

Imaginaires métissés

en littérature pour la jeunesse

COLLECTION ÉDUCATION-RECHERCHE

Sous la direction de
NOËLLE SORIN

Préface de
FRANÇOISE LEPAGE

 Presses
de l'Université
du Québec



Imaginaires métissés

en littérature pour la jeunesse

PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC
Le Delta I, 2875, boulevard Laurier, bureau 450
Québec (Québec) G1V 2M2
Téléphone: (418) 657-4399 • Télécopieur: (418) 657-2096
Courriel: puq@puq.quebec.ca • Internet : www.puq.ca

Diffusion / Distribution :

CANADA et autres pays

DISTRIBUTION DE LIVRES UNIVERS S.E.N.C.

845, rue Marie-Victorin, Saint-Nicolas (Québec) G7A 3S8

Téléphone: (418) 831-7474 / 1-800-859-7474 • Télécopieur: (418) 831-4021

FRANCE

AFPU-DIFFUSION

SODIS

SUISSE

SERVIDIS SA

5, rue des Chaudronniers, CH-1211 Genève 3, Suisse

Téléphone: 022 960 95 25

Télécopieur: 022 776 35 27



La *Loi sur le droit d'auteur* interdit la reproduction des œuvres sans autorisation des titulaires de droits. Or, la photocopie non autorisée – le « photocopillage » – s'est généralisée, provoquant une baisse des ventes de livres et compromettant la rédaction et la production de nouveaux ouvrages par des professionnels. L'objet du logo apparaissant ci-contre est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit le développement massif du « photocopillage ».

Collection **ÉDUCATION-RECHERCHE**

Imaginaires métissés

en littérature pour la jeunesse

Sous la direction de
NOËLLE SORIN

Préface
FRANÇOISE LEPAGE

2006



Presses de l'Université du Québec

Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bur. 450
Québec (Québec) Canada G1V 2M2

Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives Canada

Vedette principale au titre:

Imaginaires métissés en littérature pour la jeunesse

(Collection Éducation-recherche; 21)

Comprend des réf. bibliogr.

ISBN 2-7605-1419-6

1. Métissage dans la littérature. 2. Imaginaire dans la littérature. 3. Altérité dans la littérature. 4. Littérature de jeunesse québécoise – Histoire et critique.

5. Littérature de jeunesse francophone – Histoire et critique.

I. Sorin, Noëlle, 1949- . II. Collection.

PS8101.M57I42 2006

C840.9'3552

C2005-942550-4

PS9101.M57I42 2006

Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise du Programme d'aide au développement de l'industrie de l'édition (PADIÉ) pour nos activités d'édition.

La publication de cet ouvrage a été rendue possible avec l'aide financière de la Société de développement des entreprises culturelles (SODEC).

Mise en pages : INFO 1000 MOTS INC.

Couverture : RICHARD HODGSON

1 2 3 4 5 6 7 8 9 PUQ 2006 9 8 7 6 5 4 3 2 1

Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation réservés

© 2006 Presses de l'Université du Québec

Dépôt légal – 1^{er} trimestre 2006

Bibliothèque et Archives nationales du Québec / Bibliothèque et Archives Canada

Imprimé au Canada



Les développements récents de la recherche en éducation ont permis de susciter diverses réflexions pédagogiques et didactiques et de proposer plusieurs approches novatrices reconnues. Les nouveaux courants de recherche donnent lieu à un dynamisme et à une créativité dans le monde de l'éducation qui font en sorte que les préoccupations ne sont pas seulement orientées vers la recherche appliquée et fondamentale, mais aussi vers l'élaboration de moyens d'intervention pour le milieu scolaire.

Les Presses de l'Université du Québec, dans leur désir de tenir compte de ces intérêts diversifiés autant du milieu universitaire que du milieu scolaire, proposent deux nouvelles collections qui visent à rejoindre autant les personnes qui s'intéressent à la recherche (ÉDUCATION-RECHERCHE) que celles qui développent des moyens d'intervention (ÉDUCATION-INTERVENTION).

Ces collections sont dirigées par madame Louise Lafortune, professeure au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières, qui, forte d'une grande expérience de publication et très active au sein des groupes de recherche et dans les milieux scolaires, leur apporte dynamisme et rigueur scientifique.

ÉDUCATION-RECHERCHE et ÉDUCATION-INTERVENTION s'adressent aux personnes désireuses de mieux connaître les innovations en éducation qui leur permettront de faire des choix éclairés associés à la recherche et à la pédagogie.

P R É F A C E

Le métissage, une dynamique
en perpétuel mouvement

Françoise Lepage
Université d'Ottawa
fralepage@yahoo.com

Bien que l'on ne parle du métissage de façon positive et dans une perspective culturelle que depuis peu, Laplantine et Nouss (1997) ont montré que le phénomène est loin d'être nouveau et que les cultures les plus riches et les plus épanouies se sont constituées dans un contexte de rencontres et de brassage de groupes humains. Ce n'est guère que depuis une vingtaine d'années que l'on a réellement pris conscience de l'importance de cette dynamique difficile à cerner, rebelle à toute tentative de définition stricte. Si le métissage « suppose la rencontre et l'échange entre deux termes » (p. 79), il est fondamentalement divers, multiple, perpétuellement mouvant, transitoire et inachevé. Il ne peut être appréhendé que comme un processus en devenir, mais aucunement comme un état définitif.

Dans la présentation qu'elle fait de son étude sur *L'image de l'Autre* (1994), Pouliot livre un témoignage personnel de ce qu'est le métissage :

Depuis ma petite enfance, j'ai été en contact quasi constant avec des hommes, des femmes et des enfants venus de l'Afrique du Nord, du Moyen-Orient, de la Scandinavie, des pays du Sud-Est asiatique, de l'Amérique latine, de l'Australie et de l'Europe. J'ai beaucoup appris des uns, des unes et des autres. Chacune de ces personnes a nourri mon imagination et ma sensibilité à des intensités différentes et à des moments différents, tout en aiguisant ma curiosité et en me transmettant des connaissances de tous ordres : religieuses, vestimentaires, culinaires, etc. (p. 7)

On peut supposer qu'un tel enrichissement glané au contact d'autres cultures a été réciproque.

En plaçant les textes qui composent ce collectif à l'enseigne des « imaginaires métissés », Noëlle Sorin esquivé habilement la contradiction qu'il y aurait à vouloir cerner, dans des œuvres pour la jeunesse, le métissage, phénomène mouvant que l'édition a figé en un état définitif. Tout comme le métissage, l'imaginaire ne connaît nulle limite, nulle frontière. Il est continu, renouvellement, incohérence, inachèvement. Toutefois, à la différence du métissage, l'imaginaire se nourrit de lui-même : les rencontres ne sont pas nécessaires à son existence. Lier l'imaginaire au métissage permet donc de canaliser l'étude vers ce qui témoigne d'une confrontation entre deux ou plusieurs cultures ou formes d'expression au sein d'un corpus dans lequel l'imaginaire est roi.

Plus encore que toute autre période de la vie, l'enfance et l'adolescence se révèlent extraordinairement perméables aux influences de toutes sortes. Elles se déroulent sous le signe du changement tant physique et biologique qu'intellectuel et affectif. On peut donc présumer que la culture

de l'enfance et de l'adolescence est fortement marquée par de multiples empreintes de métissage. C'est ce qu'exprime Perrot (1991), lorsqu'il affirme que

l'enfance, comme forme problématique du provisoire et de l'éphémère, du contradictoire et de la dispersion, comme genèse d'une culture en formation, offre à l'artiste le miroir idéal d'une écriture en dialogue impliquant un refus de la «totalité»; l'interrogation permanente sur les valeurs en train de se faire, pur produit de réciprocité, sous-tend la relation avec un lecteur virtuel qui intrigue autant par ses réactions subjectives que par son comportement dans la vie réelle. (p. 328)

Aussi n'est-ce pas un hasard si les albums, premiers livres mis entre les mains des enfants, constituent le lieu de métissage par excellence de la littérature pour la jeunesse. En effet, ils existent par la rencontre de deux modes de communication différents, le linguistique et le visuel, qui dialoguent sur tous les tons, du classicisme au surréalisme, du didactisme à la parodie, de la bouffonnerie au drame.

Dans l'album pour la jeunesse, le métissage se manifeste de diverses façons, que ce soit sur le plan de la diégèse, du langage, des styles picturaux ou graphiques, ou encore des formes que prend le dialogue entre le texte et l'image.

Le métissage diégétique constitue l'une des manifestations les plus anciennes de ce phénomène dans l'album québécois. Déjà, en 1975, Duchesne publiait un des premiers albums «modernes», intitulé *Lazaros Olibrius*. Le personnage éponyme est un mouton grec qui rencontre un troupeau de moutons francophones. Ne parlant pas la même langue, les moutons ne se comprennent pas, mais le rire fait tomber les barrières linguistiques. Sans doute curieux de connaître cet olibrius, les moutons qui parlent français suivent le mouton grec. On peut gager que cette rencontre changera quelque chose dans les deux camps. Parmi les précurseurs, mentionnons aussi *Samedi, rue Saint-Laurent* (1984) de Seyer, qui peint l'animation dans un des quartiers commerçants très cosmopolites de Montréal et les relations amicales qui se tissent entre Guillaume, le personnage principal, et certains des marchands. Tout récemment, les Éditions du soleil de minuit ont lancé la collection «Les amis de chez nous», dont le contenu explique le titre. Les documents publicitaires en précisent l'objectif, qui est de raconter comment les enfants des communautés culturelles vivent, au Québec, les fêtes qui leur sont chères. Le premier de la série, *Miguel*, relate une fête mexicaine de la *Posada* exceptionnelle, puisqu'elle se déroule à Montréal et que des Québécois y assistent. Bien que cette fête, coupée de son terreau d'origine, se trouve ici folklorisée, l'album laisse clairement entendre qu'il s'agit d'un partage et que, par conséquent, des influences

peuvent se manifester dans les deux sens. Elle permet en tout cas au jeune Miguel, qui vit son premier Noël en terre étrangère, de mieux accepter son exil.

Au sein de la diégèse, l'album peut manifester une forme de métissage temporel qui favorise, sous des allures de conte, l'expression de réalités plus modernes. Ainsi, dans *La princesse qui voulait choisir son prince* (1996) de Gauthier ou dans *Le voyage des reines* (2003) de Merola, un cadre vaguement médiéval n'entrave nullement la formulation d'une pensée féministe. De même, dans *Une île dans la soupe* (2002) de Mireille Levert, le récit d'aventures «chevaleresques» favorise le rapprochement entre une mère et son fils vivant au XX^e siècle.

Le métissage se manifeste aussi sur le plan linguistique, soit par des associations de mots inédites, qui mêlent différents registres, comme dans le titre de l'album lauréat 2004 du prix du Gouverneur général, catégorie illustration, *Nul poisson où aller* de Hébert, soit par le recours aux célèbres mots-valises des surréalistes, comme dans *Nuits magiques* (1988) de Poupart, *L'abécédaire des robots* (1999) de Lefrançois et Thisdel ou *Bêtes à combines* (2003) de Obscure, ou encore à des jeux sur les mots qui les découpent et les reconstituent sous une autre forme, dans un jaillissement verbal inattendu et inspirant (*Yayaho le croqueur de mots* [1999] de Lemieux).

Si l'album témoigne de divers types de métissage sur le plan diégétique et linguistique, il constitue, par essence, un mode d'expression hybride, né de la rencontre de diverses techniques de communication écrite et visuelle. On a montré ailleurs (Lepage, 2000 et 2003) l'influence que d'autres formes de communication ont exercée sur l'album et ce qui en est résulté de renouvellement dans la conception de ce type de livres. C'est le cas surtout de la bande dessinée, qui se retrouve souvent sous forme de phylactères dans les images (série «Zunik» [1984-1998] de Gauthier; *Qu'est-ce que vous faites là?* [1993] de Jolin), ou qui prête à l'album sa technique du découpage des scènes en cases, comme dans *Les grandes menaces* (1989) de Jarry. Le dessin propre à la bande dessinée s'est également infiltré dans l'illustration des albums, au point de devenir prépondérant depuis la fin des années 1970. Le cinéma a laissé son empreinte sur l'art de l'illustration, particulièrement dans la variation des prises de vue que certains illustrateurs, comme Poulin, pratiquent avec beaucoup de talent et dont ils tirent des effets saisissants (*Vieux Thomas et la petite fée* [2000] de Demers). Certains albums comme *L'écharpe rouge* (1999) de Villeneuve, qui dynamisent l'action en la décomposant en ses principaux moments, se rapprochent de la technique du dessin animé. Même les langages graphique et linguistique de la publicité ont fait irruption dans l'édition

pour la jeunesse, avec un album comme *Le catalogue des gaspilleurs* (2003) de Gravel, qui tourne notre société de consommation en ridicule en parodiant le discours publicitaire.

Le métissage s'infiltré dans toutes les formes d'expression culturelle, et les styles d'illustration n'échappent pas à son influence quelque peu occulte. L'image de l'album québécois s'est considérablement enrichie et diversifiée depuis le début de son histoire, dans les années 1960, au contact des diverses formes de communication, dont il a été question ci-dessus. À cette influence des divers médias il convient d'ajouter des influences étrangères qui se manifestent soit dans l'atmosphère de l'œuvre – Sarrasin (1991, p. 11) relève des traces de japonisme –, soit dans les emprunts directs à l'art étranger. Ainsi, dans *Thésée et le Minotaure* de Bouyoucas (2002), l'illustrateur Jorisch s'inspire des dessins de la céramique grecque. Watson, pour sa part, puise dans l'art amérindien pour illustrer *Le corbeau noir est blanc* (2002). On voit aussi, chez certains illustrateurs, comme Bruce Roberts, la rencontre en un même livre de l'abstraction et du figuratif (*Fidèles éléphants* de Tsuchiya [2000], *La perruque de monsieur Lanoix* [2002] de Villeneuve)¹. D'autres pratiquent la technique du collage, qui fait se côtoyer en un ensemble étonnant et décapant la peinture, le dessin, la photographie et les découpages (*Poisson et poissons* [2002] de Duchesne, illustré par Lemay).

Le métissage, on le voit, impose péremptoirement sa présence, sous diverses formes, dans les albums destinés aux jeunes lecteurs. Cette omniprésence et l'emploi même de cette notion dans le contexte culturel révèlent des changements sociaux importants, tels que la multiplication en un même lieu de personnes d'origines et de cultures diverses, leur coexistence dans une atmosphère de convivialité propice aux rencontres et aux échanges, l'ouverture des esprits face aux différences et la souplesse nécessaire à l'évolution vers d'autres modes de pensée et d'être. En fait, dans l'ouvrage déjà cité, Pouliot (1994, p. 13) relève, au Québec, une augmentation importante du nombre d'immigrants haïtiens et chiliens en 1974, auxquels sont venues s'ajouter plusieurs vagues de personnes originaires du Sud-est asiatique en 1974 et de 1979 à 1981. Elle ajoute que la vogue des romans socioréalistes, qui prend de l'ampleur à la fin des années 1980, amène une présence plus massive des migrants dans la littérature pour la jeunesse. La ville, la métropole, en particulier, constitue un véritable bouillon de culture propice aux rencontres, au brassage des idées, à l'épanouissement de diverses manifestations artistiques métissées. Le contexte urbain devient alors le cadre privilégié de l'action du roman pour la jeunesse. Dans un article portant sur les chronotopes dans les

1. Très moderne en son temps, Irène Senécal avait déjà pratiqué ce métissage des styles, en 1964, dans *Une révolte au pays des fleurs* de Marie Saint-Pierre.

romans québécois pour adolescents publiés à La courte échelle, Le Brun (2000, p. 274) a montré qu'il n'est pas « exagéré d'affirmer que la diégèse de la grande majorité des romans de la collection a pour cadre Montréal ». Contexte sociopolitique favorisant l'immigration, littérature urbaine: les conditions les plus favorables se trouvent donc réunies pour qu'il soit possible de repérer diverses traces de métissage dans les romans pour la jeunesse.

Il n'est pas étonnant qu'au Canada le métissage imprègne depuis fort longtemps les œuvres d'art et la littérature en particulier, puisque la société québécoise d'abord, la société canadienne ensuite, doivent leur existence même à la rencontre entre peuples divers. De nos jours, les Amérindiens farouches, les Anglais conquérants, les Américains envahisseurs ont été relégués à l'arrière-plan dans la littérature et ont cédé la place à des groupes beaucoup plus diversifiés qui enrichissent d'autant nos sociétés occidentales. C'est ce type de métissage aux mille visages que reflète la littérature pour la jeunesse contemporaine. Nous devons savoir gré à Noëlle Sorin et à ses collègues de nous fournir, dans le présent recueil d'articles, diverses approches permettant de mieux cerner ce phénomène très polymorphe, scintillant, dans la noirceur des grands conflits mondiaux, comme les lumières d'une grande métropole humaine en perpétuel mouvement.

TABLE DES MATIÈRES

<i>Préface</i>	Le métissage, une dynamique en perpétuel mouvement	IX
	<i>Françoise Lepage</i>	
<i>Introduction</i>		1
	<i>Françoise Lepage et Noëlle Sorin</i>	
Partie 1		
Aspects culturels du métissage		9
<i>Chapitre 1</i>	Métissage et acculturation: le regard de l'Autre	11
	<i>Danielle Thaler</i>	
1.	Conforter le lecteur dans sa vision du monde	14
1.1.	La tentation de l'assimilation: <i>Le vol des chimères</i>	14
1.2.	L'Eldorado de l'assimilation: <i>Lygaya à Québec</i>	16
2.	Ébranler le lecteur dans sa vision du monde	18
2.1.	L'enfer de l'acculturation: <i>Dompter l'enfant sauvage – le pensionnat</i>	18
2.2.	De la contre-acculturation: <i>Kuanuten, vent d'est</i>	19
	Conclusion	21
	Bibliographie	22

Chapitre 2	Les représentations culturelles, lieux de métissage, à La courte échelle	23
	<i>Suzanne Pouliot</i>	
	1. Les préoccupations économiques.....	25
	2. Le classement des maisons d'édition.....	26
	3. Dimension littéraire et représentations culturelles	27
	Conclusion.....	33
	Bibliographie.....	35
Chapitre 3	Le métissage culturel: confrontation ou mélange?	37
	<i>Noëlle Sorin</i>	
	1. Le métissage culturel.....	40
	2. Les écritures métisses.....	42
	Conclusion.....	46
	Bibliographie.....	47
Chapitre 4	Image de l'Asie proposée aux jeunes Québécois à travers trois contes: différences ou ressemblances	49
	<i>Flore Gervais et Denise Adant</i>	
	1. Métissage culturel et axiologique.....	51
	2. Critères de choix des contes.....	52
	2.1. L'exotisme interculturel «de premier degré»....	52
	2.2. L'exotisme interculturel «de second degré».....	52
	2.3. L'exotisme interculturel «inversé».....	53
	3. Méthodologie.....	53
	4. Résultats de l'analyse.....	53
	4.1. Métissage culturel.....	54
	4.2. Métissage axiologique.....	60
	Conclusion.....	63
	Bibliographie.....	64

Annexe	Résumé des contes à l'étude	66
	<i>L'anneau de Jade</i>	66
	<i>Cœur d'or</i>	66
	<i>Le train fantôme</i>	67
Chapitre 5	« Un rameau de France dans l'infini de la forêt... » : représentations de la France dans les œuvres fondatrices de la littérature québécoise pour la jeunesse (1921-1948)	69
	<i>Johanne Prud'homme</i>	
	1. Le contexte sociohistorique	72
	1.1. La naissance de la littérature québécoise pour la jeunesse	73
	1.2. La représentation de la France	74
	1.3. Une mythologie fondatrice	76
	1.4. Les fondateurs	76
	2. Les aïeux	78
	3. Les pères	79
	4. Les fils, petits-fils et enfants : doubles du lecteur	80
	Conclusion	81
	Bibliographie	82
Partie 2		
Du côté des auteurs		85
Chapitre 6	Altérité, métissage et amitiés féminines : la série Pitchounette de Sylvie Massicotte	87
	<i>Lucie Guillemette</i>	
	1. L'importance des mots et l'émergence d'une subjectivité : du côté de Pitchounette	91
	2. Les figures de l'altérité et de la médiation : du côté de Graciela	95
	3. La médiation dans l'apprentissage : les frontières entre la réalité et la fiction	98
	Conclusion	101
	Bibliographie	102

**Chapitre 7 Synesthésie et métissage :
les mondes en expansion
de Christiane Duchesne** 105
Claire Le Brun-Gouanvic

- 1. Personnages et élasticité de l'univers romanesque 108
- 2. L'espace 110
 - 2.1. Espace et référentialité 110
 - 2.2. Horizontalité 110
 - 2.3. Verticalité 112
 - 2.4. Des univers parallèles 113
- 3. Le temps 113
 - 3.1. Le temps personnel 114
 - 3.2. Superposition des histoires 115
 - 3.3. Connaissance du passé 115
- 4. Le paysage, entre espace et temps 116
 - 4.1. Le ciel 116
 - 4.2. Nature et culture 117
 - 4.3. La maison et le jardin 118

Conclusion. 120
Bibliographie. 121

**Chapitre 8 La traduction du *Wild* en France :
la culture des grands espaces
chez Jack London** 123
Jean-Marc Gouanvic

- 1. L'altérité textuelle mise en note 125
- 2. L'intrigue de *White Fang* et la « plasticité de la vie »,
« Bâtard » et *The Call of the Wild* 126
- 3. La traduction de la nature par Paul Gruyer
et Louis Postif (1923). 128

Conclusion. 131
Bibliographie. 132

Chapitre 9 Les métissages dans <i>Lorient-Québec</i>	
de Leïla Sebbar	133
<i>Monique Noël-Gaudreault</i>	
1. Un métissage spatiotemporel	136
2. Un métissage des objets	137
3. Un métissage des relations sociales	138
4. Un métissage des langues	140
5. Un métissage culturel	141
Conclusion	142
Bibliographie	143
Notices biographiques	145

INTRODUCTION¹

Françoise Lepage
Université d'Ottawa
fralepage@yahoo.com

Noëlle Sorin
Université du Québec à Trois-Rivières
noelle.sorin@uqtr.ca

1. Nous remercions le vice-rectorat des cycles supérieurs et de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières pour leur précieuse aide financière à la publication.

La littérature pour la jeunesse est l'espace privilégié des imaginaires multiples qui, non seulement se côtoient, mais se tressent, s'alimentent mutuellement, s'interpellent, se touchent et se retouchent, se manient et se remanient dans un processus créatif, tantôt de manière harmonieuse, tantôt de manière paradoxale et même conflictuelle. L'imaginaire en littérature pour la jeunesse, qui est celui de la diversité, peut dès lors être envisagé sous l'angle du métissage. Le jeune lecteur, mis en contact avec ces imaginaires métissés, se les approprie à sa façon, transformant son regard sur soi et sur le monde.

L'ouvrage collectif qui nous est proposé ici aborde la problématique du métissage en deux volets, l'un consacré au métissage culturel, l'autre à l'expression d'une pensée métisse dans l'œuvre de divers auteurs. Les deux tiers des chapitres traitent du roman contemporain pour la jeunesse, les autres portent sur le conte ou sur des auteurs plus anciens.

