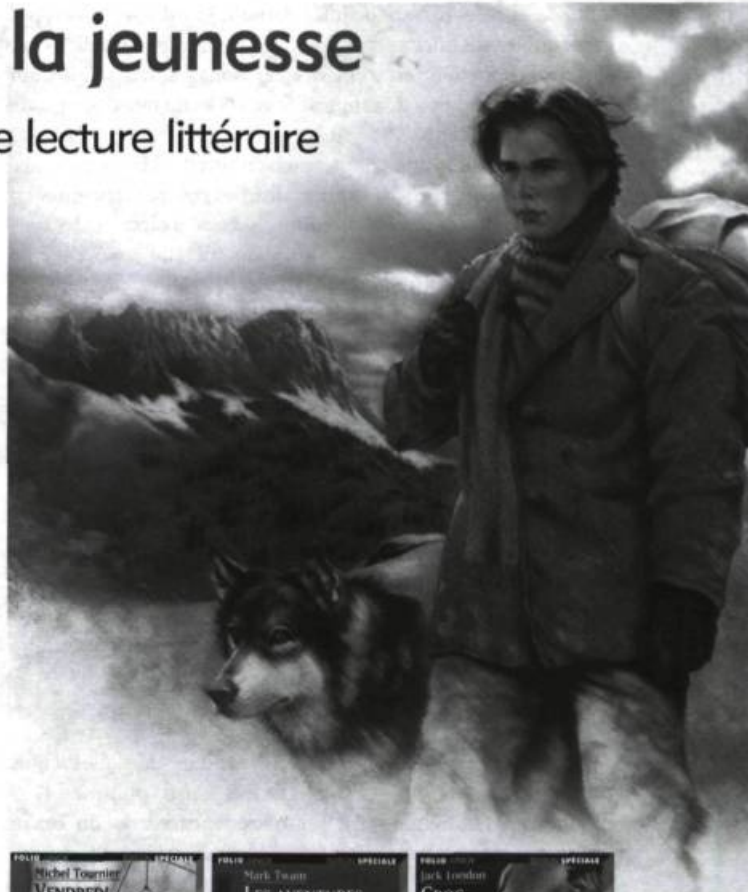
Ce triple écueil nous a lancé tout un défi. Comment, dans ces conditions contraignantes, instituer une démarche de lecture littéraire chez ces élèves ? On le comprendra, le choix des œuvres à lire s'est opéré par nécessité¹, mais par un heureux hasard, la liste en question s'est avérée, dans presque sa totalité², une petite anthologie du roman d'aventures : *Le tour du monde en quatre-vingt jours* (1873) et *Vingt mille lieues sous les mers* (1877) de Jules Verne³, *Les aventures de Tom Sawyer* (1876) de Mark Twain, *L'île au trésor* (1883) de Robert Louis Stevenson, *L'appel de la forêt* (1903) et *Croc-Blanc* (1906) de Jack London, *Vendredi ou la vie sauvage* (1977) de Michel Tournier.

Nous le savons tous, « un classique qu'on (re)lit réserve toujours des plaisirs possibles, [ceci pose] la question de la valeur des œuvres » (Viala, 1993). Nous allons donc cerner rapidement, d'une part, ce qu'est un classique qui, nous le savons, n'est pas un genre en soi, et, d'autre part, pour quelles raisons on fait encore lire des classiques aux élèves en 2005.

Un classique c'est...

Viala en donne la définition suivante : « Modèles », « auteurs qu'on étudie dans les classes », les classiques sont des auteurs et des œuvres intégrés par l'institution littéraire et notamment par l'institution scolaire. Ils y sont les représentants de la littérature légitime dans sa fonction doxique de transmettre des valeurs, modèles, vecteurs de normes ». Selon lui, l'accès au statut de classique constitue la forme suprême de consécration littéraire. Pour atteindre ce panthéon littéraire, le processus se déroule en quatre phases : la légitimation, l'émergence, la consécration et la perpétuation.