Bien que les romans étudiés par Danièle Thaler, dans « Métissage et acculturation : le regard de l'Autre », aient tous été écrits à l'époque contemporaine – le plus ancien, celui de Thériault, a été publié en 1981 –, ils relatent des événements qui se sont déroulés à des époques où l'esprit colonialiste régnait en maître absolu. Les relations avec l'Autre s'y déroulent non pas dans un esprit de respect des différences, qui pourrait mener au métissage, mais plutôt dans une atmosphère d'affrontement qui conduit à l'assimilation, à la fusion de l'étranger dans la culture dominante. Se situant dans l'optique du lecteur, Thaler montre que ces romans provoquent deux résultats différents : ou bien ils confortent le lecteur dans sa vision de l'Autre et ne modifient en rien sa façon de le considérer, ou bien ils provoquent une sérieuse remise en question des stéréotypes et des idées reçues. Dans ce dernier cas, des narrateurs amérindiens placent l'acculturation par les Blancs à l'origine de nombreux maux de société, comme la délinquance ou la dépression.

Dans « Les représentations culturelles, lieux de métissage, à La courte échelle », Suzanne Pouliot étudie huit romans publiés par cette maison d'édition dans les collections « Premier Roman » et « Roman Jeunesse ». Elle y relève nombre d'éléments et de liens relatifs à des cultures étrangères (asiatiques ou européennes), qui élargissent l'univers du lecteur, ouvrent l'esprit au phénomène du métissage, tout en enracinant plus solidement la quête identitaire du jeune lecteur dans une société où il tend à se perdre dans les méandres de la diversité culturelle. Au fond, cette étude met en lumière la voie royale par laquelle les vertus du métissage peuvent se révéler au jeune lecteur : la littérature. Tout enfant qui aura lu des romans du genre de ceux qui sont examinés ici ne pourra plus aborder l'étranger de la même façon.

Noëlle Sorin, pour sa part, place son chapitre intitulé « Le métissage culturel : confrontation ou mélange ? » sous le signe de la littérature migrante. Elle se penche plus particulièrement sur l'œuvre de Marie-Célie Agnant, montrant que dans le diptyque *Alexis d'Haïti* et *Alexis, fils de Raphaël* s'expriment le choc des cultures et la quête de liberté des protagonistes, chassés de leur terre natale par le régime Duvalier. Bien placée pour savoir de quoi elle parle, la romancière d'origine haïtienne adopte le point de vue de l'Autre, relate la difficulté de se reconstruire après l'exil, de se reconnaître soi-même dans la pluralité d'un être métissé et de s'accepter comme tel. L'analyste relève que, dans l'œuvre romanesque de Marie-Célie Agnant, s'exprime un métissage inachevé, où toutes les composantes du soi se manifestent tour à tour, selon les circonstances, et dans un état d'inachèvement.

Le chapitre de Flore Gervais et de Denise Adant, « Image de l'Asie proposée aux jeunes Québécois à travers trois contes : différences ou ressemblances », s'intéresse non pas au roman contemporain, mais au conte. L'analyse porte sur trois recueils de contes qui transportent le lecteur dans un contexte asiatique. Diverses formes de métissage y sont étudiées. D'abord le métissage culturel lié aux objets, à l'environnement et aux mots, aux attitudes et aux comportements, ensuite le métissage axiologique qui témoigne des buts poursuivis par les membres de ces communautés asiatiques, de la finalité de leurs croyances et de leurs comportements. Dans l'optique de la réception par le jeune lecteur québécois, il apparaît que, si le métissage culturel, par la diversité des réalités décrites dans les contes, tend à creuser un fossé entre les deux communautés, la dimension axiologique favorise le rapprochement. En effet, les deux groupes culturels – asiatique et québécois – partagent les mêmes désirs et les aspirations de base communes à tous les êtres humains.

Bien loin de la littérature contemporaine, le chapitre de Johanne Prud'homme, « "Un rameau de France dans l'infini de la forêt..." représentations de la France dans les œuvres fondatrices de la littérature québécoise pour la jeunesse (1921-1948) », nous ramène à la littérature des origines, en particulier aux romans historiques si florissants jusque dans les années 1950. La critique y repère l'omniprésence de la France, mère patrie dotée de tous les attributs de la grandeur, que les fondateurs et les aïeux ont amenés avec eux en sol américain et transmis à leurs descendants. Se sont ajoutées alors des vertus de courage, de vaillance, de générosité et de piété qui ont permis d'élever la Nouvelle-France au niveau du mythe et d'en faire un pays. Cette « patrie » est marquée du double sceau de la fidélité et de la nouveauté, garant à la fois de sa grandeur et de sa différence par rapport à la mère patrie.

Ouvrant la section de l'ouvrage consacrée aux auteurs, le chapitre de Lucie Guillemette, « Altérité, métissage et amitiés féminines », nous ramène au roman contemporain. C'est en effet sur la trilogie des « Pitchounette » de Sylvie Massicotte que porte cette étude, et plus particulièrement sur les relations entre la jeune protagoniste et sa gardienne, prénommée Graciela. L'universitaire montre que les rapports qui unissent Pitchounette et sa gardienne se fondent non pas sur l'autorité, mais sur une amitié réciproque, faite d'échanges qui modifient l'une et l'autre sans amener de fusion. Le métissage est alors vu dans une optique individuelle, comme enrichissement personnel, tant sur le plan de la personnalité que des sentiments d'amitié.

Dans son chapitre intitulé « Synesthésie et métissage : les mondes en expansion de Christiane Duchesne », Claire Le Brun-Gouanvic porte un regard pénétrant sur l'œuvre de Christiane Duchesne pour en faire ressortir une poétique du métissage propre à cette romancière. L'analyste relève des personnages atypiques, appartenant souvent à des mondes autres, des échanges constants entre différents temps et différents espaces qui s'imbriquent ou se superposent, entre nature et culture, entre rêve et réalité, entre passé et avenir. Tout concourt, dans l'œuvre duchesnienne, à libérer l'esprit du lecteur de la prison du réalisme quotidien et l'incite à franchir les frontières de l'immédiat spatiotemporel. La romancière aide le lecteur à « élargir sa vision par l'Autre et l'Ailleurs », dans un jeu de glissements toujours renouvelés.

Les marques de métissage sont légion dans l'œuvre du romancier américain Jack London, qu'il s'agisse du métissage biologique des chiens et des loups ou du métissage social né de la rencontre des Amérindiens et des Blancs. Dans le chapitre qu'il consacre à « La traduction du *Wild* en France : la culture des grands espaces chez Jack London », Jean-Marc Gouanvic se penche sur la traduction d'une réalité nord-américaine qui n'existe nulle part ailleurs, le *Wild*, terme générique désignant l'espace géographique précédant la zone du *permafrost*. Si la traduction française de *White Fang* par Paul Gruyer et Louis Postif se révèle souvent très imparfaite, elle n'en rend pas moins compte, pour l'essentiel, de l'importance du *Wild* dans la thématique du roman. Peut-être pourrait-on dire que la traduction fait connaître l'esprit du roman américain sans pour autant en respecter la lettre, d'où l'importance de fonder toute analyse sur l'œuvre originale ?

Monique Noël-Gaudreault, quant à elle, analyse le roman de Leïla Sebbar, *Lorient-Québec*, pour y déceler les marques de métissage (« Les métissages dans *Lorient-Québec* de Leïla Sebbar »). Écrit par une romancière franco-algérienne, donc de culture métissée, le roman met en scène un personnage qui, par sa situation d'exilé, se réfère à de nombreux lieux de métissage. L'analyste montre que le jeune protagoniste vietnamien se

trouve dans une période de transition entre son ancienne vie au Viêt Nam et le but qu'il s'est fixé : atteindre le Québec. Pour cette raison, il entretient un rapport de contiguïté avec son milieu de vie, étape préliminaire à un véritable métissage. Dans l'optique de la réception, ce roman place le lecteur à la fois devant les différences culturelles et la similitude des besoins essentiels. Comme dans le cas des contes étudiés par Flore Gervais et Denise Adant, ce sont ces aspirations fondamentales de l'être qui tendent à rapprocher le lecteur du protagoniste.

Cet ouvrage, on le voit, pose de nombreux jalons dans l'étude de ce phénomène de plus en plus répandu qu'est le métissage et montre que celui-ci peut être appréhendé de plusieurs façons, selon que l'on traque les aspects de métissage culturel ou les formes de métissage esthétique. Il importe aussi de souligner l'importance de cette thématique dans le contexte scolaire. À une époque où certaines écoles accueillent de nombreux enfants de familles migrantes, quoi de mieux pour les enseignants que d'accroître la compréhension et le respect de l'Autre en ayant recours aux romans dont les caractéristiques sont étudiées dans cet ouvrage. Bien entendu, ce supplément de compréhension s'établit dans les deux sens : les enfants d'ici reçoivent et acceptent mieux les nouveaux venus et ceux-ci, à l'inverse, apprennent à connaître et à apprécier davantage les valeurs et les coutumes du milieu dans lequel ils vont devoir vivre. Ainsi s'édifient peu à peu, dans le plaisir de la découverte, les bases d'un environnement scolaire et social plus tolérant, plus harmonieux et plus fécond aussi. Car le métissage, on l'a vu, est essentiellement enrichissement, vecteur d'une créativité qui, nourrie par des influences diverses, se fortifie et se renouvelle.

Cette confrontation avec des univers variés et différents suscite inévitablement une interrogation et une réflexion sur soi-même et sur l'univers qui nous entoure. La scolarité sert, bien sûr, à acquérir des connaissances et à développer des compétences de base, mais aussi à se découvrir soi-même, à révéler les goûts et les talents des jeunes qui y sont soumis. La lecture des œuvres commentées ici permettra d'engager la discussion sur l'Autre comme reflet concordant/discordant de soi-même, d'envisager d'autres façons de concevoir le monde dans une aspiration si nécessaire à davantage de tolérance et d'humanité.

Compréhension, tolérance, créativité, connaissance de soi et des autres, construction de l'identité et renouvellement de nos sociétés, autant d'aspects que les réflexions sur le métissage proposées ici permettent d'améliorer. Les enseignants, tant du primaire que du secondaire, trouveront en ces pages des suggestions d'œuvres pour la jeunesse à lire et à commenter, ainsi qu'une mine d'idées à discuter et à développer avec leurs élèves pour que s'élabore enfin un monde d'ouverture et de fraternité.

BIBLIOGRAPHIE

- Laplantine, F. et A. Nous (1997). *Le métissage*, Paris, Flammarion.
- Le Brun, C. (2000). «Chronotopes du roman québécois pour adolescents», *Voix et images*, XXV(2), hiver, p. 268-279.
- Lepage, F. (2000). *Histoire de la littérature pour la jeunesse (Québec et francophonies du Canada), suivie d'un Dictionnaire des auteurs et des illustrateurs*, Ottawa, David.
- Lepage, F. (2003). «L'image dans l'album pour enfants: enquête sur une libération», dans F. Lepage (dir.), *La littérature pour la jeunesse 1970-2000*, Montréal, Fides, p. 21-44.
- Perrot, J. (1991). *Art baroque, art d'enfance*, Nancy, Presses universitaires de Nancy.
- Pouliot, S. (1994). *L'image de l'Autre*, Sherbrooke, Éditions du CRP.
- Sarrasin, F. (1991). *La griffe québécoise dans l'illustration du livre pour enfants*, Montréal, Communication Jeunesse et Québec, Musée de la civilisation.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Bouyoucas, P. (2002). *Thésée et le Minotaure*, illustré par Stéphane Jorisch, Montréal, Les 400 coups.
- Demers, D. (2000). *Vieux Thomas et la petite fée*, illustré par Stéphane Poulin, Montréal, Dominique et compagnie.
- Dessureault, G. (2004). *Miguel*, illustré par Tatiana Zapata, Saint-Damien-de-Brandon, Éditions du soleil de minuit, coll. «Les amis de chez nous».
- Duchesne, C. (1975). *Lazaros Olibrius*, illustré par l'auteure, Montréal, Héritage, coll. «Les enfants du roi Cléobule».
- Duchesne, C. (2002). *Poisson et poissons*, illustré par Katy Lemay, Montréal, Les 400 coups, coll. «Carrément petit».
- Gauthier, B. (1984-1991). Série «Zunik», illustré par Daniel Sylvestre, Montréal, La courte échelle.
- Gauthier, B. (1996). *La princesse qui voulait choisir son prince*, illustré par Pierre-André Derome, Montréal, La courte échelle, coll. «Il était une fois».
- Gravel, É. (2003). *Le catalogue des gaspilleurs*, illustré par l'auteure, Montréal, Les 400 coups.
- Hébert, M.-F. (2003). *Nul poisson où aller*, illustré par Janice Nadeau, Montréal, Les 400 coups, coll. «Les grands albums».
- Jarry, M.-H. (1989). *Les grandes menaces*, illustré par Philippe Béha, Montréal, Éditions du Raton Laveur.
- Jolin, D. (1993). *Qu'est-ce que vous faites là?*, illustré par l'auteure, Montréal, Éditions du Raton Laveur.

- Lefrançois, A. (1999). *L'abécédaire des robots*, illustré par Jacques Thisdel, [s.l.], Les heures bleues.
- Lemieux, G. (1999). *Yayaho, le croqueur de mots*, illustré par Bruno St-Aubin, Montréal, Éditions du Raton Laveur.
- Levert, M. (2002). *Une île dans la soupe*, illustré par l'auteure, Montréal, Les 400 coups.
- Merola, C. (2003). *Le voyage des reines*, illustré par l'auteure, Montréal, Les 400 coups, coll. « Les petits albums ».
- Obscure, C. (2003). *Bêtes à combines*, illustré par l'auteure, Montréal, Les 400 coups, coll. « Ma langue au chat ».
- Poupart, J.-M. (1988). *Nuits magiques*, illustré par Suzanne Duranceau, Montréal, La courte échelle.
- Seyer, C. (1984). *Samedi, rue Saint-Laurent*, illustré par Michel Fortier, Laval, Mondia.
- Tsuchiya, Y. (2001). *Fidèles éléphants*, illustré par Bruce Roberts, Montréal, Les 400 coups, coll. « Carré blanc ».
- Villeneuve, A. (1999). *L'écharpe rouge*, illustré par l'auteure, Montréal, Les 400 coups.
- Villeneuve, M. (sans date). *La perruque de monsieur Lanoix*, illustré par Bruce Roberts, Montréal, Les 400 coups, coll. « Les petits albums ».
- Watson, B. (2002). *Le corbeau noir est blanc/Why Raven is Black*, illustré par l'auteure, Saint-Damien-de-Brandon, Éditions du soleil de minuit.

PARTIE

1

*ASPECTS CULTURELS
DU MÉTISSAGE*

CHAPITRE

1

Métissage et acculturation

Le regard de l'Autre

Danielle Thaler
Université de Victoria, B.C.
dthaler@uvic.ca

RÉSUMÉ

Le métissage n'est possible que lorsqu'il y a un échange. Il faut alors se demander si, dans une littérature jeunesse qui se veut consensuelle, le métissage existe vraiment ou si, tout simplement, l'Autre a aujourd'hui perdu de son identité première pour garantir le rôle de reflet. Existe-t-il une véritable place pour celui qui ne peut être mon semblable? Les romans pour adolescents témoignent-ils de la rencontre avec l'Autre, condition inaliénable du métissage où cet Autre m'apporte autant que je lui apporte? Ou le métissage n'est-il qu'une illusion sur laquelle se construit en fait une acculturation? Les romans québécois que l'auteure a retenus sont tous, à leur manière, l'histoire d'une rencontre entre des cultures différentes; ils illustrent les différentes étapes qui caractérisent les échanges interculturels, du conflit à la contre-acculturation, en passant par l'assimilation.

Dans les romans destinés aux préadolescents et aux adolescents, il est d'usage de donner aux héros des récits l'âge de leurs lecteurs potentiels (Lepage, 2000). Cette convention favorise le processus d'identification entre le lecteur et le personnage. Dans ces conditions, comment mettre en scène l'Autre, celui justement dont, par définition, le lecteur doit se distinguer? En effet, on ne rend une œuvre accessible qu'en partageant avec son lecteur un minimum de valeurs dans lesquelles celui-ci se reconnaîtra implicitement. On peut donc penser que c'est sur la confrontation de ces deux univers, celui du lecteur et celui du personnage, que vont se fonder les romans dont l'ambition est de raconter les minorités ethniques et culturelles à des lecteurs d'une culture dominante. Le terme d'acculturation désigne l'ensemble « des processus qui se produisent lorsque deux cultures se trouvent en contact et agissent et réagissent l'une sur l'autre¹ ». Les romans québécois que nous avons retenus (*Le vol des chimères* de Josée Ouimet, *Lygaya à Québec* d'Andrée-Paule Mignot, *Dompter l'enfant sauvage: le pensionnat* de Michel Noël et *Kuanuten, vent d'est* d'Yves Thériault) sont tous, chacun à sa manière, l'histoire d'une rencontre entre des cultures différentes. Tous épousent, fût-ce épisodiquement, le point de vue d'une minorité culturelle et tous s'adressent à de jeunes lecteurs qui n'appartiennent pas à ces minorités. Ils illustrent les différentes étapes qui caractérisent les échanges interculturels, du conflit à la contre-acculturation en passant par l'assimilation: 1) période de conflit entre les deux cultures où la culture native s'oppose à la culture colonisatrice; 2) période au cours de laquelle la culture native sélectionne des traits de la culture dominante; 3) si les échanges se produisent dans les deux sens, formation d'une culture syncrétique, que l'on peut dire métisse ou culture de transition; 4) phase d'assimilation au cours de laquelle la culture dominée disparaît en acceptant intégralement les valeurs de l'autre culture; 5) contre-acculturation lorsque la culture menacée réagit dans un dernier sursaut². Dans chacun des quatre romans se raconte une manière de vivre l'acculturation, c'est-à-dire la façon dont une minorité vit ou subit sa rencontre avec une culture dominante ou s'appropriant à le devenir. Et l'on peut alors se demander dans quelle mesure ces récits confortent le lecteur dans sa vision du monde (celle de la culture dominante) ou, au contraire, l'ébranle et la conteste (Pelletier, 1995).

1. Article « Acculturation », *Encyclopædia Universalis*, 1997, version électronique.

2. Les étapes sont ici brièvement esquissées.

1. CONFORTER LE LECTEUR DANS SA VISION DU MONDE

Les auteures des œuvres *Le vol des chimères* (Ouimet, 2000) et de *Lygaya à Québec* (Mignot, 1997) développent une vision positive de l'acculturation. Ces romans, qui confortent le lecteur dans sa vision du monde, proclament explicitement ou implicitement la supériorité de la culture dominante sur celle de l'Autre. Cependant, le lecteur peut d'autant mieux s'identifier aux personnages que ceux-ci, appartenant à des minorités culturelles, trouvent leur salut dans l'intégration ou le métissage et partagent finalement avec lui une même vision du monde.

1.1. LA TENTATION DE L'ASSIMILATION : LE VOL DES CHIMÈRES

Ouimet (2000) raconte le second voyage de Jacques Cartier au Canada, au cours duquel le célèbre Malouin entre en contact avec les Iroquois d'Hochelaga. La première de couverture de l'édition 2000 avise cependant que l'illustre navigateur va devoir partager la vedette avec une jeune Amérindienne, d'ailleurs placée au premier plan. Mais, détail curieux, les deux personnages regardent dans des directions opposées. Est-ce pour mieux signaler le conflit inévitable entre les deux civilisations qui se découvrent et l'impossibilité du « métissage » (Carminati et Spens, 2001) ?

Pourtant, le récit s'ouvre sur une scène qui adopte le point de vue des Amérindiens : l'arrivée de Cartier à travers les yeux de quelques indigènes. Et la suite du roman répartit les chapitres d'une manière qui se veut équitable, alternant les points de vue des uns et des autres. L'auteure affiche un évident souci d'équilibre ; elle tient à explorer les deux faces d'un même problème³. En fait, cette exploration tourne très vite autour de deux pôles majeurs : d'un côté, Cartier, et de l'autre, le couple Shanhaweh – Cohenaya. Et très vite l'équilibre sera rompu, ou plutôt perverti. En effet, le couple Shanhaweh – Cohenaya fonctionnera rapidement sur un axe qui oppose deux attitudes irréconciliables : la collaboration avec Jacques Cartier et le rejet des Blancs⁴. Et c'est là que s'opère un glissement idéologique, sans doute inévitable.

3. Il n'en va pas de même dans la première version du même voyage de Cartier raconté dans *Le moussaillon de la Grande-Hermine* que Ouimet (1998) destine à des lecteurs plus jeunes et qui adopte le seul point de vue des Européens.

4. Cette dualité, on la retrouve dans un autre couple formé par les deux frères Domagaya et Taïnoagny, les deux fils du chef Donnacona (trois personnages historiques).

Comment chacun des deux personnages du couple est-il considéré ? Shanhaweh hésite entre la fidélité qu'elle doit à son peuple et sa loyauté à l'égard de Cartier⁵. Cette hésitation fait du personnage un trait d'union entre deux civilisations, un chantre potentiel du métissage et de l'acculturation⁶. Cette jeune Amérindienne, présentée comme foncièrement sympathique, incarne donc dans le roman des valeurs positives : la compassion, l'acceptation de l'Autre (ici le Blanc). Shanhaweh est le personnage clé dans l'idéologie du roman. À l'opposé, Cohenaya représente l'intolérance. L'auteure semble surtout expliquer la haine de Cohenaya à l'égard des Blancs par une « jalousie malsaine » (Ouimet, 2000, p. 154) : « Il abhorrait déjà la présence de ces Français sur le territoire de ses Ancêtres. Il exécrait davantage leur emprise dans le cœur de celle qu'il aimait passionnément » (Ouimet, 2000, p. 154). Petit à petit, le roman charge le personnage, qui devient de plus en plus antipathique. En insistant sur sa jalousie et sur des comportements privés répréhensibles, l'auteure transférera en fait le conflit du public vers la sphère privée, pour ternir ainsi les positions politiques et culturelles du personnage et jeter le discrédit sur son engagement, sur son combat. Ce jeune Amérindien n'incarne-t-il pas, après tout, la résistance vis-à-vis des futurs occupants et le refus de l'acculturation ?

L'axe du conflit s'est donc déplacé. Il n'oppose plus les Amérindiens aux Blancs, mais certains Amérindiens à d'autres Amérindiens. On peut avancer que les seuls Autres acceptables sont ceux qui cèdent à leur admiration pour Cartier. Les autres sont victimes de la peur, « peur du changement. De l'ignorance. De la défaite. Peur de se voir imposer des lois qui iraient à l'encontre de leurs traditions. Peur d'être envahis, assimilés et finalement anéantis. Cette peur qu'ils s'échangeaient déjà entre tribus et qui les conduisait droit à la défaite. Aujourd'hui, la peur parlait la langue des Européens. Elle avait aussi la couleur d'une peau. Blanche... » (Ouimet, 2000, p. 167). Cette crainte, que l'on pourrait supposer légitime, est déconsidérée. Et c'est sur cet antagonisme Shanhaweh – Cohenaya que l'on construit la sympathie et l'antipathie du lecteur, de même que l'axe idéologique du roman (Pouliot, 1996).

5. Shanhaweh est « torturée par une loyauté qu'elle ne savait dans quel camp placer » (Ouimet, 2000, p. 152). « Comment pouvait-elle prendre parti pour l'un ou l'autre camp sans se trahir elle-même ? » (Ouimet, 2000, p. 164). « Fidèle au souvenir de Jean, Shanhaweh se devait de ne pas trahir les projets de Jacques Cartier » (Ouimet, 2000, p. 167).

6. « Et si Dieu voulait que cette fille soit le trait d'union entre nous ? » pense Cartier (Ouimet, 2000, p. 87).

On peut parler d'une vision vraiment manichéenne avec d'un côté les bons, c'est-à-dire les Blancs et les Amérindiens qui se placent sous leur autorité, et de l'autre les méchants, qui regroupent tous ceux hostiles aux Blancs. Il est intéressant de noter le vocabulaire utilisé pour dépeindre ces derniers. Il est question de « traître », de « fourbe », de « fourberie ». Les connotations sont dévalorisantes. Lorsque Cartier tend un piège à ses adversaires, c'est le mot « ruse » qui surgit ; la fourberie est réservée aux Amérindiens hostiles. Ici, le bon Indien, c'est donc l'Indien qui accepte d'emprunter la voie du métissage, de profiter des joies de la colonisation. Pourquoi ? Parce que tout repose sur une vision idéale et idéaliste de la colonisation : « De concert avec les indigènes, ces colons feront vibrer de leurs rires et de leurs chants les rêves de ce pays. Ils danseront ensemble au son des vielles et du rythme des tambours sacrés » (Ouimet, 2000, p. 176).

1.2. L'ELDORADO DE L'ASSIMILATION : LYGAYA À QUÉBEC

Le titre du roman de Mignot (1997) sonne comme une alliance de mots. Il mélange en effet le connu (Québec est un univers familier pour le jeune lecteur) et l'inconnu (un nom propre qui respire l'exotisme). Il y a donc dans ce titre la promesse d'une rencontre entre deux univers qui s'ignoraient, la promesse d'une fusion, d'une reconnaissance mutuelle, comme une promesse de métissage. *Lygaya à Québec*, c'est aussi un peu comme *Martine au Japon* ou *Tintin au Tibet*, c'est-à-dire l'annonce de la découverte d'un autre monde. Mais, ici, le titre renverse l'ordre des choses, puisque l'on propose, au contraire, la découverte par l'Autre de l'univers familier du lecteur.

De fait, le titre nous entraîne sur de fausses pistes, car Québec n'apparaît qu'à la toute fin du récit, comme un Eldorado enfin rejoint, où Lygaya, jeune esclave dans une plantation de canne à sucre à la Martinique au début du roman, cessera d'être Lygaya pour devenir Léonard. Le titre résumerait alors les deux conditions antagonistes du personnage principal : l'esclavage et la liberté. En dépit de ce qui est écrit sur la quatrième de couverture, prétendant que **le roman traitera de « l'esclavage au tout début de notre pays »**, il est en fait fort peu question de l'esclavage au Québec, mais beaucoup aux États-Unis et à Alger, comme si l'esclavage, c'est-à-dire l'enfer, c'était d'abord chez les autres. La condition des esclaves à Québec est d'ailleurs représentée sous des traits si plaisants qu'ils rendent la situation de Léonard-Lygaya particulièrement enviable.

Pourtant, la perte du nom n'est-elle pas une forme d'aliénation ? Sans doute, mais elle témoigne aussi du fait que l'abolition de l'esclavage est proche. En changeant d'identité, le personnage renonce inévitablement à

une part de lui-même (son passé ancestral), mais, en même temps, c'est en renonçant à cette part de lui-même qu'il peut espérer des jours meilleurs pour lui ou ses descendants. Ils ne pourront jamais renouer avec leur culture et leurs traditions ancestrales. Le bonheur est alors dans l'acculturation, là où l'Autre devient le même. C'est donc grâce à une forme d'aliénation que le personnage est délivré d'une aliénation plus grande encore. Québec, tout à la fois lieu d'acculturation et promesse de bonheur, représente un paradis de substitution, mais à portée de la main, qui prend la place du paradis originel, celui-là définitivement perdu (l'Afrique).

Mais *Lygaya à Québec* est aussi un roman d'aventures. Avant de se retrouver à Québec, le héros devra surmonter de nombreuses épreuves qui le conduiront aux confins du monde, c'est-à-dire à El Djazaïr «Al MahRoussa» (Alger-la-bien-gardée). Lygaya, Pierre d'Hauteville et Geoffroy Plunka sont enlevés par des corsaires barbaresques, et les deux jeunes maîtres perdent leurs privilèges, devenant à leur tour esclaves chez les Arabes. Il y a une morale à ces aventures. L'esclavage n'est qu'une question de circonstances, une infortune, un accident de la destinée, et tel qui se croyait maître un jour se retrouve esclave le lendemain. Comme dans tout autre roman d'aventures, ce sont les événements qui changent un homme; c'est en parcourant le monde qu'on devient un honnête homme. Et si un honnête homme ne peut abolir à lui seul l'esclavage, il peut du moins rendre la condition de l'esclave plus agréable et voir en lui un être humain.

Ainsi, nous serions tous semblables. Dans cette perspective, les différences s'aplanissent. C'est d'ailleurs avec beaucoup de précautions que l'on parle dans ce roman de la couleur de l'Autre. Il en est même rarement question. On irait, à la limite, jusqu'à se demander s'il existe une relation entre la couleur de la peau et l'esclavage. N'est-ce pas ce que l'on nie en expédiant nos héros en Algérie, là où ils vont comprendre que la couleur de la peau n'a rien à voir et que, noir ou blanc, on est toujours l'esclave potentiel de quelqu'un? Si le mot «esclave» est abondamment utilisé, les mots qui évoqueraient la couleur de la peau de l'esclave paraissent, sinon évités, du moins d'un emploi très limité⁷. C'est là un des paradoxes du roman: on y parle de l'esclavage sans la moindre allusion au racisme.

7. Le mot «noir» n'apparaît qu'une seule fois (Mignot, 1997, p. 21), tout comme le mot «nègre» qui est utilisé sans connotation dévalorisante (Mignot, 1997, p. 156). On trouve le plus souvent «négrillon» dans la bouche des Blancs et des Noirs – celle de la mère de Lygaya et celle de la tante de Pierre d'Hauteville notamment, qui, si elles sont d'abord partisans d'un ordre moral et social ségrégationniste, se révéleront sympathiques par la suite en s'efforçant d'adoucir le sort de Lygaya.

Le vol des Chimères et *Lygaya à Québec* développent une vision positive de l'acculturation. Leur perception de l'Autre en est nécessairement tronquée, car elle prend racine dans une idéologie semblant prôner que l'Autre ne peut trouver le salut et le bonheur que dans l'assimilation, là où il renonce à sa part d'Autre pour devenir mon semblable.

2. ÉBRANLER LE LECTEUR DANS SA VISION DU MONDE

À l'opposé des représentations qui viennent d'être esquissées, il existe des romans où l'assimilation fait figure d'épouvantail et où ni le bonheur ni le salut de l'Autre ne sont dans l'acculturation. C'est le cas de *Dompter l'enfant sauvage – le pensionnat* de Noël (1998) et de *Kuanuten, vent d'est* de Thériault (1981). Les auteurs de ces romans insistent sur tout ce qui sépare, sur tout ce qui éloigne, sur tout ce qui différencie. Le lecteur peut-il alors se reconnaître dans des personnages qui, à leur façon, le remettent en question ?

2.1. L'ENFER DE L'ACCULTURATION : DOMPTER L'ENFANT SAUVAGE – LE PENSIONNAT

Noël (1998) raconte dans son roman comment on enferma dans des pensionnats de jeunes Amérindiens pour les dépouiller⁸ de leur culture, de leur identité, de leur histoire, de leur inconscient et de leur « ça », pour les « déculter » comme on désintoxique quelqu'un afin de construire sur cette « tabula rasa » un clone de la civilisation occidentale (processus d'inculturation) : « extirper l'indien qu'il y avait dans l'Indien » (Noël, 1998, p. 7). Et la perte du nom – Nipishish devient Larivière – (Noël, 1998, p. 18) n'a, bien entendu, plus la même signification. Elle inaugure une tragédie. Elle est le signe d'une aliénation profonde. Le paradis dont il était question dans la section précédente prend ici les couleurs de l'enfer. L'enfer, ce ne sont plus les autres, ce sont ici nous-mêmes, qui appartenons à la culture dominante écrasante et « castratrice ».

Le problème que pose alors le roman est inhérent au choix narratif fait par l'auteur, celui du récit à la première personne pour raconter l'histoire d'un individu dépouillé de son moi profond (Peyrache-Leborgne et Couégnas, 2000). Comment raconter l'acculturation des Amérindiens dans un récit à la première personne destiné à des adolescents

8. Voir la scène où les jeunes Amérindiens sont dépossédés de leurs biens personnels (scène du sac), de leurs vêtements, nettoyés et le crâne rasé (Noël, 1998, p. 28-29).

blancs d'aujourd'hui ? Barrière des mots, des mentalités, des idéologies ? Comment dire le refus de cette déculturation avec des mots de Blancs ? Le roman n'est-il pas condamné à l'acculturation pour l'acculturation ? Il ne s'agit pas simplement de constater qu'en racontant l'acculturation il insiste sur des processus de déculturation auxquels sont soumis les jeunes Indiens et l'influence qu'ils ont sur leur tenue vestimentaire, leur langage, etc. Il s'agit de prendre conscience de l'inévitable danger auquel s'expose le narrateur alors qu'il tente de dire le martyr, le refus, la révolte de son personnage. Il ne peut le faire que dans le langage de l'Autre pourtant honni, dans le langage de celui qui le dépouille pour l'assimiler. Se raconter, n'est-ce pas aussi s'acculturer ?

D'une part, le récit est donc impossible si l'acculturation ne manifeste pas son emprise sur celui qui la dénonce, au moment même où il la dénonce et se raconte. D'autre part, pour dire cette acculturation, il faut aussi qu'il reste suffisamment de l'ancienne culture dont les mots témoignent sans que le texte devienne illisible. Pour toucher le jeune lecteur et attirer son attention sur le sort de l'Autre, l'auteur est contraint de traduire cet Autre dans un langage accessible à ce jeune lecteur, c'est-à-dire avec les mots qui sont ceux de l'acculturation, et contraint de faire de l'Autre, en totalité ou en partie, un double du lecteur.

On peut se demander si le moi du roman n'est pas un autre moi, un moi qui n'est pas celui dans lequel se reconnaîtra tout à fait le lecteur, mais aussi un moi qui ne peut plus être tout à fait celui du narrateur. Le moi du narrateur est d'abord un moi en déconstruction qu'on cherche à configurer autrement. Le narrateur ne pourra plus être celui qu'il a été. Il est donc nécessairement métissé. C'est à cette condition que le roman est possible. Ensuite le lecteur ne peut tout à fait se reconnaître dans le moi qui lui est présenté même s'il peut s'identifier à la révolte dont l'auteur nourrit son personnage. C'est Nipishish qu'il choisit comme héros, celui qui s'échappe et peut raconter son aventure et non celui qui se suicide, Antan.

2.2. DE LA CONTRE-ACCULTURATION : KUANUTEN, VENT D'EST

Le roman de Thériault (1981) est une sorte de traité de rééducation. Si Joachim Lefort accepte de prendre en charge son petit-fils Claude, c'est que celui-ci est aux portes de la délinquance. Le jeune adolescent est un métis, au sens biologique du terme, né d'une mère amérindienne et d'un père blanc. Il s'agit donc de redonner au jeune homme des repères en le forçant à renouer avec ses origines. Claude est l'incarnation du métis acculturé, civilisé et qui se croit évolué. Et c'est cet individu qui doit être rééduqué,

c'est à lui qu'il faut réapprendre la nature. Il en va de sa survie et de son salut. Thériault est un écrivain profondément moral, c'est-à-dire quelqu'un pour qui l'univers romanesque est nécessairement l'enjeu d'une morale (Romney, 1987). Et le mythe du bon sauvage, repris à la tradition rousseauiste, n'est qu'une manière de repenser les limites de la morale dans un contexte où la déculturation est liée à une forme de dépravation. Métis sans le savoir, Claude est un être dépossédé d'une partie de lui-même, sans qu'il ait d'ailleurs le moins du monde conscience de ce manque. La rééducation consiste alors à faire confiance à son atavisme car, comme le dit ailleurs Thériault (1979), on n'échappe pas à son héritage (*Agoak, l'héritage d'Agaguk*). L'acculturation, ou la déculturation (processus au cours duquel un individu renie ou perd son identité culturelle pour en endosser une autre), sonne toujours comme une défaite. Mais y a-t-il un métissage possible ?

Dans *Kuanuten, vent d'est*, comme dans les autres récits que Thériault a consacrés aux minorités culturelles, s'impose une géographie de l'acculturation et de la contre-acculturation : « Copeau ne pouvait pas comprendre. Pour lui, l'avenir des Indiens était dans la réserve. Pour Joachim, il était dans la forêt. Un conflit » (Thériault, 1981, p. 10). Si la forêt, l'Ungava, symbolise la contre-acculturation, la réserve est déjà lieu du métissage. Le « *juke-box* » – d'ailleurs placé entre guillemets dans l'édition de 1981, sans doute pour souligner le caractère étranger de ce vocable – autrement nommé « *bastringue*, comme on dit à Paris », et que l'on trouve dans le « *night life* » de la réserve montagnaise (Thériault, 1981, p. 41), est l'objet qui incarne sans doute le mieux cette culture venue d'ailleurs. Mais Joachim Lefort vit dans cette réserve, il possède des fusils, il sert volontiers de guide aux Blancs, acceptant de louer ses services à de grandes entreprises qui envisagent de domestiquer la forêt. Il a même été débaptisé, bien que le nom qu'on lui donne soit une adaptation de son nom d'Indien « Anu Shushin » (Thériault, 1981, p. 5). C'est que Joachim Lefort est un paradoxe à lui tout seul, un paradoxe qui résumerait peut-être une manière de vivre l'acculturation inévitable. Le lexique de la servitude revient fréquemment pour dire les relations qui unissent les Amérindiens et les Blancs. Et bien qu'il affirme n'accepter aucun compromis, Joachim ne nie pas sa servitude : « Or cette servitude envers les Blancs, que Joachim accepte comme un mal inévitable, un mal du siècle pour lui et les siens, ces tâches diverses et toujours renouvelées qui lui incombent, ne se situent jamais dans les confins de la réserve ; donc à portée de canot de la maison » (Thériault, 1981, p. 25). Étrangement, le personnage ira jusqu'à revendiquer cette servitude, et donc cette acculturation, comme condition de sa liberté : « il accepte le joug, parce que c'est la sécurité pour lui. Et aussi parce que dans tout cela, persiste quand même une certaine liberté, la fierté d'être utile » (Thériault, 1981, p. 24). « La liberté dans la servitude. »

CONCLUSION

Si les ouvrages *Dompter l'enfant sauvage* et *Kuanuten, vent d'est* ne croient ni l'un ni l'autre aux bienfaits de l'assimilation, s'ils sont en effet tous deux d'accord pour dénoncer les méfaits de la colonisation des mentalités, du métissage des esprits, l'un des auteurs, Thériault (1981), croit encore en une sorte de rédemption par un retour aux origines dont on sait pourtant combien il doit être utopique (Bessette, 1965), tandis que l'autre suggère que l'individu qu'on a tenté de coloniser est sans doute définitivement cassé (Noël, 2001)⁹.

Ainsi, les romans retenus ébauchent deux points de vue antagonistes dans les représentations qu'ils se font de l'Autre, ou plutôt du processus qui conduit l'Autre vers l'assimilation et l'intégration, heureuse pour les uns, malheureuse pour les autres. La culture dominante et l'acculturation sont alors soit sanctifiées comme promesse de salut, soit dénoncées comme machine à broyer des individus et des cultures. Nul doute que ces divergences témoignent de visions du monde qui envisagent la colonisation en des termes qui la justifient ou la critiquent (Finifter et Lidsky, 1980). Aux romans qui militent en faveur d'une acculturation heureuse, c'est-à-dire une assimilation des minorités qui ne peut être que bénéfique, on peut préférer les romans qui condamnent les injustices dont ces minorités ont été les victimes. C'est ainsi que le lecteur, qui appartient à la culture dominante, se trouve tour à tour rassuré et contesté. Mais dans un cas comme dans l'autre, le roman est nécessairement un compromis entre le monde du lecteur et le monde du personnage ; pour plonger dans la mentalité de l'Autre, l'auteur est condamné à recourir à un langage qui n'est pas vraiment celui de cet Autre, mais celui que le lecteur comprendra. La lecture se construit alors sur un va-et-vient permanent qui fait que le lecteur reconnaît une part de lui-même dans cet Autre qu'on lui raconte, mais peut-être aussi une part de l'Autre dans son propre moi. Parler de l'Autre, même saisi dans sa radicalité, dire son antagonisme à l'égard de la culture colonisatrice, n'est possible qu'à travers le langage de cette culture colonisatrice. On peut penser que cet effort porte en lui-même les germes d'un métissage ou qu'il témoigne de ce que toute acculturation a finalement de tragique et d'inéluctable. Le récit est sans doute fondamentalement condamné à être ethnocentrique.

9. Cette conclusion mérite cependant d'être nuancée. En effet, dans *Hiver indien*, le jeune héros de Noël (2001), Nipishish, renoue avec un mode de vie qui fut celui de son père et de ses aïeux. Ce dernier récit dégage ainsi une vision plus optimiste.

BIBLIOGRAPHIE

- Bessette, G. (1965). « Le primitivisme dans les romans de Thériault : séduction de la montagne et dénuement du ghetto », *La Presse*, 3 avril, p. 3.
- Carminati, M. et P. Spens (2001). « Un mythe à la peau rouge : sur la piste des Indiens dans la littérature de jeunesse », *La Revue des livres pour enfants*, 210, p. 82-90.
- Encyclopædia Universalis (1997). « Acculturation », « Culture et civilisation », « Métissage », « Inculturation », France, *Encyclopædia Universalis*, version électronique.
- Finifter, G. et P. Lidsky (1980). « L'histoire dans la littérature de jeunesse », *Le français aujourd'hui*, 49, p. 99-103.
- Lepage, F. (2000). *Histoire de la littérature pour la jeunesse (Québec et francophonies du Canada)*, Orléans, Éditions David.
- Pelletier, J. (1995). *Le poids de l'histoire : littérature, idéologies, société du Québec moderne*, Québec, Éditions Nuit blanche.
- Peyrache-Leborgne, D. et D. Couégnas (2000). *Le Roman historique, récit et histoire*, Nantes, Pleins Feux.
- Pouliot, S. (1996). « Le roman historique ; lieu idéologique et identitaire », *Lurelu*, hiver, p. 6-11.
- Romney, C. (1987). « Une œuvre multiforme : les livres d'Yves Thériault pour adolescents », *Canadian Children's Literature*, 47, p. 12-22.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Mignot, A.-P. (1997). *Lygaya à Québec*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH.
- Noël, M. (1998). *Dompter l'enfant sauvage*, tome 2 – *Le pensionnat*, Waterloo, Éditions Michel Quintin.
- Noël, M. (2001). *Hiver indien*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH.
- Ouimet, J. (2000). *Le vol des chimères*, Québec, Éditions Pierre Tisseyre.
- Thériault, Y. (1979). *Agoak, l'héritage d'Agaguk*, Montréal, Éditions internationales Alain Stanké.
- Thériault, Y. (1981). *Kuanuten, vent d'est*, Montréal, Éditions Paulines.

Les représentations culturelles, lieux de métissage¹, à La courte échelle

Suzanne Pouliot
Université de Sherbrooke
suzanne.pouliot@usherbrooke.ca

-
1. Par métissage, nous entendons tout croisement ou mélange de races différentes. Au figuré, on parlera de métissage culturel. L'une des retombées du métissage est l'acculturation, ce processus par lequel un groupe humain assimile l'ensemble ou une partie des valeurs culturelles d'un autre groupe humain.

RÉSUMÉ

Dans cette étude, l'auteure analyse la place occupée par les représentations culturelles, considérées comme lieux de métissage, en examinant huit romans publiés à La courte échelle et identifiés aux collections « Premier Roman », qui s'adresse aux 6-9 ans, et « Roman Jeunesse » pour les 9-12 ans. Pour cerner son propos, l'auteure a emprunté à Cau (1981) la classification éditoriale comprenant quatre axes et à Fraysse (2000) la définition des représentations. Le cadre théorique situe La courte échelle dans l'axe économique-culturel, puisque cette maison recherche la rentabilité, adhère aux lois commerciales et ne publie que de la littérature (contes, romans). Les romans analysés révèlent aux jeunes lecteurs québécois des habitudes culturelles propres à des populations asiatiques (vietnamienne, chinoise, japonaise) ou européennes (française, allemande ou autrichienne), sur fond d'intertextualité, marqueur de modernité. Le choc des représentations culturelles, vécu par tous les personnages, accroît leur sentiment d'identité, lieu d'articulation de l'individuel et du social, et illustre le projet éditorial du fondateur de La courte échelle, Bertrand Gauthier.

Depuis sa fondation, La courte échelle a poursuivi des objectifs économiques, littéraires et culturels intimement imbriqués. Notre démarche se propose de cerner, dans le cadre de nos recherches sur l'édition, le programme de cet éditeur, en nous attardant davantage aux représentations culturelles, bien que la dimension littéraire leur soit associée de très près. Aussi les aborderons-nous conjointement.

Dans le contexte fondateur de cette maison, nous emprunterons à Cau (1981) la classification quadripartite, à Fraysse (2000) la définition qu'il attribue aux représentations, considérées comme de véritables systèmes d'interprétation de l'environnement social. Pour ce dernier, les représentations sont des énoncés qui formalisent une représentation du réel et qui établissent un lien entre cette représentation et l'objet représenté. Les représentations sont liées aux identités des acteurs insérés dans des contextes donnés. C'est ce que nous tenterons de démontrer dans un deuxième temps, après avoir examiné attentivement les préoccupations économiques de l'éditeur.

1. LES PRÉOCCUPATIONS ÉCONOMIQUES

Très tôt dans l'histoire de La courte échelle, la dimension économique associée à l'édition a été mise en relief par son fondateur. Pour appuyer cette affirmation, nous ferons un rapide survol de ses origines. En 1974, Bertrand Gauthier et Réal Tremblay fondent une première maison d'édition, qui est aussi une maison de disques, de films et qui deviendra également une maison de livres pour enfants, nommée «Le Tamanoir». De 1974 à 1978, les deux cofondateurs publient treize livres. En 1978, ils se dissocient et Bertrand Gauthier fonde la même année La courte échelle, spécialisée uniquement dans le livre pour la jeunesse. Cette maison d'édition, synonyme de littérature de jeunesse, non seulement au Québec, mais aussi sur la scène internationale, contribue à renouveler le champ éditorial pour la jeunesse par une offre de lecture originale et inventive, exempte de tabous. Dans cette perspective, l'image du corps est sexualisée et sensualisée, le sexisme est absent.