La légitimation suppose à la fois une audience suffisante, un certain succès donc, et la reconnaissance par les pairs et par les instances autorisées du champ de la littérature. L'émergence correspond au moment où un écrivain se détache du lot des auteurs légitimés, se distingue et accède à une légitimation supérieure. La consécration advient quand l'auteur ou l'œuvre sont honorés des plus hautes distinctions. La phase de perpétuation est des plus décisives pour que l'auteur ou l'œuvre puissent être qualifiés de classiques : elle suppose l'entrée dans des espaces qui assurent une diffusion de notoriété à long terme. Elle est en quelque sorte l'accession au patrimoine reconnu.



Lire les classiques pour...

- Se doter d'un prototype littéraire d'un genre donné. En effet, l'œuvre classique a engendré des centaines d'autres œuvres qui n'ont fait qu'exploiter le champ ouvert par elle (Vandendorpe, 1992).

- S'éloigner de l'œuvre littéraire trop récente qui offre au lecteur l'impression de reconnaître ses propres questionnements (Marcotte, 1997). L'œuvre contemporaine, surtout si elle appartient aux médias de masse, se nourrit souvent de la réalité la plus immédiate ; elle colle à l'actualité, au quotidien, dans un langage plutôt populaire alors que l'œuvre classique se distancie des enjeux socioculturels du moment.

Dans une telle perspective, on peut émettre quelques réserves devant la tendance actuelle à l'école, d'exploiter en priorité les romans écrits spécialement pour les adolescents, mettant en scène des jeunes de leur âge, aux prises avec les mêmes difficultés qu'eux, les mêmes intérêts. Comme le constate Marcotte (1997),

le fait de « lire les romans de Jules Verne aujourd'hui, ce n'est pas parce qu'ils sont mieux écrits que ceux de La courte échelle ; c'est parce qu'ils mettent en scène des personnages, des actions qui ont évidemment peu de rapports avec celles de notre temps, de notre état de société ».

- Se construire une compétence culturelle. La permanence relative et même la quasi-immortalité des œuvres classiques en font véritablement des objets culturels. La seule lecture des œuvres du présent ou d'articles de journaux nierait l'essence même de la culture, de la littérature (Marcotte, 1997).

- Apprendre à lire et à écrire. Ces deux compétences ne peuvent se concevoir sans la fréquentation soutenue de la littérature. L'apprentissage de sa langue, pour véritablement se l'approprier, ne peut pleinement se réaliser sans la lecture et l'étude de textes qui la travaillent à un haut niveau (Marcotte, 1997). Cela dépasse, bien sûr, la seule littérature.

- Susciter un rapport affectif profond avec la langue (Marcotte, 1997). La littérature nous offre une langue vivante dont elle joue sans contrepartie. C'est pour cette raison qu'elle est incontournable afin que la langue soit connue et appréciée pour elle-même. La sauvegarde de la langue au Québec ne peut se suffire de lois et autres décrets. Il faut également susciter chez les jeunes d'âge scolaire un rapport affectif profond avec elle.

Le roman classique d'aventures

Si le premier roman d'aventures à devenir un classique est sans conteste *Robinson Crusé* de Daniel Defoe, paru à Londres en 1719 et traduit en français dès 1721⁵, le modèle par excellence du roman d'aventures reste *L'Île au trésor* (1883) de Robert Louis Stevenson. Les principes énoncés par Stevenson alors qu'il travaillait à son roman valent la peine d'être remémorés. Pour lui, « le roman n'est pas affaire de caractères, il doit fuir tout exposé ou prétention morale. Tout l'intérêt sera concentré sur le "comment", seuls comptent les événements et la façon dont on les présente ; il est inutile et dangereux de faire preuve de trop de savoir, de trop d'intelligence. [...] *L'Île au trésor*, par ses rebondissements, ses péripéties, prend le lecteur à la gorge et ne le lâche plus ; le vraisemblable y est assaisonné de telle sorte qu'il aboutit au fantastique sans que l'on y prenne garde. Tout revient à savoir conter » (Bay, 1978). Le roman classique d'aventures est un genre marqué : type de héros qu'on y rencontre, éléments constitutifs de son parcours, fonctionnement sur le mode réaliste (plans historique, géographique, politique ou économique), etc. (Marcoin, 1997).