En fondant sa maison, Gauthier souhaite concurrencer les productions européennes, offrir à la jeunesse des livres d'ici, en plus de planifier des stratégies commerciales appropriées. Poulin (1991) note que: «[I]es tirages, la publicité, la promotion, les relations avec les distributeurs, les libraires voire même avec le public sont des preuves concrètes que cette maison d'édition est une entreprise qui règle non seulement l'impact commercial de chacun de ses gestes, mais qui gère également sa croissance et son succès comme toute grande entreprise. L'ouverture sur le monde et

la rentabilité font aujourd'hui partie du quotidien de la maison » (p. 39-40). En guise d'exemple, en 1996, la maison affichait un chiffre d'affaires de trois millions de dollars. En 1998, les livres se vendaient de 10 000 à 15 000 exemplaires dès la première année, sans compter les traductions et les réimpressions. On aura compris que, tentées par le marché international, La courte échelle sont diffusées à l'étranger, ce qui permet de plus grands tirages en offrant du même coup de meilleures possibilités de vente.

Pour cette maison, le marché international permet à l'éditeur de consolider sa position, grâce à la possibilité de gros tirages, à la reconnaissance populaire du nom de la maison et à la publicité qui se fait autour d'un tel succès. Ainsi, du million de livres que la maison écoule chaque année, 650 000 exemplaires sont vendus au Québec, 200 000 dans le reste du Canada et 150 000 à l'étranger. En 1998, les livres traduits en quatorze langues sont répartis comme suit : 70 des 270 titres sont en chinois et en espagnol, 40 en anglais, 6 en indonésien et d'autres en slovène, en arabe et en islandais. Au total, près de 20 % des revenus de trois millions de dollars proviennent de l'étranger. Après le marché sud-américain, vient le marché asiatique, de la Chine où La courte échelle a déjà une plateforme de vente, vers le Viêt Nam, la Corée et l'Indonésie. En 1995, Gauthier se targuait d'avoir vendu (sans doute depuis la création de la maison) trois millions de romans et deux millions d'albums parmi lesquels plusieurs traduits et vendus sur tous les continents. On peut affirmer que certains héros, comme Ani Croche, Zunik et Jiji, font partie du patrimoine mondial.

2. LE CLASSEMENT DES MAISONS D'ÉDITION

Dans son étude, Cau (1981) classe les maisons d'édition selon quatre axes : culturel, économique, culturel-idéologique et culturel-économique. Les maisons à vocation culturelle peuvent composer avec les contraintes économiques et rester fidèles à leur vocation grâce à une structure éditoriale artisanale. Les éditeurs commerciaux affichent une préoccupation économique, recherchent la rentabilité et adhèrent aux lois commerciales, sans pour autant sous-estimer la valeur culturelle des livres. L'éditeur culturel-idéologique, quant à lui, se caractérise par la place plus grande faite à la réflexion morale et politique. Enfin, l'éditeur culturel-économique ne vise pas en premier lieu la rentabilité, car il a une image à respecter ; cependant, il valorise l'expérience québécoise.

Selon cette classification, la maison de Gauthier semble appartenir à la catégorie des éditeurs commerciaux qui affichent une préoccupation économique, recherchent la rentabilité et adhèrent aux lois commerciales. Un autre élément, d'après Poulin (1991), qui rapproche La courte échelle

de l'axe économique, est le souci de l'éditeur de présenter des produits culturels : « Pour l'éditeur économique, affirmer que le livre ou la littérature doit être rentable et donc afficher une préoccupation économique dans la pratique éditoriale ne signifie nullement que les livres sont dépourvus de valeur culturelle » (Cau, 1981, p. 140).

Or, cet axe renvoie aux éditeurs qui publient des livres utilitaires ou qui pratiquent l'édition journalistique. Étant donné que La courte échelle ne publie que de la littérature (des petits aux grands), on ne peut la situer exclusivement, selon Poulin (1991), dans l'axe économique. Aussi faut-il songer à l'inclure parmi les éditeurs économiques-culturels, préoccupés tant par la rentabilité de leur entreprise que par l'image à respecter, eu égard aux qualités littéraires de sa production et de sa reconnaissance internationale. À ce titre, cette maison innovatrice s'est inscrite en chef de file et a marqué la littérature de jeunesse, dès ses origines, de façon substantielle. En 1996, le Salon du livre de Montréal remettait à son président-fondateur, Bertrand Gauthier, le prestigieux prix Fleury-Mesplet destiné à souligner le mérite d'une personne qui, par son action et son dynamisme, a contribué au progrès de l'édition au Québec.

En somme, Gauthier a atteint, pendant sa présidence, l'objectif qu'il s'était fixé, soit faire de sa maison une maison connue internationalement et qui se positionne fort bien sur l'échiquier économique. La maison a-t-elle négligé pour autant les autres dimensions de son programme éditorial, comme celle qui consiste à offrir aux jeunes de la littérature et des histoires inscrites dans l'histoire du Québec contemporain, confrontée aux valeurs issues de la modernité? C'est à ces questions que nous tenterons de répondre maintenant.

3. DIMENSION LITTÉRAIRE ET REPRÉSENTATIONS CULTURELLES

Nous avons voulu observer comment La Courte échelle, préoccupée par les valeurs culturelles québécoises, issues de la modernité, a su les inscrire dans sa politique éditoriale de manière à publier des romans qui les véhiculent. Cette modernité se lit, au dire de Gauthier, dans les mots, dans les thèmes retenus, comme la recherche constante de valeurs identitaires entre les hommes et les femmes, mais aussi dans la présentation visuelle des romans de jeunesse. Dès les origines de la maison d'édition, Gauthier a souhaité transmettre aux enfants ce qu'il considère comme étant les valeurs les plus d'actualité au Québec, en apportant un souffle nouveau,

notamment en évitant les stéréotypes et le sexisme. De plus, il souhaitait que les auteurs s'adressent directement aux enfants sans passer par des schémas familiaux.

Dans cet esprit, la politique éditoriale privilégie les narrations homodiégétiques, soit celles qui sont racontées à la première personne et celles qui établissent un dialogue avec le lecteur en l'interpellant. Parmi les procédés retenus pour aborder les valeurs de la modernité au sein de la littérature, soulignons l'intertextualité, qui « désigne les cas manifestes de liaison d'un texte avec d'autres » (Chassay, 2002, p. 317). En somme, l'intertextualité, pour reprendre l'auteur précité, « s'exprime comme la manifestation d'une littérature au second degré, utilisant ses propres règles et sa propre histoire » (Chassay, 2002, p. 318).

Pour mieux observer la présence des représentations culturelles, manifestes dans l'intertextualité, nous avons retenu, au hasard de nos lectures, huit romans destinés aux 9-12 ans, publiés entre 1989 et 2002 et signés par six auteurs, dont quatre sont lauréats littéraires. Les romans pensés pour cette tranche d'âge abordent les thèmes de l'amour, du suspense, de l'humour, tout en proposant des héros et des héroïnes auxquels les jeunes peuvent s'identifier, et introduisent, en douce, une dimension culturelle élargie associée à l'Autre. La vision du monde qui est ainsi offerte au jeune lecteur favorise le développement de son identité personnelle et sociale « basée sur l'établissement d'un reflet spéculaire de l'immédiateté et de la ponctualité des représentations contemporaines du récepteur » (Prud'homme, 2003, p. 225).

Comme les deux collections retenues s'adressent à de jeunes lecteurs, nous pouvons présumer que les références littéraires et culturelles mentionnées seront à la dimension de leur répertoire encyclopédique individuel. Nous émettons l'hypothèse que la présence de l'intertextualité comme marqueur littéraire dans les ouvrages analysés, en même temps que la présence simultanée de personnages issus d'ailleurs, suscitera des métissages, riches en croisements variés. Cette nouvelle texture littéraire renforce une identité nationale, porteuse de projets collectifs, marquée par les valeurs de la Révolution tranquille centrée sur les droits de la personne plus que sur les devoirs familiaux, sociaux et religieux de la période précédente.

Rosalie s'en va-t-en guerre et Mon frère, le dragon

Parmi les titres, deux font explicitement référence à l'univers de la fiction : *Rosalie s'en va-t-en guerre* (Anfousse, 1989) et *Mon frère, le dragon* (Brouillet, 2001). Le premier, paru en 1989, renvoie à une chanson populaire française du répertoire enfantin, *Malbrough s'en va-t-en guerre*, nom altéré, en France,

de Marlborough, général et homme politique anglais du XVII^e siècle. Ce roman aborde la guerre, la vraie, celle qui tue et blesse, celle dont les « bombes crachent le feu et le fer » et de façon plus spécifique celle qui a sévi au Viêt Nam (p. 20, 25, 59, 67, 68, 74) et qui a provoqué, dans la tourmente qui a suivi le retrait américain, la triste réalité des réfugiés de la mer, de 1978 à 1980. Le chapitre VIII (p. 59-66) constitue un cas de figure, car s'y trouvent détaillées les retombées humaines de cette tragédie. Paru en 2001, le second ouvrage, *Mon frère le dragon*, décrit un personnage fabuleux, soit le dragon apparu en 1060 et généralement représenté avec des ailes, des griffes et une queue de serpent. Au cœur de l'imaginaire, ce roman aux allures de conte contemporain aborde le sujet des transformations physiques subies par un jeune personnage masculin. Dès la page 10, on peut lire : « Je l'ai taquiné en affirmant que la fumée lui sortait par la bouche. Comme un dragon – J'aimerais bien en être un, a rétorqué Adrien. Tu ne te moquerais pas de moi ! » « C'est toi qui as fait le vœu de te transformer en dragon » (p. 27). Ces réparties renvoient au conte *Les trois souhaits* de Scarry comme à d'autres contes merveilleux dans lesquels un élément surnaturel ou magique transforme les personnages et leur environnement par la parole.

Dans les deux cas, l'allusion intertextuelle introduit à l'univers romanesque, univers qui sera de nouveau émaillé d'allusions à divers textes : la comédie classique de Molière, *Le malade imaginaire* (p. 88) ; les bandes dessinées offertes par Rosalie à son amoureux Pierre-Yves Hamel (p. 83, 90) ; et Tarzan (p. 38), héros à la fois du roman, de la bande dessinée et du cinéma auquel se raccrochent les personnages de la mythologie comme le dragon, cracheur de feu (p. 32). À cela se greffent des références culturelles associées au cinéma (p. 38, 45) et à la musique : le jazz (p. 53), l'opéra de Verdi (p. 34) *La Traviata* et le super concert de musique rock (p. 93) auquel participent Marco Tifo, Julie Morin et Piam Low.

Ces renvois s'inscrivent également dans un paysage politique comme celui d'Haïti, sous le régime autoritaire et despotique de Duvalier (p. 15, 94), lorsque Benoît Baptiste dira : « Tiens, un couvre-feu comme dans mon ancien pays ». À cette référence s'ajoutent celles des barbares de l'époque médiévale (p. 49), des Vikings (p. 26, 40, 49, 93), même de Mère Teresa (p. 31) qui intervient auprès des plus démunis. Cet entrelacs de références tisse un réseau serré de connexions qui introduisent aux univers pluriels de la modernité, par touches et par couches successives, en plus d'élargir le monde référentiel du jeune et de l'ouvrir à d'autres environnements humains que le sien.

Mystères de Chine

Avec *Mystères de Chine* (Brouillet, 2003), roman de 93 pages de la collection «Roman Jeunesse», nous sommes en présence d'un roman d'aventures, situé à la frontière du roman policier, car deux jeunes enquêtent sur la disparition de l'illustre portrait de la légendaire impératrice Méi. Le lecteur est de nouveau mis en présence de nombreuses traces intertextuelles transformées et modifiées. Dès l'*incipit*, nous entrons, de plain-pied, dans l'intertextualité générique avec cette référence au fin limier qu'est Sherlock Holmes (p. 9), devenu, dans le contexte romanesque qui est le nôtre, à la fois un chien et un journal scolaire, *Le Sherlock*. Impossible, dès lors d'échapper à cet univers policier, caractérisé par une disparition, une enquête, des indices, des traces, des énigmes et des policiers qui capturent les brigands.

À ce personnage qu'est Sherlock Holmes, héros de la littérature policière anglo-saxonne, s'ajoutent le peintre et dessinateur français Utrillo, qui a su, au cours de sa période blanche, harmoniser les sites urbains, et Arthur Lancelot dont le nom renvoie au personnage du cycle breton Lancelot, un des chevaliers du roi Arthur, élevé par la fée Viviane. Cette enquête policière, vécue en milieu urbain, ainsi que le veut le genre, est parsemée d'effets de réel comme le recours aux noms de lieux montréalais (par exemple, le Jardin botanique, les jardins chinois et japonais, le quartier chinois), aux prénoms des personnages étrangers (Xiao-Fen, Kim Rin Tang, Yukimo) et la mention de quelques aliments typiques, tels les biscuits aux amandes. Ces références ont pour effet d'ancrer la diégèse, soit l'«histoire», dans le tissu narratif. Ce réseau intertextuel enserre la quête autour d'une légende chinoise et en oriente la lecture, car celle-la est porteuse d'indices.

La fièvre du Mékong

Le quatrième roman, *La fièvre du Mékong* (Plante, 2000), roman d'aventures, appartient à la même collection que le roman précédent. Comme le titre le suggère, le lecteur est convié, par l'intermédiaire d'un crapaud, allusion au batracien de conte qui se métamorphose en prince charmant, à explorer l'univers chinois par le Mékong, fleuve qui traverse le Yunnan pour se jeter, de nombreux kilomètres plus loin, dans la mer de Chine méridionale. L'univers romanesque est formé par le restaurant Le Lotus de Shanghai, allusion à peine déguisée au *Lotus bleu* d'Hergé, bande dessinée dans laquelle Tintin est appelé à résoudre de nombreuses intrigues, tout comme l'est Julien qui recherche Wan Peng.

Les représentations culturelles qu'il contient sont largement associées aux dimensions culinaire, récréative, médicale et politique de l'univers chinois. Les biscuits (p. 32, 36, 43, 73, 75), les plats parfumés, les rouleaux

et le potage pékinois relevé (p. 53, 82, 74) font référence aux habitudes culinaires connues des Occidentaux. L'univers récréatif est illustré par le cirque avec les prouesses des cyclistes acrobates, alors que l'acupuncture caractérise la médecine chinoise. En contrepoint, apparaît le régime politique actuel qui engendre son lot de réfugiés.

En quelques traits, se dessine un univers intertextuel avec, à l'arrière-scène, celui de Tintin qui se profile à l'horizon. Cet univers est composé d'allusions littéraires, par exemple au crapaud, personnage détenteur d'un pouvoir magique dans les contes merveilleux (p. 90, 91), d'allusions à la bande dessinée (Lucky Luke et Spiderman, p. 46, 47) ou encore de références scientifiques (Einstein, l'inventeur de la bombe atomique, p. 28), auxquelles s'ajoutent des références cinématographiques à Steven Spielberg (p. 30). Ces composantes intertextuelles, tout comme la présence de personnages venus d'ailleurs, favorisent le métissage des cultures, même si le « métissage est la forme ordinaire de toute culture [...] » (Groux et Porcher, 2003, p. 158).

La, si, do, place aux jumeaux !

La, si, do, place aux jumeaux ! (Gauthier, 2002), sixième roman de cette série de la collection «Premier Roman», destinée aux 7 à 9 ans, se caractérise par des chapitres courts, des phrases simples et l'usage de gros caractères. Ce roman se déroule à Vienne en Autriche et fait constamment référence à l'univers mozartien, d'abord par son opéra *La flûte enchantée* (p. 9, 12, 31, 37, 54), puis par le nom du protagoniste Mo Zar, l'autoroute Wolfgang et autres prénoms musicaux comme Sonate, Sonatine et Octavia Bémol. L'univers musical est représenté sous trois formes : les valse de Strauss, présentes sous le patronyme de Walterstrass ; les chefs d'orchestre avec les Van Karavan pour Von Karayan, célèbre chef d'orchestre allemand contemporain ; et les chansons enfantines comme *Au clair de la lune* et *À la claire fontaine*. Parallèlement, le monde de la littérature est évoqué avec les contes comme *Barbe bleue* (p. 17, 52), avec le loup de la bergerie d'Alphonse Daudet et les personnages Bé et Dé Bulle qui incarnent le monde de la fiction bédéiste.

En somme, ce réseau serré de références musicales et littéraires qui s'entrecroisent et s'enrichissent mutuellement par leurs occurrences invite le jeune lecteur à s'approprier ces savoirs savants inscrits dans un univers géographique précis, soit la capitale de l'Autriche, Vienne. Dans le contexte romanesque, le cadre spatiotemporel favorise le métissage et la diversification des représentations culturelles relevées et montrées, tout en élargissant l'éventail culturel du jeune lecteur à l'affût de découvertes.

Mais qui sont les Hoo ?

Mais qui sont les Hoo ? (Croteau, 2002) appartient à la même collection que le précédent roman. Cet ouvrage débusque les préjugés des Occidentaux et interrogent leurs comportements racistes lorsqu'ils sont en présence de personnages chinois. Les Hoo ne sont-ils pas traités de nouilles *ramen* (p. 16), voire de nouilles à baldaquin ?, ces qualificatifs vaudront à Gus et à Fred, ces inséparables Dupond et Dupont (p. 49) de la célèbre bande dessinée Tintin, de réaliser pour la directrice de leur école, madame Dubois, une enquête sur leurs voisins aux comportements inusités.

Tout comme dans le roman de Plante (2000), il est question d'équilibristes chinois et de la découverte, en fin de parcours romanesque, de leur savoir-faire ancestral décrit comme suit :

Avec leurs chaises, ils bâtissent des villes entières sous nos yeux. Des édifices de dix étages. Des pyramides. Des hangars. Des petites maisons d'ouvriers dont ils entraient et sortaient en se traînant les pieds. La musique était présente dans tous les numéros. Comme Jeff l'avait deviné, le bruit des chaises y était intégré pour raconter une histoire. Il remplaçait parfois le martèlement des chaussures militaires sur le sol. L'empressement des travailleurs à l'entrée des usines. Leurs piétinements dans une chaîne de montage. Leurs pas fatigués au moment de rentrer, le soir (p. 62).

En somme, l'enquête désamorçera les préjugés associés aux Chinois et aux chats et révélera que cet animal, symbole d'agilité, était, cinq siècles avant Jésus-Christ, l'animal domestique préféré des Chinois. De plus, celui-ci traduit, sous le mode symbolique (peinture au fusain et à l'encre de Chine, en plus du spectacle des équilibristes), les nombreuses transformations politiques et sociales subies par ce peuple maintes fois millénaire.

Mon frère le dragon

Mon frère le dragon (Brouillet, 1993), également roman de la collection « Premier Roman », s'inscrit dans la foulée des romans précédents, porteurs de différents aspects culturels associés à l'Asie. On y aborde, cette fois, la tradition littéraire associée au dragon, sous le mode fantaisiste. Ce roman confronte le jeune lectorat au monde du vrai et du vraisemblable. Ainsi, à la bibliothèque, le personnage consulte des livres sur les transformations (p. 21), voire des livres dont les auteurs ne croient pas à l'existence des dragons (p. 23), perçus comme des mythes, des fables, des inventions (p. 23). Dans le grimoire, ce livre de recettes très ancien, consulté par le protagoniste Pétunia qui avait déjà vu une ou deux fois des dragons, il est « écrit que les dragons doivent éviter d'avalier de la crème, s'ils veulent cracher des flammes » (p. 44).

En somme, au cœur de la fiction, les personnages enfants autonomes, protagonistes des romans étudiés, qui vivent dans une famille traditionnelle, renouent avec un personnage de la mythologie asiatique (vietnamienne et chinoise) et s'attardent à ses attributs physiques, qu'il s'agisse de sa taille (« un monstre vert mesurant presque deux mètres avec une longue queue garnie d'écaillés métalliques » [p. 15]), ou de caractéristiques particulières comme cette fumée blanche s'échappant de ses narines.

Meurtre à l'écluse 50

Meurtre à l'écluse 50 (Marois, 2002), comme l'indique le titre, est un roman policier. Il s'inscrit dans la tradition du genre romanesque avec son enquête menée à la fois par des gendarmes et par un personnage enfant, un meurtre, des témoins et des suspects. Jérémie, personnage féminin au prénom masculin, vit avec son beau-père dans une famille reconstituée. L'aventure est signalée par l'allusion parodiée à Lucky Luke, celui qui « réfléchit plus vite que son ombre », transformant ainsi la phrase² devenue célèbre du « *lonely* » cow-boy. Les personnages allemands, français et japonais, présents en arrière-scène, incarnent le pouvoir marchand associé au trafic du vin. Bien qu'éloigné des préoccupations signalées par les autres romans étudiés, celui-ci s'y rattache par son appartenance affichée à la tradition littéraire policière. À sa façon, ce roman offre à lire un nouvel environnement social, situé en terre française, celui des éclusiers aux prises avec de sordides trafiquants de vin.

CONCLUSION

Les romans analysés révèlent des traits spécifiques de quelques populations asiatiques (vietnamienne, chinoise, japonaise) ou européennes (française, allemande ou autrichienne), légèrement stéréotypées, aux traits physiques familiers, aux habitudes alimentaires connues et à l'univers socioculturel riche en croyances et en savoir-faire artistique. Le tout se mêle à une variété intertextuelle étendue allant du conte à la bande dessinée, en passant par la mythologie, la légende, l'opéra, le cinéma, en plus des personnages politiques évoqués. Le point de vue retenu est celui de personnages d'origine québécoise qui rencontrent des personnages venus d'ailleurs dans leur ville ou qui vont à leur rencontre, à l'occasion de vacances ou de voyages familiaux. Ces rencontres contribuent à enrichir l'univers esthétique, social et culturel des protagonistes, en plus de tisser

2. Celui qui tire plus vite que son ombre.

des liens plus serrés avec d'autres populations culturellement variées. L'intertextualité qui traverse les romans vise à enrichir le capital symbolique des jeunes avides de découvertes.

Le choc des représentations culturelles, vécues par tous les personnages, accroît leur sentiment d'identité, lieu d'articulation de l'individuel et du social, en plus de favoriser les caractéristiques qu'un personnage découvre comme siennes et auxquelles il accorde une valeur de reconnaissance. Il s'agit alors d'un constat social par l'individuel. On peut sans doute dire que les romans étudiés répondent largement au programme éditorial formulé par le fondateur de La courte échelle, Bertrand Gauthier, dans les années 1978, même si, depuis, cette maison a passé les commandes à un triumvirat éditorial féminin.

En voulant que sa maison d'édition ait de sérieuses assises économiques, Gauthier souhaitait réaliser son programme de transformation sociale, non seulement à l'échelle de la province et du continent nord-américain mais aussi de la planète, puisque la plupart des romans analysés présentent des personnages homodiégétiques affirmés, aux prises avec des préjugés de diverses natures associés à l'Autre, venus d'horizons divers. On peut penser que la proportion élevée de personnages asiatiques dans les romans contribue à la vente de ces titres sur le marché asiatique et accroît, par le fait même, la visibilité de la maison, à l'échelle internationale, sans par ailleurs que la dimension littéraire soit négligée, comme nous avons tenté de le démontrer par la présence de l'intertextualité, adaptée aux capacités de lecture des 6 à 12 ans.