Typologie des héros et de leurs parcours⁶

Les romans de notre corpus d'études présentent plusieurs types de héros selon leur itinéraire, chacun des types de voyage renvoyant à un imaginaire particulier, donc à un profil spécifique de héros.

- Le Robinson, c'est-à-dire celui qui trouve (ou recherche) un havre dans une île où il vit temporairement isolé après avoir été le jouet des forces de la mer. Le thème du naufrage y est récurrent. Ce type de héros se rencontre dans *Robinson Crusé* de Defoe, *L'île mystérieuse* de Verne, le *Robinson Suisse* (1819) de Wyss, etc. et bien sûr *Vendredi ou la vie sauvage* de Tournier. Ce n'est pas pour rien qu'on parle de *robinsonnades*.

Dans *Robinson Crusé* ainsi que dans les autres *Robinson* qui suivront (sauf le *Robinson Suisse* de Wyss), le héros est toujours animé par le désir de retrouver sa mère patrie. Dans *Vendredi ou la vie sauvage* (1970), Tournier, lui, est fasciné par la figure de Vendredi. Contrairement aux autres robinsonnades, « Vendredi s'échappe de l'île, le vieux Robinson y demeure [...], toujours à la recherche de cette part de lui-même dont il n'arrive pas à faire le deuil » (Marcoin, 1997). Tournier est fasciné par l'innocence de l'enfance, l'innocence d'avant la civilisation (occidentale essentiellement) ; on n'est pas loin du mythe de l'enfant sauvage !

- Le héros globe-trotter, c'est-à-dire celui qui explore le globe terrestre en long en large et en profondeur. Le héros de Jules Verne dans *Le tour du monde en quatre-vingts jours* (1873) et dans *Vingt mille lieues sous les mers* (1877) est de ce type. Dans les romans de Verne, le courage est une qualité essentielle, mais il ne suffit pas : les héros doivent être audacieux et capables de relever un défi tout en demeurant parfaitement honnêtes. Dans le roman de piraterie de Stevenson, *L'Île au trésor*, le jeune héros, Jim Hawkins, appartiendrait également à ce type.

- Le héros qui vogue sur les rivières. Tom Sawyer⁷ en est un digne représentant ainsi que le constate Marcoin : « La littérature américaine de la fin du XIX^e siècle a offert aux jeunes lecteurs de belles figures d'apprentis aventuriers, avec *Les aventures de Tom Sawyer* (1876) et *Huckleberry Finn* (1884) de Mark Twain. Ce ne sont pas les océans qui font rêver Tom et son pittoresque compagnon, mais c'est le grand fleuve Mississippi, qui les fascine. Ils rêvent d'y vivre comme des pirates, vagabondant librement sur un radeau ; sur ses rives, ils croisent de sinistres individus, de redoutables bandits : Joe l'Indien et ses complices, des voleurs d'héritage ; les dangers sont effrayants, mais ils finissent toujours par y échapper. La vie auprès de tante Polly n'a rien d'un enfer au contraire, mais, quand l'ennui prend les enfants, aucune raison ne peut les empêcher de s'évader ! »

- Le héros des grands espaces, c'est-à-dire celui qui court les étendues sauvages (la forêt, le grand Nord) comme dans *L'appel de la forêt* et *Croc-Blanc* de Jack London. L'auteur, dans ses romans d'aventures, évoque avec vivacité le monde animal, qui symbolise pour lui le monde humain ; il sait séduire le jeune lecteur, sensible aux mystérieux et fantastiques appels de la forêt canadienne ou attiré par la nordicité.

Un parcours de lecture littéraire

Nous présentons ici un support didactique que nous avons élaboré pour permettre aux enseignantes de réaliser chacune des trois étapes du parcours de lecture à proposer aux élèves, selon une démarche inductive, en s'appuyant tour à tour sur l'une des œuvres du corpus : la logique à rebours, l'itinéraire du héros et l'ancrage dans la réalité.

1. La logique à rebours

Nous sommes partie de l'idée que la compréhension d'un récit ne se réalise réellement que lorsque sa lecture est terminée : ses principaux constituants peuvent alors être situés les uns par rapport aux autres. On peut alors faire une lecture, selon une logique à rebours, chère aux sémioticiens : on part de l'état final et on remonte le fil de l'histoire jusqu'à son état initial (lire, c'est relire).

Les élèves procèdent donc à une lecture intégrale des œuvres (4 à 8 élèves lisent le même roman, donc 1 à 2 équipes). Cette lecture est accompagnée dans des cercles de lecture, mais chaque groupe organise lui-même ses lectures : découpage, fréquence, échange. Ensuite, chaque groupe est invité à reconstituer l'histoire à rebours dans ses grandes lignes pour rétablir l'ordre chronologique des événements (distinction entre histoire et récit).

2. L'itinéraire du héros⁶

Pour chacun des types de héros, nous avons retenu cinq temps ou éléments constitutifs de son itinéraire, que l'enseignante, selon une approche inductive, présente un à la fois aux élèves. Elle s'aide d'exemples puisés aux sept romans en lecture pour faire observer et identifier par les élèves ces cinq temps. Cette présentation, qui s'accompagne d'une lecture collective des extraits, est essentiellement menée oralement dans le cadre d'un dialogue pédagogique orchestré en grand groupe. Les cinq temps ou éléments constitutifs mis en relief sont : la présentation du héros, le nœud déclencheur de l'aventure, une situation critique, la rencontre du compagnon et le dénouement.

a) La présentation du héros, sa nature, son environnement

Partir de l'incipit (le premier paragraphe ou la première page du roman) où souvent le héros se présente ou est présenté (type de narrateur). Relever les points essentiels du portrait qui, généralement présagent de l'avenir. Vérifier également le ton du passage.

Ainsi, dans *Les aventures de Tom Sawyer*, Tom est un garçon turbulent et farceur, orphelin élevé par sa tante maternelle, qui reste désarmée devant les tours pendables et sans cesse renouvelés que lui joue son neveu. Il est présenté par l'intermédiaire d'une scène amusante où on peut noter l'importance et la vivacité des dialogues. Le héros est montré de l'extérieur, comme un jeune diable, somme toute, sympathique.

b) Le nœud déclencheur de l'aventure

On connaît ce pivot essentiel du schéma narratif. Passons tout de suite à un exemple. Ainsi, dans *Vendredi ou la vie sauvage*, l'élément déclencheur est, bien sûr, le naufrage de *La Virginie* à la suite d'une terrible tempête. Robinson en est le seul survivant. Sa

situation est moins désespérée qu'il n'y paraît : il s'en sort indemne, seul et exténué ; il affronte quelques dangers comme l'appréhension de la charge d'un bouc sauvage, et réalise qu'il est sur une île déserte. Quelques consolations toutefois : l'île peut le nourrir (bouc, ananas), l'abriter (dans les premiers instants, il découvre une grotte), et puis, il y a l'épave de *La Virginie*, au large, qui lui fournit quelques ressources.

c) Une situation critique

Le héros réagit à une telle situation, souvent en posant des actes qui font avancer l'action. Ces situations critiques sont multiples dans un roman d'aventures qui, on le sait, va de rebondissement en rebondissement. Il est cependant nécessaire, avec les élèves, de veiller à resituer le personnage dans le contexte de l'histoire. Il peut être intéressant de cerner les conséquences pour le héros et les comportements que la situation induit chez lui.

Ainsi, dans *L'Île au trésor*, une des situations critiques que nous pourrions exploiter en classe est le moment où Jim, assis au fond de la barricade de pommes, surprend une conversation qui lui fait prendre conscience que l'équipage contient en son sein des pirates sans foi ni loi et que la vie des honnêtes gens du bord ne dépend désormais que de lui-même.

d) La rencontre du compagnon

Cette rencontre d'un compagnon d'infortune est un événement récurrent dans le récit d'aventures ; ce compagnon joue le rôle narratif d'adjuvant en ce sens qu'il aide le héros dans sa quête. En effet, le récit n'est pas seulement une suite chronologique d'événements, c'est aussi un rapport de force. Dans tout récit, on retrouve des rôles fondamentaux, les actants, qui sont au nombre de six : le sujet, l'objet, le destinataire, le destinataire, l'adjuvant et l'opposant. Ce sont des fonctions abstraites qui déterminent ce rapport de force, donc la dynamique du récit. Il est important de mettre en évidence les circonstances de la rencontre entre le héros et cet adjuvant, puis la relation qui se noue entre les deux compagnons. Robinson rencontre Vendredi, Tom Sawyer rencontre Huck, Croc-Blanc rencontre Scott Weedon, etc.