BIBLIOGRAPHIE

- Cau, I. (1981). *L'édition au Québec de 1960 à 1977*, Québec, Ministère des Affaires culturelles.
- Chassay, J.-F. (2002). « Intertextualité », dans P. Aron, D. Saint-Jacques et A. Viala (dir.), *Le Dictionnaire du littéraire*, Paris, Quadrige/Presses universitaires de France.
- Fraysse, B. (2000). « La saisie des représentations pour comprendre la construction des identités », *Revue des sciences de l'éducation*, XXVI(3), p. 651-675.
- Groux, D. et L. Porcher (2003). *L'altérité*, Paris, L'Harmattan.
- Poulin, M. (1991). « L'édition québécoise se porte bien », *Présence francophone*, 38, p. 33-51.
- Prud'homme, J. (2003). « La bergère d'imagination », dans F. Lepage (dir.), *La littérature pour la jeunesse (1970-2000)*, Montréal, Fides, p. 219-238.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Anfousse, G. (1989). *Rosalie s'en va-t-en guerre*, Montréal, La courte échelle.
- Brouillet, C. (2001). *Mon frère le dragon*, Montréal, La courte échelle.
- Brouillet, C. (2003). *Mystères de Chine*, Montréal, La courte échelle.
- Croteau, M.-D. (2002). *Mais qui sont les Hoo ?*, Montréal, La courte échelle.
- Gauthier, B. (2002). *La, si, do, place aux jumeaux !*, Montréal, La courte échelle.
- Marois, A. (2002). *Meurtre à l'écluse 50*, Montréal, La courte échelle.
- Plante, R. (2000). *La fièvre du Mékong*, Montréal, La courte échelle.

CHAPITRE

3

Le métissage culturel

Confrontation ou mélange?

Noëlle Sorin

*Université du Québec à Trois-Rivières
noelle.sorin@uqtr.ca*

RÉSUMÉ

L'une des réalités sociales québécoises est sans conteste la pluriethnicité. Tout un métissage culturel se vit au Québec. Dans l'actuel débat des idées, le métissage ne se réaliserait ni dans la fusion, ni dans le syncrétisme ; il n'irait pas non plus dans le sens du multiculturalisme communautaire, puisqu'il se joue des spécificités culturelles et des identités ethniques. Il serait confrontation plutôt que mélange. En effet, le métissage, selon Laplantine et Nouss (1997), serait une disposition à penser et à mettre en œuvre une culture en devenir, riche d'éléments hérités d'autres cultures, reconfigurés, reconstruits. La littérature pour la jeunesse, forte de cette tendance à l'ouverture à l'Autre, souscrit-elle à cette nécessaire confrontation ou propose-t-elle une conception du métissage dans sa fonction doxique, soit celle du multiculturalisme, du mélange des cultures ? C'est par l'entremise de ses écrivains migrants qu'elle peut relever du métissage culturel comme confrontation. Dans cette perspective, l'auteure s'appuiera sur l'analyse de l'écriture métisse de Marie-Célie Agnant¹ et de son œuvre pour la jeunesse.

-
1. Marie-Célie Agnant est née à Port-au-Prince, Haïti. Elle vit au Québec depuis 1970. Auteure de poèmes, de romans, de contes et de nouvelles, elle publie également des ouvrages destinés aux jeunes. Attentive au monde qui l'entoure, elle nous propose une œuvre qui reflète son engagement. Ses textes sont ancrés dans la réalité sociale contemporaine ; ses thèmes de prédilection sont l'exclusion, la solitude, le racisme, l'exil. Elle explore aussi la condition des femmes et le rapport au passé et à la mémoire.

Une des réalités de notre société canadienne, voire québécoise, est sans contexte son hétérogénéité. Dès 1971, le Canada, suivi en cela par d'autres pays, inscrit le multiculturalisme à sa constitution. Selon la doctrine multiculturaliste, les cultures minoritaires sont discriminées et doivent accéder à la reconnaissance publique. La promotion des groupes culturels impliquerait donc une reconnaissance mutuelle des identités. Taylor (1994), dans son ouvrage intitulé *Multiculturalisme. Différence et démocratie*, définit la démocratie comme étant la politique de la reconnaissance de l'autre, donc de la diversité. Cette différenciation, cette valorisation des spécificités particulières risque toutefois de se réaliser au détriment des convergences possibles, la coexistence valorisée au sein du Canada en étant une de juxtaposition.

Par ailleurs, souscrivant à la globalisation économique, notre société ne se dirige-t-elle pas comme tant d'autres vers une homogénéisation des cultures? En effet, «on oublie surtout et trop souvent un point important: la mondialisation concerne, au premier chef, la culture», dira Ollivier (2002, p. F1²) peu avant sa mort, survenue en 2002. Or, la mondialisation conçue comme soumission aux lois du marché est irrecevable lorsqu'on se place d'un point de vue culturel, les œuvres de la culture, outre le patrimoine, n'étant pas une denrée comme les autres. Cependant, il faut également «refuser toutes formes étriquées de localisme culturel», disait encore Ollivier (2002, p. F2).

Sans se fondre dans un multiculturalisme à la canadienne³, le principe de la diversité culturelle⁴ est aujourd'hui mis en avant. En aucun cas, la diversité culturelle ne doit signifier une forme de protectionnisme des singularités, qui mènerait à l'appauvrissement des cultures tout autant que la menace d'une culture mondiale uniforme contre laquelle s'insurgent justement les tenants de cette diversité. Sa récente reconnaissance officielle ratifiée par la convention internationale sur la diversité culturelle, sous l'égide de l'UNESCO, en 2005, permettra notamment aux peuples de se prémunir contre ce que d'aucuns appellent le *dumping* culturel international. Certes, la diversité culturelle possède une forte teneur identitaire: il y va souvent de la survie des petits pays ou des peuples minoritaires face aux grands blocs politiques et à la centralisation des pouvoirs. Mais elle intègre aussi le respect des autres cultures dans une visée universelle.

2. Ce texte d'Émile Ollivier, paru dans *Le Devoir* des 16 et 17 novembre 2002 à l'occasion de sa mort, a paru intégralement en 2003, dans *Études littéraires*, vol. 34, n° 3, numéro placé sous la direction de Christiane Ndiaye.

3. Le multiculturalisme fédéral viserait la dilution de l'identité québécoise dans la grande mosaïque canadienne (Bissoondath, 1995).

4. La «diversité des cultures», devrions-nous dire.

Toutefois, entre la protection de la diversité culturelle et l'assimilation à la culture d'accueil, le piège de la différenciation autant que celui de la fusion à la culture de l'Autre sont à éviter. C'est vers un juste équilibre entre les deux positions qu'il faut tendre, dans une sorte de métissage culturel vu comme une confrontation permanente où chacun se transforme au contact de l'autre culture dans un fragile équilibre entre identité et altérité.

Cette question du métissage culturel est particulièrement prégnante en littérature. La littérature pour la jeunesse, elle-même porteuse de culture, s'avère un lieu privilégié de compréhension de soi et d'appréhension du monde. L'œuvre pour la jeunesse d'Agnant (1999a, 1999b, 2000, 2001) illustre bien, à travers ses personnages, migrants eux-mêmes, le métissage culturel et la construction de soi dans ce passage de la culture des origines à la culture d'accueil, et cela n'est pas sans impact sur le jeune lecteur.

Dans l'approche culturelle actuellement privilégiée en éducation et notamment en enseignement du français, ce métissage en littérature pour la jeunesse ne peut que favoriser chez l'élève la rencontre de cultures étrangères à la sienne et ainsi l'amener à construire de nouvelles significations dans un rapport à soi, à l'Autre et au monde.

1. LE MÉTISSAGE CULTUREL

Le métissage a longtemps désigné un phénomène racial en ce sens qu'il correspondait à la situation d'une personne dont le père et la mère sont de races différentes, voire de couleurs de peau différentes. Ainsi, des populations entières, en particulier au Brésil et dans les Caraïbes, mais aussi des groupes d'individus, comme dans la réalité amérindienne, ont été qualifiées de métisses, pour mieux les rejeter parfois.

Aujourd'hui, le métissage se rapporte à bien d'autres domaines que celui de l'hérédité. Il est autant exploité du point de vue de la langue, de la mode, de la cuisine, de l'esthétique picturale, de la musique que des mœurs. En un mot, on l'appréhende beaucoup plus dans une perspective culturelle que raciale.

C'est pourquoi Laplantine et Nouss (1997), dans leur ouvrage intitulé *Le métissage*, proposent une troisième option, celle du métissage culturel. Selon eux, « le métissage, troisième voie entre la fusion et le morcellement, pourrait, en tant que concept, nous aider à penser les crises du monde contemporain » (Laplantine et Nouss, p. 68). Pour eux, le multiculturalisme est « le contraire même du métissage. Il se fonde sur la cohabitation et la coexistence de groupes séparés et juxtaposés résolument tournés

vers le passé, qu'il convient de protéger de la rencontre avec les autres» (Laplantine et Nouss, p. 75). Dans cette mosaïque de cultures juxtaposées, le multiculturalisme appelle plutôt une différenciation caractérisée par «la valorisation des spécificités particulières au détriment des convergences possibles» (Laplantine et Nouss, p. 117). Toutefois, avec l'émergence d'identités plurielles relativement indépendantes de la couleur de la peau, le métissage, dans cette acception, se révèle plus culturel que véritablement ethnique.

Il ne s'agit pas non plus de promouvoir la fusion ou le syncrétisme à tout crin. Laplantine et Nouss (1997, p. 9) associent le syncrétisme à «une certaine conception de l'universalisme fait de standardisation, de nivellement et d'uniformité conduisant à une banalisation de l'existence». Cela n'est pas sans nous confronter au règne de la pensée unique et de la généralisation de la culture «MacDo» ou «MacWorld» qui déferle actuellement sur la planète à la vitesse de la mondialisation du système de marché (Aktouf, 1999). Dans sa prise de position critique, Ollivier (2002, p. F2) dénonce «la modernité et la mondialisation [qui] n'ont pas réduit les particularismes à des phénomènes marginaux et résiduels. Plus le monde se globalise, plus il s'individualise et se fragmente.» Le métissage culturel est certes un phénomène d'acculturation, en ce sens que l'individu s'adapte à la culture d'accueil et qu'il intègre en tout ou en partie les nouvelles culturelles, mais il ne serait pas simple assimilation ni amalgame.

Le métissage culturel serait plutôt une confrontation, au contraire du mélange. En effet, se distinguant de la fusion des diversités culturelles dans un grand *melting pot*, le métissage culturel relèverait d'une «confrontation permanente qui non seulement relie, mais transforme les uns et les autres. Chacun conserve sa propre identité tout en se réclamant d'un héritage commun» (Laplantine et Nouss, 1997, p. 46). Le métissage entendu comme transformation par la diversité est donc un métissage qui rapproche, qui fait se conjoindre et non qui exclut. Une telle conception du métissage prône une définition de «la culture où l'ouverture à l'altérité est garante de développement et de vitalité» (Laplantine et Nouss, 1997, p. 43). Il faut entendre ici non seulement l'altérité comme l'Autre différent, mais aussi sa propre altérité jouant en quelque sorte un rôle constitutif de son identité personnelle, comme le soutient Ricœur (1990) dans *Soi-même comme un autre*. Les réflexions de Ricœur (1990) sont indispensables pour comprendre ce qui entre d'altérité dans toute identité. L'identité est une individualité qui se connaît et se structure à partir de ses expériences intérieures et, ce faisant, passe nécessairement par la construction d'une altérité. Entendons par là sa propre altérité et non pas seulement l'altérité d'autrui qui en est d'ailleurs partie intégrante (Mesnil, 1992).

Le métissage n'est donc pas identité, il n'est pas non plus altérité, mais une imbrication des deux, identité et altérité étant étroitement mêlées dans une sorte de reformulation et de transformation de plusieurs héritages. Ainsi, au Québec, assumer notre « québécity », c'est revendiquer la totalité de notre héritage culturel sans en amputer quelque dimension que ce soit. La francité, entre autres héritages, n'est donc pas l'unique creuset de formation. Elle ne se réduit pas non plus à l'altérité et encore moins à une figure de l'étranger, mais elle constitue bien une composante de l'identité québécoise, qui nous définit et nous construit. Nous adhérons ici à la notion d'identité culturelle telle qu'avancée par Laplantine et Nous (1997, p. 76-77) : « On appelle identité culturelle ce qui est l'aboutissement de mélanges et de croisements qui sont faits de mémoires, mais surtout d'oublis ».

Que retenir de ce bref débat ? D'abord, que la notion de métissage culturel est loin d'être claire. Ensuite, qu'on a tout avantage à y voir un point de vue plutôt qu'un état de choses : conceptualiser le métissage, c'est souligner le fait que les échanges culturels ont toujours existé, par opposition à toutes les démarches qui viseraient à figer ce que chaque culture conserve jalousement d'original et d'intangible.

Ainsi, dans le panorama actuel des idées, le métissage n'irait pas non plus dans le sens du multiculturalisme communautaire, tel qu'institutionnalisé au Canada, puisqu'il se joue des spécificités culturelles et des identités ethniques. Comme le soulignent Laplantine et Nous (1997, p. 114), « parce qu'il n'est pas un état mais est une condition, une tension qui ne doit pas être résolue, le métissage est toujours en mouvement, animé alternativement par ses diverses composantes. Sa temporalité sera celle du devenir, constante altération, jamais achevée, une force qui va, le vecteur des changements incessants qui font l'homme et le réel. » Le métissage serait donc une disposition à penser et à mettre en œuvre une culture faite de pièces et de morceaux empruntés à divers registres. Le métissage, diraient encore Laplantine et Nous (1997, p. 71), « n'est autre que la reconnaissance de la pluralité de l'être dans son devenir ». Ni état ni qualité, le métissage culturel est mouvement et action. Il est reconfiguration.

2. LES ÉCRITURES MÉTISSÉS

Le métissage culturel correspondrait à ce que Moisan et Hildebrand (2001, p. 17) appellent le transculturel dans leur ouvrage *Ces étrangers du dedans* : « le transculturel, [...], est la traversée des cultures en présence, les deux à la fois, une altérité culturelle vécue comme un passage dans et à

travers l'autre ». Le transculturel comme métissage donc. La tension qui le constitue accueille la jonction du passé et du futur. Il appelle une mémoire, ou plutôt des mémoires.

La littérature pour la jeunesse, comme lieu de culture, comme lieu d'appréhension du monde, comme écriture métisse, n'échappe pas à la traversée de l'autre culture et par là même s'en trouve transformée, enrichie, dans un perpétuel devenir. Comme les écrivains migrants sont bien placés pour faire entendre la voix de l'hétérogène et du pluriel, nous avons retenu Agnant (1999a, 1999b, 2000 et 2001) et son œuvre pour la jeunesse pour témoigner de la visée métisse de la littérature actuelle.

L'œuvre d'Agnant (1999a, 1999b, 2000, 2001) s'inscrit dans ces écritures que Berrouët-Oriol (1987) a qualifiées de métisses, ces écritures qui prennent en compte le principe régissant la transformation identitaire de l'écrivain migrant évoluant entre sa culture d'origine et la culture d'accueil. Les écritures métisses désignent les écrits « des *sujets migrants* se réappropriant l'Ici, inscrivant la fiction – encore habitée par la mémoire originelle – dans le spatio-temporel de l'Ici ; ce sont des *écritures de la perte*, jamais achevées, de l'errance et du deuil » (Berrouët-Oriol et Fournier, 1992, p. 12). Or, le récit convient bien pour exprimer le métissage, car raconter n'est-ce pas avant tout rendre compte des évolutions, des transformations, voire des reconfigurations ?

Marie-Célie Agnant vit à Montréal depuis une trentaine d'années (1970). Bien intégrée dans le paysage littéraire québécois, elle a été finaliste pour le prix du Gouverneur général du Canada avec son recueil de nouvelles *Le silence comme le sang* (1997). Son œuvre pour la jeunesse est assez récente. Elle se compose de quatre titres : *Le Noël de Maïté* (1999b), *Alexis d'Haïti* (1999a), *Alexis, fils de Raphaël* (la suite) (2000) et *Vingt petits pas vers Maria* (2001).

Chez elle, le métissage est loin de la fusion, de la symbiose entre deux cultures. Il est plutôt de l'ordre du transitoire, de l'imparfait, de l'inachevé, se tressant et se tissant dans l'aventure d'une migration, toujours en transformation, toujours en mouvement. L'œuvre pour la jeunesse d'Agnant s'est écrite sur le mode métis dans une logique de la relation entre plusieurs générations d'immigrants haïtiens, mais dévoilant aussi une logique de la variation dans le degré de métissage.

Dans *Le Noël de Maïté*, le métissage culturel est incarné par Maïté, l'héroïne adolescente, qui est née au Québec et s'est fort bien intégrée à la culture d'ici. Mais elle est aussi de la culture haïtienne, de sa langue créole, de sa cuisine, de son imaginaire à travers de multiples connivences qu'elle entretient avec sa grand-mère Céphie. Cette dernière a été forcée

de quitter Haïti par ses propres enfants à cause du duvaliérisme, de triste réputation. Vivant plutôt en marge de la culture québécoise, ce personnage permet à Maïté d'assumer sa propre créolité. Par ailleurs, sa mère et sa tante, Corinne et Ines, les filles de Céphie donc, vivent au Québec certes, mais éprouvent le besoin viscéral de renouer avec leur passé, avec leur culture d'origine en retournant régulièrement en Haïti. Le métissage ne semble pas assumé par ces deux personnages qui souscrivent plutôt au multiculturalisme tel qu'il a été évoqué plus haut.

Dans *Alexis d'Haïti*, Agnant (1999a) raconte la fuite des Haïtiens de leur pays et, à travers les yeux d'un enfant, fait découvrir au lecteur le parcours des *boat people* et la réalité d'un camp de réfugiés en Floride. Certes, ce roman s'inscrit dans une dynamique de voyage, disons forcé, et de rencontre de l'Autre, mais cela ne suffit pas au métissage. Le processus commence lorsque ce n'est plus la nationalité qui arrive à définir l'identité, mais bien plutôt l'appartenance à des espaces culturels communs. Sur le thème de métissage qui nous intéresse, il faut penser ce roman avec sa suite, *Alexis, fils de Raphaël* (1999b).

Dans *Alexis, fils de Raphaël*, Agnant (2000) poursuit l'objectif de sensibiliser deux psychologies et deux sociétés l'une à l'autre. Ce roman est empreint d'une réflexion sur la société d'ici et d'ailleurs. Des images fortes évoquent le choc des cultures et la quête de liberté. Les personnages d'Alexis et de sa mère, immigrants déracinés et projetés dans une autre culture, sont marqués par la douleur de l'isolement, mais le thème du métissage est traité de façon privilégiée. La figure métisse par excellence est l'oncle Tienne, qui a immigré au Québec il y a fort longtemps et qui accueille généreusement Alexis et sa mère. La transmutation dont parlent Laplantine et Nouss (1997) est un processus qu'assume pleinement ce personnage pluriel, à la fois bien ancré dans la culture québécoise et assumant sa créolité. Il livre son passé haïtien relevant d'une mémoire collective positive à son neveu Alexis et l'aidera ainsi à se construire lui-même comme être métissé. Dans ce roman, on découvre aussi le personnage de Sara, une élève de la classe d'Alexis, également d'origine haïtienne, mais née au Québec. Ayant vu le jour en terre d'accueil, Sara est moins marquée par l'expérience de la migration, mais elle a été totalement coupée de son héritage haïtien, cette créolité ayant été occultée par sa mère. Le roman se termine justement sur le projet tout à fait métis de ces deux adolescents, Alexis et Sara, qui veulent redonner à cette mère, se refusant cette part d'elle-même, le désir et la fierté de ses racines.

Le dernier roman d'Agnant (2001), *Vingt petits pas vers Maria*, est « un livre sur la séparation », comme l'indique la quatrième de couverture, avec au centre la figure de l'étranger représentée par la femme dominicaine

ou haïtienne, exilée, exploitée, aux prises avec le mépris et le racisme des Blancs ; mais c'est aussi et surtout un livre sur la réunion, avec comme point d'ancrage la figure métisse, une figure de l'espoir, représentée par la deuxième génération de ces femmes immigrées, née en terre d'Amérique, se construisant et reconstruisant à travers une réflexion sur l'identité et le retour aux sources. En effet, au fil du récit, la narratrice redécouvre les héritages multiples dont elle est porteuse et pétrie.

D'abord, des bribes de mémoire ressurgissent grâce à une chanson qu'une bonne d'enfants chantonne en espagnol : « Dans ma poitrine, mon cœur ne fit qu'un bond. Cette mélodie... comme une image vieillie qui se dresserait devant moi, comme un reflet... » (Agnant, 2001, p. 10).

La narratrice, écrivaine, invente l'histoire malheureuse de cette bonne venue d'ailleurs, Maria Dolorès, à partir de ses observations (elles sont toutes deux voisines) et des images de sa mémoire brûlante, dit-elle encore. Elle raconte la fuite de Maria Dolorès des champs de caféiers, un amour furtif, la naissance et l'abandon de sa fille, et la fuite à nouveau.

Puis, Maria Dolorès, la vraie, ayant agressé sa patronne, est emmenée par la police. La Maria Dolorès inventée et la Maria Dolorès réelle semblent dès lors se confondre. Les quelques confidences que Maria Dolorès a livrées à sa patronne confirment bien qu'elle avait une fille, quelque part. Maria Dolorès est rapidement remplacée par une autre bonne, Mona, d'Haïti celle-ci. C'est à ce moment précis du roman que le lecteur a la confirmation que la narratrice est Haïtienne (p. 46, soit aux deux tiers du texte). La rencontre des deux femmes, la narratrice et Mona, s'avère décisive pour le travail de métissage qui est en train de s'opérer chez la narratrice :

– Vous venez d'Haïti, Mona ?

– Oui, j'ai grandi à Lascahobas, non loin de la frontière.

Quelque chose comme un clapet s'ouvrit et se referma dans ma gorge lorsque je lui dis :

– Ma grand-mère et ma mère sont aussi de cet endroit, mais moi je suis née aux États-Unis, à Chicago. C'est là que maman avait immigré. (Agnant, 2001, p. 46)

Par Mona, qui occupe la chambre de Maria Dolorès, chambre ni vidée, ni nettoyée avant son arrivée, la narratrice apprend que Maria Dolorès venait de la République dominicaine. Tout cela explique l'origine de cette fameuse chanson en espagnol. Mona la connaît également. Elle confirme : « C'est une chanson des champs, un air chanté depuis toujours par les travailleurs agricoles des deux côtés de la frontière » (Agnant, 2001, p. 60). (Comprenons ici Haïti et République dominicaine.)