e) Le dénouement du récit, les choix du héros

C'est en quelque sorte le choix du héros face à son destin, face au désir qui l'avait poussé dans l'aventure. Ainsi, dans *Vendredi ou la vie sauvage*, contrairement au Robinson de Defoe, le Robinson de Tournier (convaincu du bonheur de la vie sauvage à l'exemple de Vendredi) fait le choix inverse quand le bateau anglais accoste sur son île : il y restera. C'est Vendredi qui se laisse séduire par les attraits de la civilisation occidentale. Avec son départ, c'est la jeunesse qui déserte l'île. Heureusement, un petit mousse, échappé du *Whitebird*, sort Robinson de sa torpeur. Une nouvelle amitié peut naître...

3. L'ancrage dans la réalité

Le roman d'aventures, quel que soit l'univers où il nous propulse, accédant parfois au merveilleux ou au fantastique, fonctionne, également sur le mode réaliste, présentant des arrière-plans historiques, géographique, politique ou économique (Marcoin, 1997). Ainsi, dans *Tom Sawyer*, les péripéties ne sont pas très réa-

Eragon Christopher Paolini

Âge suggéré : 9 à 17 ans
Thèmes : le fantastique, les dragons

Eragon chasse dans la forêt et découvre une pierre bleue qui s'avère être un œuf de dragon. Il constate alors qu'il est le premier dragonnier depuis des centaines d'années

et qu'il doit renverser le roi Gabatorix, ancien dragonnier, pour rétablir la paix.

Je trouve que l'auteur a beaucoup d'imagination et qu'il écrit très bien. Aussi, en tant qu'adepte des romans fantastiques, je trouve qu'Eragon est à la hauteur des grands best-sellers, tels que *Le seigneur des anneaux* et *Harry Potter*.

Sarah Fontaine

listes, mais le langage l'est, le milieu est décrit avec justesse, riche de ses superstitions. Sur fond de satire de l'humanité, du colonialisme, de l'esclavage, la vie du grand fleuve maternel, le Mississippi, joue un rôle des plus importants ; mais « c'est, en vérité, l'humour, la chaleur du cœur, la bonne humeur démocratique, l'idéalisme foncier et un véritable amour de l'enfance qui font le prix de ce roman demeuré sans égal » (Bay, 1978).

En conclusion

Cette pratique de lecture comparée de récits d'aventures, chaque groupe coopératif ayant en charge un roman particulier, permettra de sensibiliser les élèves à la littérarité des textes, c'est-à-dire à la façon singulière qu'a chaque auteur de traiter de motifs récurrents dans le récit d'aventures, de les sensibiliser aux phénomènes d'intertextualité et, subséquentement, de les initier à l'histoire littéraire. Le phénomène de l'intertextualité est particulièrement mis en évidence à travers un corpus de romans qui, comme ici, se font écho les uns les autres.

Le roman classique d'aventures est donc une invitation au plaisir de l'évasion dans un monde sans limite, mais aussi au plaisir de la lecture dans un partage « littéraire » avec d'autres aventuriers en herbe.

* Professeure de didactique du français à l'Université du Québec à Trois-Rivières

Notes

- 1 L'objet didactisé ici, soit la lecture littéraire, deviendra objet enseigné dans des classes où les titres retenus n'étaient disponibles qu'en quelques exemplaires.
- 2 Nous avons évincé du corpus : *Les quatre filles du docteur March* (1868) de Louisa May Alcott, *Le petit prince* (1943) de St-Exupéry et *La maison aux pignons verts* (autour de 1908) de Lucie Maud Montgomery, qui n'appartiennent pas au genre « roman d'aventures ».