Enfin, plus loin, on peut lire cette réflexion de la narratrice :

Durant la nuit, j'ai retrouvé dans un rêve les racines de la chanson, enfouies, dans la nuit des temps, chantée par des générations de travailleurs saisonniers, travailleurs du café, coupeurs de canne, cueilleuses de tabac. C'est dans les bagages de grand-mère que se trouvait cette chanson, lorsqu'elle est venue retrouver maman, à Chicago. Je n'avais que trois ans, je crois. (Agnant, 2001, p. 63)

Long travail de la mémoire dans cette quête de reconnaissance de la pluralité de l'être en construction, en reconstruction.

À la lumière de cette analyse des œuvres pour la jeunesse d'Agnant (1999a, 1999b, 2000, 2001), on constate que chez cette auteure le métissage n'est pas de l'ordre de la symbiose, ni de la synthèse. Il n'est pas accomplissement. Plus que de l'avenir, il relève du devenir. Il est inachèvement.

CONCLUSION

En conclusion, citons encore une fois Laplantine et Nouss (1997) qui nous ont servi de cadre d'analyse : « La spécificité d'une culture ou d'un individu vient des combinaisons infinies qui peuvent être produites – en dehors de nous, mais aussi en nous, il y a des multitudes –, des agencements de termes hétérogènes, dissemblables, différents, bref de la reformulation de plusieurs héritages » (1997, p. 76).

Le métissage n'est donc ni fusion, ni mélange, mais bien tension et confrontation. L'individu n'est jamais de tous les héritages à la fois, mais successivement de l'un ou de l'autre, et pour une très grande part selon les circonstances. « Je suis Québécois le jour et Haïtien la nuit », disait Ollivier (Montpetit, 2002, p. A8) de lui-même.

Dans l'approche culturelle qui fonde actuellement la réforme scolaire, en enseignement du français, ce métissage littéraire destiné à la jeunesse ne peut que favoriser chez l'élève la rencontre d'univers littéraires lui permettant d'élaborer de nouvelles significations dans son rapport à soi, à l'autre et au monde. Les écritures métisses, qu'il s'agisse au Québec de celles d'Agnant, mais aussi de Ghalem, de Péan et de bien d'autres, proposent autant le dialogue des cultures que leur métissage. Lire les œuvres relevant de la francophonie ou de l'écriture migrante semble donc à la fois l'expérience de la différence et celle de l'altérité. Et si *l'autre culture* dérange, le répertoire pour la jeunesse permet au lecteur de s'approprier et de se construire au contact de l'autre.

Toutefois, pour le jeune lecteur, l'ouverture à l'autre, la rencontre de la différence, l'appréhension de valeurs et de composantes culturelles éloignées des siennes commandent un nécessaire apprentissage qui s'inscrit dans une visée plus large de formation culturelle et littéraire. En effet, « la rencontre de deux textes, celui de l'auteur et du lecteur, se joue sur la frontière entre deux cultures, deux habitus, où l'étrangeté crée une distance » (Gauthier, 1997, p. 128).

La lecture de telles œuvres migrantes participe tout à fait de la nouvelle politique du ministère de l'Éducation du Québec (2001). En effet, le *Programme de formation de l'école québécoise* (MEQ, 2001) en français, langue d'enseignement, outre les compétences à lire, à écrire et à communiquer oralement, propose une quatrième compétence, celle d'« Apprécier des œuvres littéraires ». Il s'agit, notamment, d'amener l'élève à développer sa culture littéraire, à exercer son jugement esthétique et critique, mais aussi à s'ouvrir au monde et à l'autre.

BIBLIOGRAPHIE

- Agnant, M.-C. (1997). *Le silence comme le sang*, Montréal, Éditions du remue-ménage.
- Aktouf, O. (1999). « L'analphabétisme, paradoxe de nos sociétés néo-libérales », dans M. Ebrahimi (dir.), *Éducation et démocratie. Entre individu et société*, Montréal, Isabelle Quentin, p. 79-101.
- Berrouët-Oriol, R. (1987). « L'effet d'exil du champ littéraire québécois », *Vice versa*, 17, décembre 1986/janvier 1987, p. 20-21.
- Berrouët-Oriol, R. et R. Fournier (1992). « L'émergence des écritures migrantes et métisses au Québec », *Quebec Studies*, 14, printemps-été, p. 7-22.
- Bissoondath, N. (1995). *Le marché aux illusions*, Montréal, Boréal.
- Gauthier, L. (1997). *La mémoire sans frontière*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval.
- Laplantine, F. et A. Nouss (1997). *Le métissage*, Paris, Flammarion.
- Mesnil, J. (1992). « Étude des fondements épistémologiques, herméneutiques et ontologiques de la notion d'« identité narrative » chez P. Ricœur », dans Q. Debray et B. Pachoud (dir.), *Le récit. Aspects philosophiques, cognitifs et psychopathologiques*, Paris, Masson, p. 23-31.
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, Gouvernement du Québec.
- Moisan, C. et R. Hildebrand (2001). *Ces étrangers du dedans. Une histoire de l'écriture migrante au Québec (1937-1997)*, Québec, Nota bene.

- Montpetit, C. (2002). « Le dernier passage d'Émile Ollivier », *Le Devoir*, 12 novembre, p. A8.
- Ollivier, É. (2002). « À l'épreuve de l'avenir », *Le Devoir*, 16 et 17 novembre, p. F1-F2.
- Ollivier, É. (2003). « L'enracinement et le déplacement à l'épreuve de l'avenir », *Études littéraires*, 34(3), p. 87-100.
- Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil.
- Taylor, C. (1994). *Multiculturalisme. Différence et démocratie*, Paris, Aubier.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Agnant, M.-C. (1999a). *Alexis d'Haïti*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, coll. «Atout».
- Agnant, M.-C. (1999b). *Le Noël de Maïté*, illustré par Daniela Zekina, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, coll. «Plus».
- Agnant, M.-C. (2000). *Alexis, fils de Raphaël*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, coll. «Atout».
- Agnant, M.-C. (2001). *Vingt petits pas vers Maria*, illustré par Normand Cousineau, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, coll. «Plus».

Image de l'Asie proposée aux jeunes Québécois à travers trois contes

Différences ou ressemblances

Flore Gervais

*Université de Montréal
flore.gervais.umontreal.ca*

Denise Adant

*Université de Montréal
denise.adant@umontreal.ca*

RÉSUMÉ

Depuis une quinzaine d'années, le Québec vit à l'heure de la mondialisation et ses écoles accueillent de plus en plus d'immigrants, notamment en provenance de l'Orient. Aussi les écoliers québécois sont-ils confrontés de façon grandissante au phénomène du métissage. Par ailleurs, la littérature jeunesse voit accroître sa légitimité et fait de plus en plus partie de la vie quotidienne scolaire des jeunes. Toutefois, nous ignorons quelle Asie cette littérature présente à notre jeune lectorat, et comment elle le fait. Nous exposerons, dans ce qui suit, les résultats de notre analyse de trois contes orientaux. Ainsi, en nous plaçant du point de vue des jeunes lecteurs de 9 à 12 ans, nous relèverons les éléments, tantôt culturels (physiques, sociaux et générationnels), tantôt axiologiques (valeurs, aspirations), les plus susceptibles de provoquer chez eux soit un choc culturel, soit la reconnaissance de certains aspects de leur propre réalité. En d'autres termes, nous tenterons de décrire dans quelle mesure ces contes enrichissent la connaissance et la culture des jeunes Québécois, les sensibilisent à l'Autre et peuvent ainsi développer chez eux un sentiment d'empathie. Nous formulerons, en conclusion, quelques pistes didactiques.

À l'heure de la mondialisation, le choc des valeurs et des modes de vie amène des changements dans l'image de soi et dans le stéréotype de l'Autre (D'Ans, 1997; Defourny, 1999; Pouliot, 1996). En effet, déjà ici, en Occident, l'immigration croissante en provenance de pays à structure traditionnelle, notamment orientale, peut modifier le rapport à l'Autre de façon à provoquer une crise d'identité culturelle à laquelle l'école québécoise ne peut rester insensible. Pour Barbier (2003, p. 1), « cette confrontation s'inscrit dans le domaine de la société en général, et de l'Éducation en particulier. L'école paraît comme son bassin le plus manifeste ». Ajoutons que, depuis une quinzaine d'années, la littérature pour la jeunesse a vu accroître sa légitimité, non seulement comme objet d'étude pour les chercheurs ou les littéraires, mais aussi comme objet faisant partie de la vie quotidienne scolaire des jeunes. C'est du moins ce que montrent l'enquête ministérielle de 1997 (MEQ, 1998) ainsi que notre recherche, menée auprès de jeunes lecteurs de 9 à 12 ans de l'agglomération montréalaise (Gervais, 1997). Au Québec, notamment, la valeur pédagogique de la littérature pour la jeunesse n'est plus à démontrer. Les concepteurs des programmes du primaire et du secondaire lui accordent maintenant une place de choix dans le nouveau curriculum, en reconnaissant, entre autres compétences à développer, celle « d'apprécier des œuvres littéraires » (voir, pour le primaire, MEQ, 2001, p. 73 et, pour le secondaire, MEQ, 2004).

1. MÉTISSAGE CULTUREL ET AXIOLOGIQUE

Convaincues de l'importance d'éveiller le jeune lecteur québécois à d'autres réalités que la sienne, nous tenterons de voir comment celui-ci pourrait entrer en contact avec l'Orient à travers trois albums de contes dont les protagonistes sont des Asiatiques. Pour cela, nous analyserons, sous l'angle de la réception (Jauss, 1978), les aspects de métissage qu'ils comportent. Ainsi, nous relèverons les éléments culturels et axiologiques qui sont les plus susceptibles, d'une part, de provoquer chez le lecteur un choc culturel, c'est-à-dire l'étonnement devant un nouvel univers mental, étranger jusque-là à son monde imaginaire, et, d'autre part, de lui permettre de relativiser ce choc ou encore de lui faire comprendre que certains aspects de la réalité qui lui sont familiers peuvent occasionner aussi chez l'Autre un choc culturel. Un tel type de choc est considéré par Fernandez (2001) comme relevant d'un « exotisme inversé », c'est-à-dire que dans le regard de l'autre on vit un retournement de perspective. On ne se focalise plus sur l'étrangeté, les bizarreries de l'Autre, mais plutôt sur les siennes : « Tiens, je ne pense pas comme lui ! » (Fernandez, 2001, p. 9).

Nous nous sommes inspirées, pour l'essentiel, du découpage théorique en métissage « culturel » et métissage « axiologique » que propose Barbier (2005). Nous concevons par métissage « culturel » la transformation que subissent des systèmes symboliques qui entrent dans une zone d'influence mutuelle. Ces derniers peuvent être d'ordre physique, social et générationnel. Par métissage « axiologique », nous entendons les valeurs ou les aspirations existentielles, c'est-à-dire les « raisons » ou « finalités » d'agir ou de vivre qui animent les personnages des contes de notre corpus.

2. CRITÈRES DE CHOIX DES CONTES

Pour offrir aux jeunes lecteurs québécois – âgés de 9 à 12 ans – plusieurs points de vue sur le métissage, parmi une trentaine de contes nous en avons choisi trois qui comportaient aussi plusieurs niveaux de compréhension (voir l'annexe pour résumés). Ainsi, à la lumière des travaux de Fernandez (2001) et de ceux de Datsi et Audebert (2000), nous avons retenu *L'anneau de jade* (Conrad et Gallagher, 2002), qui permet de sensibiliser le destinataire à l'exotisme interculturel « de premier degré », *Cœur d'Or* (Guillon et Koenig, 1997), à l'exotisme interculturel « de second degré », et enfin *Le train fantôme* (Yee et Chan, 1997), à l'exotisme interculturel « inversé ».

2.1. L'EXOTISME INTERCULTUREL « DE PREMIER DEGRÉ »

Dans le premier conte intitulé *L'anneau de jade*, le jeune lecteur québécois rencontrera une Asie présentée sous des aspects qui, pour un Occidental, soulignent toute son « altérité », c'est-à-dire une façon de vivre différente de la sienne. De surcroît, si, grâce à cet album, il entre en contact pour la première fois avec l'Orient, ce contact provoquera nécessairement un choc de culture. Selon Bukiet (1985), l'Asie viendra à lui et ce sera à lui de lui faire une place dans son schéma du monde. En ce sens, Fernandez (2001, p. 23) dira que « l'altérité empathique accepte la présence de logiques contraires avec la possibilité de créer des zones d'une intercompréhension réciproque ».

2.2. L'EXOTISME INTERCULTUREL « DE SECOND DEGRÉ »

Comme la culture consiste en une construction qui n'est pas homogène (Datsi et Audebert, 2000), il a semblé pertinent de choisir un conte qui place le jeune lecteur québécois devant des situations dans lesquelles différents

sous-ensembles culturels de l'Asie, entre pays limitrophes, s'entrechoquent et s'influencent mutuellement : celui-ci sera ainsi exposé à un exotisme interculturel « de second degré ».

D'aucuns pourraient y déceler une mise en abyme du métissage. En effet, dans le second conte intitulé *Cœur d'Or*, le lecteur est placé face à une culture différente de la sienne, où non seulement il peut toujours réagir comme sujet et ressentir un choc culturel, mais où il est également témoin du choc de cultures que vivent entre eux les personnages qui habitent dans des pays voisins (voir le résumé du conte en annexe).

2.3. L'EXOTISME INTERCULTUREL « INVERSÉ »

Avec le troisième conte qui a pour titre *Le train fantôme*, le jeune lecteur sera invité à vivre un exotisme « inversé » : il aura à « apprendre à voir dans le regard de l'Autre sa propre étrangeté » (Fernandez, 2001, p. 22). En effet, grâce à ce conte, il sera appelé à comprendre, à l'aide du regard de l'Autre, quelle transformation devra subir la vision du monde de quiconque entre en contact pour la première fois avec une nouvelle culture. Il verra que chacun définit l'Autre à l'aide de ce qu'il connaît.

3. MÉTHODOLOGIE

Pour effectuer notre analyse de contenu, nous avons d'abord procédé à une lecture flottante (Bardin, 1977) de nos trois contes : à partir de notre propre regard de Québécoises, de notre connaissance des jeunes lecteurs âgés notamment de 9 à 12 ans, ainsi que des lectures que nous avons effectuées sur la notion de métissage, nous avons relevé dans ces contes les éléments que nous estimions « étrangers » aux jeunes lecteurs québécois de cet âge. Puis nous avons construit une grille d'analyse qui a permis de relire nos contes en fonction des deux types de métissage définis plus haut : le métissage culturel et le métissage axiologique. Cette seconde lecture jointe à une deuxième collecte de données a permis de raffiner notre cadre théorique et de mieux mesurer toute la richesse éducative de ces contes.

4. RÉSULTATS DE L'ANALYSE

Nous présentons les résultats de notre analyse à partir des deux types de métissage que nos lectures ont permis de distinguer, sous lesquels est subsumé un ensemble de catégories que nous explicitons dans ce qui suit.

4.1. MÉTISSAGE CULTUREL

Sur le plan du métissage culturel, nous avons observé que les contes comportaient : 1) des éléments d'ordre « physique », comme les *objets*, *l'environnement*, *l'espace* et les *mots*, qui étaient susceptibles d'interpeller le jeune lecteur occidental ; 2) des éléments d'ordre « social », comme les *attitudes* et les *comportements de type communautaire ou individuel* valorisés ou dévalorisés par la société décrite ; enfin 3) des éléments d'ordre « générationnel », relatifs à des attitudes et à des comportements interrelationnels adoptés par des *individus de générations et d'âges différents*. Voici les composantes de ces trois grandes catégories.

Sur le plan « physique »

Les éléments physiques, notamment les objets matériels, l'environnement animal et végétal, l'espace comme les lieux géographiques ainsi que les éléments linguistiques comme les mots étrangers – ceux-ci étant considérés ici comme des séquences de sons ou de graphèmes, donc « objets physiques », qui ne dévoileront leur sens qu'en contexte –, peuvent être une source de choc culturel pour le jeune Québécois.

Les objets matériels

Certains objets comme le « samovar de cuivre¹ » de la servante du conte *Cœur d'Or* laisseront probablement le jeune lecteur occidental perplexe. Il est fascinant de supposer qu'il ne sera pas le seul à être surpris par ces derniers. En effet, même les personnages du conte vivent un métissage intense, puisqu'ils sont confrontés eux-mêmes à une foule d'objets d'origines diverses qui témoignent de l'influence exercée par chacun des peuples qu'ils côtoient, Tatars (Mongols), Perses, Chinois ou Russes. Par exemple, la présence « des tapis de Chine et de Perse [qui] jonchaient la yourte [du khan]² » témoigne de la rencontre de trois cultures, soit les cultures chinoise, persane et mongole. Ce mélange culturel s'exprime tantôt par l'ouverture du personnage à l'égard de l'objet matériel et tantôt par sa fermeture à son endroit. Loin d'être réprimée par le khan, la quête de l'objet « étranger » caractérise son comportement de conquérant. En effet, il « possédait de l'or et des fourrures, plusieurs femmes qu'il avait enlevées dans différents pays³ ». On remarque même ici une chosification de la femme, qui devient possession et élément de métissage. Le

1. *Cœur d'Or* (p. 6).

2. *Cœur d'Or* (p. 5).

3. *Cœur d'Or* (p. 1).

khan semble vivre ce que Fernandez (2001, p. 16) appellerait une «soif d'Ailleurs⁴». On peut supposer que cette «soif d'Ailleurs» est le fruit d'une certaine admiration devant la beauté de l'objet étranger. Par contre, cette «soif d'Ailleurs» se transforme dans *Le train fantôme* en un mépris pour la machine. En effet, Choon-yi «s'enfuit de la gare se jurant de ne plus jamais y revenir⁵». Le train, qui a causé la mort de ses compatriotes, ne lui inspire aucune confiance et elle n'a qu'une envie, celle de «retourner en Chine⁶». Ici la confrontation avec l'objet étranger, auquel s'associe l'image de mort, suscite, on le comprendra, le désir du retour aux sources et induit une attitude de fermeture à l'égard du pays d'accueil tout entier. La description que fait du train l'auteur du conte asiatique à travers la représentation de son héroïne est particulièrement intéressante : «elle aperçut un long cylindre de fer, des bouffées de fumée, de gigantesques roues et une longue rangée de fenêtres⁷». Ainsi, le jeune Québécois pourra sembler surpris de la métaphore utilisée pour exprimer la vision du train par l'autre – puisque, pour lui, le train fait partie de sa vie. Ainsi, sa propre réalité devient objet de métissage. Cette description le force à son tour à se mettre à la place de l'enfant asiatique. Comme le fait remarquer Fernandez (2001, p. 12), «dans le regard de l'autre, [il] vit un retournement de perspective».

L'environnement animal et végétal

Nos trois contes étudiés présentent des éléments de métissage par le biais des objets inanimés, mais ils traitent aussi de l'environnement vivant comme celui de la faune et de la flore. Ainsi retrouvons-nous dans *Cœur d'Or* des animaux tels que «les chameaux⁸», «la zibeline, le tigre et le léopard des neiges⁹» et, dans *L'anneau de jade*, la présence de végétaux à travers «le murmure des bambous¹⁰» et la construction «d'un bateau de cassier avec des feuilles de figuier et une bannière d'orchidées¹¹». Ces réalités environnementales laissent présager l'existence d'une faune et d'une flore tout à fait différentes de celles que le jeune Québécois rencontre dans sa vie de tous les jours.

4. Fernandez (2001, p. 16).

5. *Le train fantôme* (p. 7).

6. *Le train fantôme* (p. 7).

7. *Le train fantôme* (p. 5).

8. *Cœur d'Or* (p. 1).

9. *Cœur d'Or* (p. 14).

10. *L'anneau de jade* (p. 5).

11. *L'anneau de jade* (p. 1).

L'espace

Il n'y a pas que la faune et la flore qui soient des éléments de métissage, mais également leur cadre spatial. En effet, les lieux géographiques dans lesquels se situe l'intrigue du conte peuvent s'avérer sources de dépaysement pour le jeune lecteur. Par exemple, dans *Cœur d'Or*, le héros se retrouve aux abords de la « Volga¹² », confronté à l'aridité des « steppes de l'Asie¹³ », ou encore projeté aux confins de la « Perse¹⁴ » et dans les fabuleux « palais aux arcades diaprées d'Ispahan ».

Les éléments linguistiques

Enfin, les contes présentent des mots nouveaux qui peuvent aussi déconcerter l'enfant qui lit. Par exemple lorsque *Cœur d'Or* « [enlève] sa chapka¹⁵ », que les « Tatars » troquent leur « yourte¹⁶ » contre une « isba¹⁷ », le jeune lecteur se trouve devant une foule de mots étrangers dont seuls le contexte ou l'image jointe au texte pourront l'aider à percevoir la richesse sémantique. Le contexte lui permettra de comprendre par exemple qu'une « chapka » est un vêtement, mais le dictionnaire lui indiquera qu'il s'agit d'un chapeau russe à rabats sur les oreilles. Par déduction, les Tatars seront perçus comme un peuple, mais une recherche plus poussée du lecteur lui fera saisir que les Russes donnent ce nom aux populations d'Asie centrale (Mongols) et de Russie orientale. Quant à la « yourte » (voir note 16) et à « l'isba » (voir note 17), le jeune Québécois se représentera probablement des habitations, mais il devra poursuivre ses recherches pour apprendre que la première est couverte de peaux et se retrouve en Asie orientale, alors que la seconde est construite en bois de sapin par les paysans de la Russie du Nord.

Sur le plan social

Sur le plan social, le métissage comporte des aspects à la fois communautaires et individuels qu'il est intéressant d'aborder.

12. *Cœur d'Or* (p. 14).

13. *Cœur d'Or* (p. 2).

14. *Cœur d'Or* (p. 1).

15. *Cœur d'Or* (p. 5).

16. *Cœur d'Or* (p. 2).

17. *Cœur d'Or* (p. 19).

Les aspects communautaires

Le travail communautaire, la hiérarchisation sociale et la confession publique (Fernandez, 2001) constituent les caractéristiques du métissage communautaire les plus facilement identifiables par le jeune lecteur.

Le travail communautaire

Le travail communautaire se présente comme un mode de vie lorsque Cœur d'Or « dans les steppes glacées, vient en aide à ses compagnons, soignant les uns, réconfortant les autres¹⁸ » ou lorsque le village se réunit pour tuer le léopard qui rugit sur la place ou encore lorsque l'auteur du conte parle de « chaque grain de riz¹⁹ » que peuvent ramasser les « gens qui savent labourer une rizière²⁰ ».

La hiérarchisation sociale

Il est intéressant de constater que le métissage qui s'inscrit au sein même de la culture asiatique traditionnelle se décèle à travers la hiérarchisation sociale qui y est présentée. D'une part, il y a le khan (voir en annexe le résumé du conte *Cœur d'Or*), qui méprise certains groupes sociaux tels que les étrangers et les esclaves. D'autre part, cette hiérarchisation est présente aussi dans les rôles attribués aux hommes et aux femmes. Sur ce plan, le jeune lecteur pourra constater que les clivages entre ces derniers sont moins marqués à la campagne qu'à la ville. La jeune fille de la campagne devra être vigoureuse pour travailler aux champs, alors que celle de la ville se fait remarquer par ses petits pieds fragiles et bandés, moins propres aux travaux égalitaires.

Les contacts sociaux

Dans *L'anneau de jade*, le père avoue publiquement sa culpabilité dans la mort de sa fille et de son amoureux. Cette confession a d'autant plus de poids qu'elle est faite publiquement. La communauté valorise également l'art et considère comme un signe d'austérité le fait que le marchand « n'ait pas d'amis, ne joue d'aucun instrument de musique et se promène rarement dans ses jardins²¹ ». Les occasions de socialisation et de contact avec la communauté sont considérées comme primordiales dans les contes

18. *Cœur d'Or* (p. 2).

19. *L'anneau de jade* (p. 1).

20. *L'anneau de jade* (p. 1).

21. *L'anneau de jade* (p. 1).

étudiés. La manifestation d'amitié, parce qu'elle assure des relations satisfaisantes entre les membres de la communauté, garantit aussi, à plus long terme, la survie de cette dernière.

Les aspects individuels

Les différents aspects individuels que nous traitons sont d'ordre physique et psychologique. En ce qui a trait aux éléments de métissage social plus individuels, les contes présentent des personnages aux attributs différents selon qu'ils sont de genre masculin ou féminin. En effet, « les mains aussi petites que des étoiles de mer²² » deviennent signe de beauté. La jeunesse et la beauté sont également mentionnées comme des attributs propres à la femme. On peut le constater lorsque la jeune femme est présentée comme une « belle jeune fille²³ ». Par contre, c'est la vigueur et la force qui caractérisent les hommes des contes étudiés. Chang y est dépeint simplement comme « un jeune homme fort²⁴ ». Il arrive parfois que le contraste dans l'apparence physique permette d'anticiper un choc des cultures. C'est le cas notamment lorsque Cœur d'Or dit à Cœur de Cristal « tes yeux sont bleus comme le ciel de printemps... les miens... sombres comme la nuit²⁵ » ou que « les cheveux [de Cœur d'Or] brillent comme le soleil », alors que ceux de la jeune fille « sont noirs comme le fond des rivières²⁶ ».

Dans les comportements des personnages, les auteurs de nos trois contes mettent en relief le souci du travail effectué avec soin. Par exemple, dans *Cœur d'Or* le marchand « enregistrait soigneusement²⁷ » ses avoirs. Enfin, un dernier élément particulièrement important a trait aux qualités de cœur. Le nom même des personnages est à ce sujet révélateur, qu'il s'agisse de Cœur de Fer, de Cœur d'Or ou de Cœur de Cristal. D'ailleurs, lorsque le khan veut humilier ses ennemis ou leur ôter toute vie, il ordonne « qu'on leur ouvre la poitrine²⁸ ». On mentionne aussi que Chang avait « un cœur bon ». De plus, cette bonté de cœur ne dépend pas de l'origine sociale ni de la race. Chang n'était qu'un pauvre pêcheur et Cœur d'Or était Russe. À l'intérieur même du conte, ce cœur « bon » est tolérant et ouvert à l'Autre : il va jusqu'à respecter ses traditions même si elles sont différentes des siennes.

22. *L'anneau de jade* (p. 1).

23. *L'anneau de jade* (p. 1).

24. *L'anneau de jade* (p. 2).

25. *Cœur d'Or* (p. 7).

26. *Cœur d'Or* (p. 5).

27. *L'anneau de jade* (p. 1).

28. *Cœur d'Or* (p. 14).

Sur le plan générationnel

Sur le plan générationnel, le métissage nous est apparu à travers des comportements tels que la surprotection, l'autorité du père et le respect dû aux aînés.

La surprotection

Il est fort possible que certains des éléments générationnels propres à la culture asiatique surprennent également le jeune lecteur québécois. En effet, les rapports entre les parents et leurs enfants, plus précisément entre le père et sa fille unique, se caractérisent par le dévouement du père envers sa fille, voire par sa surprotection. Par exemple, le père de Kun Shi Fair «exauçait tous ses désirs²⁹» et «la chérissait plus que tous ses biens³⁰». Dans *Cœur d'Or*, le khan «[isole sa fille] dans une yourte³¹» pour qu'il ne lui arrive aucun mal. Quant au caractère surprotecteur du père, il semble lié en grande partie au fait que celui-ci n'ait qu'une seule enfant. C'est du moins ce que semblent confirmer Danyan, Pouliot et Brouzeng (1993, p. 89) en écrivant que «la socialisation de l'enfant unique s'organise désormais autour de nouveaux comportements au sein de la famille qui surprotège ce rejeton et reporte sur lui toutes les attentes des parents».

L'autorité du père

Paradoxalement, le père dispose d'une autorité sans conteste sur sa fille. En effet, la fille du riche marchand «ne pouvait se marier sans la permission de son père³²» et, lorsqu'elle tente de parler, son père lève la main pour la faire taire: «Assez! s'écria-t-il, en tournant les talons³³.» Même s'ils aiment leurs filles, les pères deviennent intransigeants ou cruels avec elles, ce qui les amènera à être désobéissantes ou à fuir. Par exemple, lorsque le riche marchand dit à sa fille: «Tu ne devras pas te rendre dans ton pavillon³⁴», celle-ci s'y rend malgré l'ordre reçu. Comme le disent si bien Danyan, Pouliot et Brouzeng (1993, p. 89), «l'enfant unique [...] établit avec ses parents une relation qui hésite entre la sévérité et le laxisme». Toutefois, cette ambivalence témoigne probablement d'un désir réel des pères de donner ce qu'il y a de mieux à leur progéniture pour s'assurer

29. *L'anneau de jade* (p. 1).

30. *L'anneau de jade* (p. 1).

31. *Cœur d'Or* (p. 2).

32. *L'anneau de jade* (p. 7).

33. *L'anneau de jade* (p. 7).

34. *L'anneau de jade* (p. 6).

une descendance de qualité. Ces valeurs culturelles ont une nette tendance axiologique en ce sens qu'elles répondent à l'un des besoins primordiaux de l'être humain, celui de se perpétuer.

Le respect dû aux aînés

Le jeune lecteur québécois ne pourra que constater le respect qu'on accorde aux aînés. En effet, l'auteur du conte, loin d'en donner une conception avilissante, met en scène des aînés à qui l'on confie des rôles importants. Par exemple, on dit du chaman que « c'était un très vieil homme à la figure cuivrée³⁵ ». Le vieillard, qui a une longue expérience de vie, possède certains pouvoirs spéciaux. Par ailleurs, il semble que sa vigueur ne soit nullement affectée par son âge, car on mentionne que, lors d'une cérémonie, « le vieillard se mit à danser et dansa toute la nuit³⁶ ». Il semble donc que la vieillesse n'ait pas dans la culture asiatique le caractère débilitant qu'on lui prête parfois dans la société occidentale moderne.

4.2. MÉTISSAGE AXIOLOGIQUE

L'analyse des composantes culturelles qui sont ici dépeintes serait certainement incomplète si nous ne faisons aucune mention des finalités que poursuivent les membres de la communauté asiatique et qui se cachent derrière ces réalités. À partir de l'ensemble des composantes de métissage culturel relevées, qu'elles soient physiques, sociales ou générationnelles, nous avons pu mettre en relief quatre finalités plus générales : 1) la vie et la survie, 2) l'atteinte de la sagesse et de la sérénité, 3) l'immortalité physique et spirituelle ainsi que 4) le retour à la terre natale.

La vie et la survie

Force est de constater que, malgré toutes les différences culturelles qui se dégagent des éléments de métissage analysés, le jeune lecteur québécois pourra faire des liens avec sa propre culture. Qu'il s'agisse des aspects physiques ou sociaux de la culture analysée, il verra que la finalité première de l'ensemble de ces réalités est le maintien de la vie ou la survie de la communauté. En effet, lorsque l'on sait qu'« un léopard sauvage menace la communauté³⁷ » ou que l'on vit dans des « steppes glacées³⁸ », on ne

35. *Cœur d'Or* (p. 14).

36. *Cœur d'Or* (p. 14).

37. *L'anneau de jade* (p. 4).

38. *Cœur d'Or* (p. 2).

peut affronter seul les forces de la nature. La communauté fait appel à son sens de l'entraide pour conjurer le sort. De plus, on peut se demander si le respect que les Asiatiques ont pour le riz est si différent de celui que nous portons au pain. Les types de céréales en cause ont beau différer, les deux revêtent un caractère vital pour chacune de nos deux communautés.

Ajoutons que si l'ethnocentrisme, la valorisation de la culture guerrière ainsi que celle de la force physique peuvent revêtir une connotation négative pour le jeune Québécois, ces composantes axiologiques n'en constituent pas moins, dans le contexte des contes étudiés, un autre moyen d'assurer la survie de la communauté.

L'atteinte de la sagesse et de la sérénité

Par ailleurs, nous avons relevé plus tôt la présence de certains appels à la tolérance. Qu'il s'agisse de celle de Cœur d'Or, le jeune esclave russe, ou de Chang, le pêcheur, leur bonté de cœur ne fait aucunement référence à l'appartenance à une communauté ethnique particulière ni à l'origine sociale des personnages. Dans le conte *L'anneau de jade*, il semble primordial de tirer des leçons des erreurs du passé et de transmettre cette connaissance aux générations futures. La visée ultime, la finalité de ces leçons de sagesse est donc la sérénité comme valeur axiologique fondamentale. Lorsqu'on lit les travaux de Kübler-Ross (1977) sur les stades qui précèdent la mort ou encore ceux d'Erikson (1997) qui décrit les stades de la vie, on se rend compte que l'importance de la sérénité n'est pas étrangère à la culture européenne ou nord-américaine. En effet, lorsqu'il décrit le dernier stade du développement psychosocial, Erikson (1987, p. 124) parle de sérénité ou «gérotranscendance» en l'opposant au désespoir. C'est, selon lui, vers la sérénité que doit tendre l'individu à la fin de sa vie. Kübler-Ross (1977) parle, elle aussi, de transcendance, de sérénité et d'acceptation. À l'approche de la mort, «but ultime de la croissance [...], on commence à transcender son existence individuelle et on devient un avec soi-même et les autres. On peut voir venir dans la paix et la joie la fin d'une vie» (Kübler-Ross, 1977, p. 191). Cette conception se rapproche de celle de la «gérotranscendance» d'Erikson (1997).

L'immortalité

Dans ce contexte, l'immortalité se présente sous deux aspects : elle est soit physique, soit spirituelle. Dans les trois contes, les pères aiment tous profondément leur fille unique. Ils ne sont pas parfaits, certes, mais ils semblent toujours en quête de ce qu'il y a de mieux pour leur descendance unique. Celle-ci leur permettra de laisser une partie d'eux-mêmes sur terre et de participer ainsi à la continuation de l'humanité. Ce désir

d'immortalité par la paternité ne semble pas le fait unique de la culture de cette partie de l'Asie. Il s'avère largement répandu sur le globe, notamment en Inde, comme le montre le conte indien *Savitri* où « Un souverain et sa femme se désolent de ne pas avoir de postérité » (Defourny, 1997, p. 66)³⁹.

L'importance de la vie communautaire, de l'amitié et de l'unité qui se dessinent sur terre apparaît directement en lien avec la quête de l'immortalité. En effet, dans la culture asiatique, les êtres humains ne semblent pas désirer une simple complicité terrestre. Ils semblent également désireux de conserver, dans l'au-delà, les relations de tendresse familiales et communautaires. Par exemple dans *Le train fantôme*, l'esprit du père de Choon-yi, décédé, devient présence et lui parle : « Ma fille, tu as bien travaillé [...] »⁴⁰. Même si les êtres qu'ils aiment sont morts, les personnages croient que leur âme les accompagne toujours. Cette croyance n'apparaît pas comme étant propre à la culture asiatique, puisqu'on la retrouve dans plusieurs conceptions religieuses occidentales comme celles des catholiques et des protestants. Ajoutons que, pour certains psychologues occidentaux comme Kübler Ross (De Hennezet, 1998, extrait d'une entrevue), « le corps meurt certes, mais l'âme continue son évolution ».

Le retour à la terre natale

Dans la culture asiatique, la terre ne semble pas importante seulement pour permettre la survie physique ; semble l'être aussi pour assurer le repos des âmes. C'est du moins le message qui ressort du *Train fantôme* quand le père de Choon-yi dit que « le temps est venu de ramener [les âmes de ses compatriotes] au pays natal⁴¹ ». Le désir de retourner à la terre-mère laisse peut-être entrevoir la croyance en un tout plus grand que soi duquel on vient et auquel on retourne une fois que l'enveloppe physique meurt. Cette croyance n'est certainement pas exclusive à l'Asie : la culture occidentale n'y adhère-t-elle pas à sa façon ? La question demeure pertinente.

39. Précisons qu'il s'agirait moins d'un conte que d'une épopée écrite sous forme poétique. Selon certains écrivains, qui ont traité de ce long poème, il s'agirait d'un des plus longs jamais écrits (Aurobindo, 1993, p. 827).

40. *Le train fantôme* (p. 11).

41. *Le train fantôme* (p. 11).

CONCLUSION

À la suite de cette étude, nous constatons que le jeune lecteur québécois qui lira ou qui se fera lire ces contes découvrira, d'une part, sur le plan culturel, des réalités différentes de celles qu'il connaît déjà et, d'autre part, sur le plan axiologique, de très grandes ressemblances.

En effet, d'un point de vue culturel, sa vision du monde s'enrichira de nouvelles représentations. Ainsi, sur le plan physique, il connaîtra d'autres réalités matérielles : objets, faune, flore, lieux géographiques, voire de nouveaux mots. Sur le plan social, il découvrira des communautés et des individus dont les modes de vie sont différents des siens ; enfin, sur le plan générationnel, il verra se tisser des liens entre des individus de différents âges. Pour de nombreux jeunes lecteurs, il s'agira donc d'une expérience de rencontre avec l'Autre qu'ils n'ont peut-être encore jamais vécue.

Par contre, d'un point de vue axiologique, le jeune lecteur sera placé devant des aspirations ou des valeurs qui lui seront probablement plus familières. Grâce à elles, il lui sera plus facile de voir le jeune Asiatique comme un être qui a des raisons de vivre similaires aux siennes. Mais il appartiendra à l'enseignant ou à l'adulte d'amener le jeune lecteur à reconnaître qu'à travers les différences « les sentiments humains sont les mêmes partout et n'ont pas de frontière » (Shuematsu-Ide, 1996, p. 87).

Voici, en terminant, quelques pistes didactiques. Que l'enseignante décide de lire à ses élèves chacun de ces contes ou qu'ils les lisent de façon autonome, il serait préférable d'aborder ces trois contes séparément. L'enseignante élaborerait avec ses élèves, et à l'aide des images, une comparaison des éléments de la vie quotidienne telle que présentée dans le conte oriental traditionnel avec les éléments de la vie qu'on mène aujourd'hui en Amérique du Nord. À partir de ce tableau comparatif, les élèves pourraient :

- 1) discuter des ressemblances et des différences observées ;
- 2) prolonger leur discussion par une recherche documentaire (dans Internet ou ailleurs) sur les caractéristiques du pays à l'étude ;
- 3) inventer des saynètes où ils joueraient les situations problèmes comme elles semblent se passer en Asie d'une part, et au Québec, d'autre part ;
- 4) visiter la section orientale d'un musée et s'entraîner à décrire les objets qui s'y trouvent ;

- 5) examiner une carte de l'Asie, relever les noms qui leur paraissent les plus exotiques et, à partir des sons et des lettres de trois de ces noms, produire un court récit mettant en opposition les pauvres et les riches, les jeunes et les aînés ;
- 6) raconter par écrit, puis oralement, des fables mettant en scène des animaux, tels que : le chameau, la zibeline, le tigre et le léopard des neiges.

Enfin, l'expérience montre qu'à partir de l'une ou de l'autre de ces pistes une foule d'activités vont s'enchaîner naturellement. Il suffit de suivre l'imaginaire et la créativité des élèves – tout en les balisant – pour approfondir avec eux la notion de métissage, les inciter à une plus grande compréhension de la relativité des choses et induire chez eux des comportements de tolérance et de respect à l'égard de l'Autre.

BIBLIOGRAPHIE

- Aurobindo, S. (1993). *Savitri: A Legend and a Symbol*, édition révisée, Pondichéry, Inde, Sri Aurobindo Ashram.
- Barbier, R. (2003). *Laboratoire éducation et cultures : une anthropologie du métissage*, [En ligne]. <<http://home.fr.inter.net/barbier/LECPresent.html>>. Consultation 3 septembre 2005.
- Barbier, R. (2005). *Sagesses et modernité – Orient/Occident*, Groupe de recherche sur le métissage axiologique – (GRÉMA Asie – 2003), [En ligne]. <http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/rubrique.php3?id_rubrique=10>. Consultation 3 septembre 2005.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*, Paris, Presses universitaires de France.
- Bukiet, S. (1985). « Interculture mode d'emploi », *Revue des livres pour enfants*, 103, p. 51-53.
- D'Ans, A.-M. (1999). « Contes et identités culturelles », *Revue des livres pour enfants*, 187, p. 83-88.
- Danyan, C., S. Pouliot et É. Brouzeng (1994). « Quand la littérature d'enfance chinoise s'éveille », *Nous voulons lire*, 103, mars, p. 89-90.
- Datsi, H. et P. Audebert (2000). « La négociation franco-marocaine : identification du style de négociation des deux parties », [En ligne]. <<http://mvmemoire.free.fr/m%E9moires/Les%20m%E9moires/datsi.doc>>. Consultation 6 janvier 2006.
- Defourny, M. (1997). « Passages entre les cultures – L'histoire de Sâvitri, remarques sur l'adaptation des contes », *Revue des livres pour enfants*, 177, p. 64-70.
- Erikson, E. (1997). *The Life Cycle Completed*, New York, W.W. Norton.

- Fernandez, B. (2001). « L'expatriation d'Occidentaux en Asie : de l'adaptation à l'acquisition de compétences interculturelles spécifiques », *Actes du VII^e congrès de l'ARIC (Association pour la recherche interculturelle)*, Université de Genève, 24-28 septembre, [En ligne]. <<http://www.unige.ch/fapse/SSEgroups/aric>>. Consultation 13 février 2003.
- Gervais, Fl. (1997). *École et habitudes de lecture chez les élèves de 9-12 ans*, Montréal et Toronto, Chenelière/McGraw-Hill.
- Jauss, H.R. (1978). *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard.
- Kübler-Ross, E. (1977). *La mort, dernière étape de la croissance*, Montréal, Éditions Québec-Amérique.
- Ministère de l'Éducation du Québec (1998). *Enquête auprès des bibliothèques scolaires du Québec. Analyse descriptive*, Québec, ministère de la Culture et des Communications, Direction de la recherche et de la statistique.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2001). *Programme de formation québécoise. Éducation et enseignement primaire*, Québec, ministère de l'Éducation.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2004). *Programme de formation québécoise. Éducation et enseignement secondaire*, Québec, ministère de l'Éducation.
- Pouliot, S. (1996). « La littérature franco-québécoise de jeunesse au Japon », *Canadian Children's Literature/Littérature canadienne pour la jeunesse*, 83(22:3), p. 39-42.
- Shuematsu-Ide, H. (1996). « Réception des livres de jeunesse français au Japon », *Nous voulons lire*, 113, mars, p. 87-89.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Conrad, P. et S.S. Gallagher (2002). *L'anneau de jade*, Toulouse, Éditions Milan.
- Guillon, L. et F. Koenig (1997). *Cœur d'Or*, Paris, Hachette/Gautier-Languereau.
- Yee, P. et H. Chan (1997). *Le train fantôme*, Paris, Circonflexe.

A N N E X E

Résumé des contes à l'étude

L'anneau de jade

Un riche marchand chinois vit avec sa fille Kung Shi qu'il aime plus que tout au monde et dont il comble tous les désirs. Kung Shi rencontre un pauvre pêcheur du village, Chang le Bon, et c'est le coup de foudre réciproque. Le pêcheur offre à la jeune fille tous les modestes bijoux que possédait sa mère et Kung Shi décide de ne garder qu'un anneau de jade en attendant qu'ils puissent se marier. Chaque fois que la jeune fille demande à son père la permission de se marier, celui-ci retarde l'échéance en imposant une nouvelle condition au fur et à mesure que la précédente est remplie. Kung Shi est désespérée. Pendant que son père est occupé avec les gens du village à poursuivre un léopard qui menace de les tuer, elle part en bateau alors qu'une tempête fait rage et elle se noie. À son retour de la chasse au léopard, le jeune pêcheur attend en vain son amoureuse. Lorsque le cormoran qui l'aide à pêcher lui rapporte l'anneau de jade qu'il a trouvé dans l'eau, Chang comprend que Kung Shi est morte. Les cris de désespoir qu'il pousse alors attirent les villageois qui le confondent avec le léopard et qui le tuent. Le père est désespéré et se repent publiquement de son intransigeance. Le jour où il voit deux oiseaux s'embrasser dans un arc-en-ciel qui s'est formé au-dessus du pont (dernière condition qu'il avait imposée à sa fille avant qu'elle se noie), le père y voit un signe et demande à l'artiste du village d'illustrer l'histoire de sa fille sur des assiettes qu'il distribuera à toutes les personnes qu'il rencontre afin que cela leur serve de leçon et qu'ils ne fassent pas la même erreur que lui (Conrad et Gallagher, 2002).

Cœur d'or

Un khan tatar cruel et sanguinaire épouse une belle princesse persane qu'il a capturée. Avant de mourir en mettant au monde une fille, la princesse confie à son époux que l'enfant a un cœur de cristal très fragile. On surnomme alors celle-ci *Cœur de Cristal*. Pour éviter un accident, le khan l'isole de tous en lui donnant pour seuls compagnons un chat, un chien et un cheval. Mais Cœur de Cristal s'ennuie entre sa nourrice et ses animaux. Après une razzia dans une ville russe qui ne pouvait lui verser le tribut réclamé, le khan revient avec tous les habitants de la ville qui n'ont pas été massacrés. Devenus esclaves, ils sont parqués dans un camp. Parmi eux,

se trouve le jeune Fédia, surnommé *Cœur d'Or* à cause de sa bonté et de son courage. Or, un soir, le chat de Cœur de Cristal s'échappe et c'est Cœur d'Or qui le lui ramène, en cachette de la nourrice. Les deux enfants font donc connaissance et s'apprécient. Cœur d'Or veut revoir le jeune Russe et s'organise pour envoyer deux autres soirs les animaux dans le camp des esclaves. Ayant découvert le secret, la nourrice va les dénoncer au khan qui, furieux et ne sachant pas lequel des enfants est Cœur d'Or, décide de les tuer tous. Cœur d'Or s'étant alors fait reconnaître, le khan le fait tuer et Cœur de Cristal meurt de chagrin devant la dépouille de son ami. Fou de douleur, le khan supplie le chaman de rendre la vie à sa fille. Après avoir en vain fait appel à tout son savoir, le chaman apprend au khan qu'il ne pourra rendre la vie à sa fille que s'il la rend aussi au garçon. Lorsque les deux se «réveillent», Cœur de Cristal a maintenant, elle aussi, un cœur d'or. Mais le khan a beau avoir accepté la présence du garçon, Cœur d'Or demeure rempli de tristesse devant la captivité des siens. Les deux enfants décident donc de se sauver avec les autres enfants esclaves. Au bout de plusieurs années, les voilà revenus dans la ville détruite par le khan. Avec courage, tous se mettent à l'ouvrage et rebâtissent une nouvelle ville. Fédia est devenu leur prince et a épousé Cœur de Cristal, qui lui a donné un enfant. De son côté, le khan, qui a continué à chercher sa fille pendant tout ce temps, finit par retrouver les fugitifs. Il fait le siège de la ville, réclamant qu'on lui rende sa fille. Devant le péril qui les menace tous, Cœur de Cristal se rend en cachette auprès de son père pour plaider sa cause et celle des habitants. Ses supplications finissent par attendrir le père qui décide d'abandonner son projet et qui, finalement, ne reviendra plus dans cette ville qu'en ami pour rendre visite à sa fille (Guillon et Koenig, 1997).