- 3 Les titres marqués d'une astérisque font partie de la liste des classiques que Marc Soriano emporterait sur une île déserte (à *Tom Sawyer*, il aurait toutefois préféré *Huckleberry Finn*) (Soriano, 1975).
- 4 Ces romans appartiennent aussi au genre fantastique.
- 5 La seule lecture permise au jeune Émile de Rousseau (dans *L'Émile*, 1762) sera *Robinson Crusoé*. Rousseau se méfiait des œuvres d'imagination potentiellement porteuses de mensonges et de dénégation de la réalité.
- 6 Pour cette typologie, nous nous sommes partiellement inspirées de Danielle Marcoin et de sa classification des Robinsonnades (1997).
- 7 Le personnage d'*Huckleberry Finn*, plus tard ; Pascalet, dans *L'enfant et la rivière* d'Henri Bosco en serait un autre.
- 8 « L'itinéraire du héros » est inspiré des propositions didactiques de Marcoin (1997).

Références

- Bay, A. (1978), « La littérature enfantine », *Histoire des littératures, III*, sous la dir. de Raymond Queneau. Paris, Éditions Gallimard, Encyclopédie de la Pléiade, p.1677-1696.
- Marcoin, D. (1997), *Le roman d'aventure à l'école*, Paris, Bertrand-Lacoste.
- Marcotte, G. (1997), « La littérature contre l'immédiat », dans *École et culture. Des liens à tisser*, sous la dir. de Claudine Audet et Diane Saint-Pierre, Sainte-Foy, les Éditions l'IQRC, p.93-96.
- Vandendorpe, C. (1992), « L'enseignement de la littérature aujourd'hui », *La lettre de la DFLM*, n°10, p.3-4.
- Viala, A. (1993), « Qu'est-ce qu'un classique ? », *Littératures classiques*, n° 19 (automne), Paris, Klincksieck, p. 11-31.



Marie-Tempête
Dominique Demers

Âge suggéré : 14 ans et plus


Thèmes : l'adolescence, l'amour, la maladie, la mort, la grossesse, l'amitié, la spiritualité, le respect et la tolérance.

Ce roman en trois parties présente Marie-Lune, une jeune fille de 15 ans qui vit différentes expériences durant son adolescence : le décès de sa mère, l'amour, une grossesse, le suicide de son ami. À travers ces événements, elle connaît toute une gamme d'émotions.

Il s'agit d'un roman réaliste qui fait partager au lecteur toutes les émotions que vit le personnage principal lors de son adolescence. Il touche vraiment les jeunes et les amène à réfléchir.

Pistes d'exploitation ou didactiques : On peut utiliser le journal dialogué pour que les jeunes discutent des événements vécus par Marie-Lune. L'étude des thèmes et de l'évolution psychologique du personnage est également très intéressante.

Hélène Leduc (enseignante)



Les naufrages d'Isabelle
Tania Boulet


Âge suggéré : 14 à 17 ans

Thèmes/sujets : l'amour, la mort, l'amitié et le suicide.

Isabelle, se croyant bien indépendante, regarde avec mépris sa sœur accumuler les conquêtes amoureuses. Mais, elle se fera elle-même prendre à son propre jeu et tombera follement amoureuse. L'histoire prend alors une tournure tragique, mais se termine sur une morale touchante.

Ce roman est court et excellent. Il se lit sans problème. Il est captivant et on se reconnaît dans les personnages. Il y a un petit hic : c'est un roman de fille !

Justine Robert-B.



Chercher le vent
Guillaume Vigneault

Âge suggéré : 15 ans.

Thèmes/sujets : sens de la vie, amour, vie des artistes, voyages

Deux jeunes hommes délaissés par leur blonde partent en voiture ne sachant pas où ils s'en vont. Sur leur chemin, ils font des rencontres intéressantes et vivent de beaux moments, tout en philosophant sur le sens de leur vie. Où se rendront-ils physiquement et psychologiquement ? Une belle histoire à découvrir.

Ce roman, écrit dans un langage courant et parsemé d'anglicismes, permet aux jeunes rêveurs de s'évader pendant 268 pages. On peut facilement s'identifier aux personnages, aussitôt qu'on a le désir de voyager.

Laurence Bell