Le train fantôme

Choon-yi est la fille de paysans pauvres qui vivent au sud de la Chine. Elle n'a qu'un bras, mais peint à ravir. Le père émigre en Amérique du Nord pour faire vivre sa famille. Il va travailler à la construction d'une ligne de chemin de fer. Il demande à sa fille de venir le rejoindre, mais, à son arrivée, Choon-yi apprend que son père vient de mourir dans un accident de travail avec toute son équipe. Au lieu de retourner en Chine, la jeune fille décide de rester pour obéir à son père qui lui est apparu en rêve, la suppliant de peindre la locomotive. Quoique dépaysée, Choon-yi se met courageusement à la tâche et, après deux essais infructueux, elle décide de prendre le train pour en faire un examen détaillé. Elle arrive alors à peindre un tableau tout à fait exact. Le père lui apparaît à nouveau, lui ordonnant de suivre précisément ses directives. Choon-yi, qui s'exécute en fille obéissante, voit le train «prendre vie». Apparaissant une nouvelle fois, le père lui apprend que le train servira à ramener en Chine les âmes

des ouvriers morts à la tâche. Choon-yi voit en effet que le train est rempli de voyageurs. Finalement, le père donne une dernière consigne à sa fille. Revenue en Chine, celle-ci devra brûler son tableau sur une haute colline d'où les cendres s'envoleront. Choon-yi se réveille sur la voie ferrée où elle s'était endormie, ne sachant plus si elle a rêvé ou si elle est réellement montée dans un train fantôme (Yee et Chan, 1997).

« Un rameau de France
dans l'infini de la forêt... »

Représentations de la France
dans les œuvres fondatrices
de la littérature québécoise
pour la jeunesse (1921-1948)

Johanne Prud'homme

*Université du Québec à Trois-Rivières
johanne.prudhomme@uqtr.ca*

La patrie c'est la terre. Ton père la tient de moi, qui l'ai reçue de mon père, à qui l'aïeul l'avait donnée avant de l'avoir héritée de Jean-Baptiste, qui la tenait, je crois, du premier de tous, de l'ancêtre.

(Soulanges, 1922, p. 11)

RÉSUMÉ

Dans la présente étude, l'analyse des représentations fictionnelles de la France dans les œuvres fondatrices de la littérature québécoise pour la jeunesse (1921-1948) donne lieu à l'élaboration d'un panthéon de la mythologie fondatrice du Canada français, arbre généalogique des bâtisseurs (fondateurs ; aïeux ; pères ; fils, petits-fils et enfants), tels qu'ils sont caractérisés dans les œuvres romanesques destinées à un jeune public. L'analyse des quatre figures mythiques qui composent cette filiation fictionnelle permet de mettre en lumière le métissage qui s'opère depuis la figure emblématique du fondateur jusqu'au dernier maillon de la chaîne, le « fils », pour constituer, à travers cette dernière figure, un avatar du lecteur des œuvres.

Courroies de transmission stratégique du discours nationaliste ambiant, instruments pour combler les lacunes culturelles de la jeunesse canadienne-française des années 1920 en matière d'histoire et « école de patriotisme », les œuvres du corpus fondateur de la littérature québécoise¹ pour la jeunesse illustrent à répétition la grandeur de nos « Gloires nationales », magnifient les valeurs morales du colon canadien et décrivent l'infinie beauté de la terre qui le porte. Cette profusion des rapports à l'histoire a pour corollaire la présence récurrente de la mère patrie à l'intérieur du corpus. De fait, dans les univers fictionnels romanesques, la représentation de la France comme espace référentiel ou comme espace métaphorique et mémoriel est omniprésente et le plus souvent médiatisée par les personnages. L'étude d'une cinquantaine de romans fondateurs de la littérature québécoise pour la jeunesse thématissant l'histoire du Canada français ou y faisant allusion nous aura permis de reconnaître quatre grands ensembles d'acteurs (fondateurs, aïeux, pères et fils) que nous avons réunis pour constituer un panthéon de la mythologie fondatrice, tel qu'il se constitue dans et par les textes de fiction. On verra comment la filiation fictive qui lie les fondateurs au dernier maillon de la chaîne – les fils, petits-fils et enfants de la patrie – résulte d'un métissage obligé.

-
1. Nous considérons la naissance de la revue *L'Oiseau bleu*, dont le premier numéro paraît en janvier 1921, et la publication de la biographie romancée *Dollard. L'épopée de 1660 racontée à la jeunesse* de Joyberte Soulanges (1921) comme les événements qui marquent la fondation de notre littérature pour la jeunesse. Le premier roman québécois pour la jeunesse, *Les aventures de Perrine et de Charlot* de Marie-Claire Daveluy, paraît d'abord en feuilleton dès la première livraison de la revue *L'Oiseau bleu* (sans date) et, sous forme de volume, en 1923. L'année 1948 vient clore la période de fondation de notre littérature pour la jeunesse. La rupture est marquée par le début d'une vie associative pour les acteurs de la littérature pour la jeunesse. Ainsi, cette année-là, on assiste à la création de l'Association québécoise des écrivains pour la jeunesse, ce que manifeste comme le ferment des associations actuelles. Les œuvres qui seront publiées après 1948 comportent des traits qui les font se démarquer de la production antérieure, dont, principalement, un étiolement des discours patriotiques et religieux, lesquels deviendront complètement obsolètes au cours des années 1960. La littérature pour la jeunesse privilégie dès lors le discours de l'enfant, ce que manifeste une mise en relief du personnage enfant et de sa quête d'identité. En 1948 – année de l'adoption du drapeau québécois et de la publication du manifeste du *Refus global* –, la quête identitaire s'inscrit d'ailleurs au cœur des productions artistiques, ainsi qu'en témoigne par exemple, en 1948, le *Tit-Coq* de Gratien Gélinas et *Les Plouffe* de Roger Lemelin.

1. LE CONTEXTE SOCIOHISTORIQUE

Au moment où, au début des années 1920, naît la littérature québécoise pour la jeunesse, il y a déjà plus d'un demi-siècle que le peuple canadien-français voit, dans la construction d'une identité forte et l'affirmation de sa nature distincte, la possibilité de sa survie en terre d'Amérique. La littérature offre, à cet égard, un terreau fertile pour l'expression des patrimoines inaliénables que constituent – ainsi que l'indique Warnier (2003) – la langue, la religion et les valeurs d'un espace géoculturel donné. Les possibilités de diffusion inhérentes à la production de masse deviennent des atouts certains pour la promotion de l'idéal patriotique. La littérature devient, dès lors, l'un des moyens mis en œuvre pour assurer le maintien de frontières qui, bien que fragiles, permettent de circonscrire l'espace culturel canadien-français. La crainte d'une infiltration venue du Sud et de l'Ouest motive la réactivation – après une période de deux siècles au cours de laquelle ils ont fait chambre à part – des relations entre le Canada français et la « mère patrie ». Comme l'édifice idéologique du mouvement nationaliste repose d'abord et avant tout sur la survivance du fait français en Amérique, l'histoire du Canada français trouve donc ses assises dans ses origines européennes. Cela dit, si la définition d'une nation distincte en sol américain repose sur l'incontournable lien historique qui l'unit à sa mère patrie, elle exige, à l'évidence, une distanciation de la France. Cette position paradoxale préside à l'établissement d'une double articulation discursive que manifestent les débats littéraires et politiques de l'époque. Cette trajectoire duelle en appelle à une logique du métissage sans laquelle le concept même de Canada français se révélerait non opératoire. À la croisée des chemins que dessine une réflexion multidimensionnelle sur la langue, l'histoire, l'espace et la culture, les propos tenus par Roy (1928) dans l'un des textes de ses *Études et croquis*, intitulé « Pourquoi nous aimons notre langue », s'avèrent, à cet égard, exemplaires. Dans un premier temps, s'il affirme :

Je ne puis m'empêcher de sentir en moi, et derrière les mots par lesquels je m'exprime, une âme française, et je ne puis me retenir de songer qu'en cette âme et en son langage se perpétuent des âmes qui sont mères de la mienne, et un langage qui seul a pu traduire les formes heureuses de leurs pensées. Et c'est pour ces premières raisons, les plus lointaines et les plus profondes, que nous aimons la langue de la France (Roy, 1928, p. 62),

le futur recteur de l'Université Laval ne manque pas, par la suite, de préciser :

Tous ces mots qui nous appartiennent : ils n'appartiennent qu'à nous, puisqu'ils ont été renouvelés en leur sens original par notre unique histoire, et qu'ils ont ici signifié ce que jamais encore ils n'avaient dit. (Roy, 1928, p. 66)

1.1. LA NAISSANCE DE LA LITTÉRATURE QUÉBÉCOISE POUR LA JEUNESSE

C'est dans cette perspective de la langue vue comme en « service national » qu'émergeront de nombreux plaidoyers en faveur d'une production littéraire issue du terroir. À cet égard, le besoin pressant d'une littérature écrite expressément pour les jeunes Canadiens, tel qu'il est formulé par Pelletier, reflète la tension ambiante :

Seraient-ils donc tous des chefs-d'œuvre de fiction pour l'enfance que les livres français, écrits pour la jeunesse française, n'en manqueraient [pas] moins de déraciner et de désorienter les petits Canadiens, d'éparpiller leur sentiment national naissant, d'expatrier leurs intelligences et leurs affections, de les dépayser [...]. (Pelletier, 1931, p. 183)

De fait, ce sont de telles dispositions d'esprit qui vont inciter la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal à fonder *L'Oiseau bleu*, dont le premier numéro paraît en janvier 1921. La nouvelle revue a pour objectif avoué le développement, chez ceux que la Société nomme « la génération de l'espérance » (feuillelet publicitaire, sans date, ANQ 9163-001535), d'un sentiment d'appartenance à la nation canadienne-française. Dès lors, Arthur Saint-Pierre, directeur de la publication, commande des œuvres romanesques aux écrivains qui deviendront les premiers auteurs québécois pour la jeunesse. À l'instar de ces Premier Roman diffusés sous forme de feuilleton dans *L'Oiseau bleu*, l'ensemble de la production inaugurale plonge dans les sources de l'histoire canadienne-française pour en exhumer les héros et les lieux de mémoire, et dessiner, pourrait-on dire, une patrie-personnage. Les œuvres participent ainsi à l'édification d'un discours nationaliste accessible à la jeunesse. Le livre pour la jeunesse servira à « exalt[er] [l'] amour de la terre canadienne », écrit Hains (1925, p. 364-365). De fait, il le fera par la mise en scène de parangons de vertu et de bravoure. Aux bénéfiques qu'auraient pu leur apporter une légitimation littéraire et l'inscription de leurs œuvres dans la durée, les auteurs « défricheurs », pour employer un terme de circonstance, optent donc pour l'action immédiate et, contraignant la muse, traitent essentiellement d'histoire et de patriotisme en adoptant un style d'écriture caractérisé par le didactisme. Ces pratiques, étroitement associées à l'esprit du temps, apparaîtront ultérieurement rédhibitoires et seront en partie responsables de l'oubli total dans lequel tomberont ces créations jugées, dès le milieu

du XX^e siècle, obsolètes. À cet effet, critiquant en 1959 ce qu'il appelle le « patrimoine de notre littérature pour la jeunesse », Legault (1959, p. 195) note en parlant des auteurs de la première heure : « Ils auraient été trop historiens et pas assez romanciers [...] »

1.2. LA REPRÉSENTATION DE LA FRANCE

La représentation de la France s'avère, à quelques exceptions près, omniprésente, dans l'ensemble des œuvres. Les rares productions qui tendent à s'éloigner du genre historique – de l'*Histoire* – pour privilégier les *histoires*², en mettant en scène des personnages enfants contemporains du lecteur, n'en demeurent pas moins, dans le détail, dotées d'une historicité certaine. Le roman *Par terre et par eau* de Mélançon (1928) mérite, à double titre, d'être présenté ici. D'une part, il illustre bien le roman qu'on pourrait dire « historiquement allusif », d'autre part, il actualise de manière originale – sous la forme d'une *ambigua* tout augustinienne – ce que d'autres, mais très rares romans, désignent comme l'abandon du Canada par la France. Cet abandon, que vient conclure la séparation causée par la conquête anglaise, n'apparaît en règle générale évoqué dans les romans pour la jeunesse qu'au terme d'une glorification des cinquante premières années de la colonisation. Il est alors décrit comme un délaissement provoquant l'indépendance salvatrice nécessaire à l'avènement d'une nation distincte, laquelle ne pourrait toutefois voir le jour sans l'assimilation, par chaque jeune patriote, des forces intérieures puisées directement dans le cœur des fondateurs, des faits d'armes des aïeux et du courage des pères du Canada français.

Dans le roman de Mélançon (1928) qui raconte les multiples péripéties découlant de l'enlèvement de deux enfants – Jacques et Jeanne –, la France n'apparaît d'abord que sous forme onirique, survolée par un Jacques aviateur qui, au réveil, tente de se rappeler Paris : « Hélas ! Il a beau faire appel à tous ses souvenirs de lecture, à tous les livres d'images qu'il connaît, il ne réussit pas à reconstituer la plus belle ville du monde.

2. Il faut comprendre ici qu'un grand nombre d'œuvres du corpus fondateur se déroulent sur le fond historique de l'arrivée des premiers colons. Tout divertissants qu'ils soient et bien que mettant en scène des enfants protagonistes, ces romans historiques illustrent d'abord et avant tout les événements qui ont marqué les débuts de la colonie, et ce, dans le but d'éduquer le jeune public. Outre ces romans proposant une lecture de notre *Histoire* avec un grand « H », on trouve également quelques œuvres qui – si elles évoquent par moments certains faits de l'histoire des Canadiens français – déploient un univers fictionnel s'inscrivant dans un contexte spatiotemporel identique à celui du lecteur visé. Présentant un reflet plus fidèle du public auquel elles sont destinées, ces œuvres privilégient les *histoires* individuelles (petit « h », cette fois-ci) de jeunes personnages contemporains.

La vision s'entête à rester floue. Qu'à cela ne tienne, « [...] il ira chercher des aventures imaginaires ailleurs [...] » (Mélançon, 1928, p. 13). Le réveil de Jacques correspond au moment du retour de son oncle parti en voyage d'affaires en France. D'un point de vue sémiotique, cette concaténation entre les retours virtuel et réel signifie la réorientation du regard des deux personnages vers, et uniquement vers, le Canada, réorientation également signifiante sur le plan idéologique, puisque la scène est immédiatement suivie d'une visite du Vieux-Montréal où fusionneront maintenant temps de l'histoire et temps de l'Histoire. Alors que Jacques se perd dans une rêverie sur les vies « aventureuses et chevaleresques des Maisonneuve, des D'Iberville [...] » (Mélançon, 1928, p. 16), s'accroît la dichotomie entre, d'une part, une mémoire incapable d'actualiser l'image mentale d'un objet connu par ses représentations – Paris – et, d'autre part, celle, quasi innée, et coulant dans ses veines, que fait ressurgir en lui la vue des bâtiments du XVII^e siècle: « Les vieilles pierres scellées par des ouvriers français dans un ciment tenace lui racontent l'épopée de sa race croyante » (Mélançon, 1928, p. 16). Le souvenir de la France, sa représentation, n'est alors possible que par le truchement des objets qui marquent sa présence/absence dans l'espace canadien-français. Jacques découvrira ensuite le Bas-Saint-Laurent et la Gaspésie: « Il a l'impression d'avoir franchi une frontière, d'avoir pénétré un pays étranger » (Mélançon, 1928, p. 24). Répondant au souhait du jeune garçon évoqué plus tôt d'aventures imaginaires à chercher « ailleurs », et illustrant par là la capacité du pays à combler les désirs de Jacques, cette enclave d'inconnu à l'intérieur du monde connu coïncide avec la résurgence d'un souvenir: le fait que ces « coquets villages ont été fondés sous Louis XIV » (Mélançon, 1928, p. 24). Le mode de fonctionnement de cette mémoire historique rappelle la définition que Roy (1928, p. 109) donne de la patrie en cette même année 1928: « [...] toute patrie est faite d'une âme et d'un corps. Le corps, c'est la terre elle-même [...] » (Roy, 1928, p. 108); « l'âme de la patrie, elle [,] est faite des multiples choses qui forment l'ensemble de la vie historique [...] ». Telle une trace organique, cette mémoire « engrammée³ » génère la trame événementielle du récit qui, après l'événement déclencheur que constitue la visite du Vieux-Montréal, propulse à l'avant-scène une jeune Française, Jeanne Royat – à noter la référence à la France royale –, abandonnée dans une barque flottant à la dérive sur la baie des Chaleurs. À nouveau, la mémoire de la France est médiatisée par un fait historique: celui de la méprise de Cartier entré par

3. Bien que néologique, cette création participiale est la seule que nous ayons trouvée pour signifier l'inscription organique de la mémoire. Elle dérive du terme « engramme », tel que défini par *Le Petit Robert* (2001, version électronique): « Trace organique laissée dans le cerveau par un événement du passé individuel, et qui serait le support matériel du souvenir. »

erreur dans cette baie quelques siècles plus tôt. Cette conjoncture particulière aura pour effet fulgurant le rappel à la mémoire de l'ensemble de la trame historique canadienne-française, comblant, *in situ* et *in vivo*, le vide produit par l'oubli inaugural : « La fillette ignore jusqu'au premier mot de l'Histoire du Canada et Jacques est très fier de la lui enseigner » (Mélançon, 1928, p. 35).

1.3. UNE MYTHOLOGIE FONDATRICE

Malgré sa portée éducative en matière d'enseignement de la géographie, *Par terre et par eau* représente bien – sous le couvert de la facture atypique que lui confère son caractère de « roman-documentaire » (Lepage, 2000, p. 115, note 20) – la posture idéologique adoptée dans les romans pour la jeunesse des années 1920. Il actualise discrètement la logique métisse qui préside à la représentation de la France dans les œuvres destinées à un jeune public à un moment de notre histoire littéraire où la référence aux origines françaises se révèle la voie royale et incontournable pour l'affirmation même de l'existence d'une culture distincte.

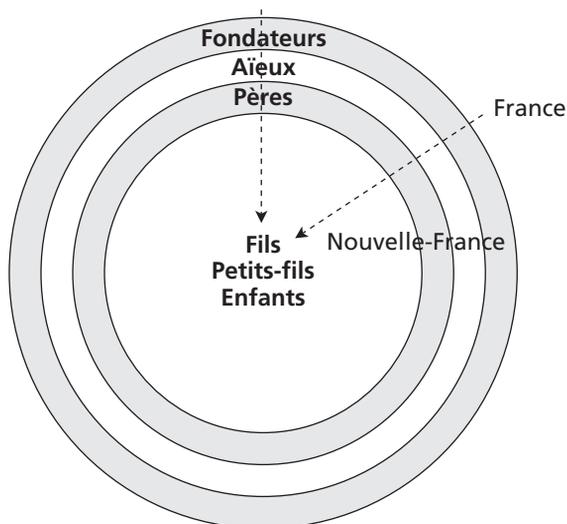
L'ensemble des romans historiques, et ils sont légion, qui, au contraire de celui simplement allusif de Mélançon (1928), mettent en place les acteurs premiers de la création de la Nouvelle-France s'appuient pour ce faire sur une filiation originale. L'analyse d'une cinquantaine d'œuvres du corpus nous aura menée à l'identification de quatre grands ensembles constituant le panthéon de la mythologie fondatrice qu'une représentation schématique en cercles concentriques permet d'illustrer.

1.4. LES FONDATEURS

Les personnages des fondateurs correspondent à ce que Hamon (1977, p. 122) nomme les « personnages-référentiels⁴ ». Il s'agit, en effet, de figures célèbres de l'histoire de la Nouvelle-France, telles qu'elles apparaissent représentées et construites par l'univers romanesque. Dans les œuvres fondatrices, leur pouvoir semble, au premier abord – et tel qu'on peut imaginer qu'il le fut historiquement –, redevable au roi régnant. Pourtant, il appert que, loin de la France et de la cour, c'est à une strate supérieure de la hiérarchie qu'ils doivent leur mission et leur autorité. Si la Vierge fut, comme le mentionne *La légende dorée* du frère Ernest-Béatrix, « l'Espérance » (Un frère mariste, 1925, p. 7) de nos fondateurs, la mère bienveillante pour

4. Ainsi que le souligne Hamon (1977, p. 122), les *personnages-référentiels* « [i]ntégrés à un énoncé [...] serviront essentiellement d'“ancrage” référentiel en renvoyant au grand Texte de l'idéologie, des clichés, ou de la culture [...] ».

FIGURE 1
**Panthéon de la mythologie fondatrice dans le corpus fondateur
 de la littérature québécoise pour la jeunesse (1921-1948)**



laquelle, dira Soulanges (1921, p. 36), «les fondateurs ont fait ce vœu de bâtir, dans le Nouveau Monde, une ville à Notre-Dame», c'est pourtant de Dieu qu'ils prennent leurs ordres. Alors que le frère Marie-Victorin (1925, p. 22) fait dire à Maisonneuve: «Par la volonté d'en haut, je suis la tête qui commande», une illustration du roman *L'Homme blanc de Gaspé* nous montre Cartier, les yeux «sur le lointain immense des eaux qui gard[e] un mystère impénétrable» (Achard, 1936, p. 18), la main adoptant la gestuelle de celle de l'illustre fresque de Michel-Ange, *La création du monde*: «Et plus beau encore, reprit Cartier, de planter une croix sur cette terre conquise, de porter le trésor de la foi à ces peuples vivant dans l'ignorance, d'aller vers eux au nom du Roi des rois!» (Achard, 1936, p. 18). S'ils sont loués et glorifiés par les auteurs, les fondateurs n'en demeurent pas moins humains, ce que laissent entendre les rares et succinctes descriptions qui en sont faites: élégants – comme d'ailleurs toutes les femmes de l'aristocratie qui leur sont associées – riches, hommes de condition, hommes qu'on dit prêts à devenir martyrs et à souffrir, mais qui se révèlent davantage modèles absolus de bravoure et de courage, sans toutefois qu'il soit nécessaire de justifier par des faits ces qualités qui leur sont attribuées. Dans les œuvres des années 1920, les fondateurs se présentent, spatialement parlant, soit comme portant leur regard sur les hauteurs divines ou comme abaissant les yeux vers la terre, mais dans les limites étroites de la portion mythique du sol sur

lequel ils ont érigé une croix. Dans les contrées sauvages romanesques, ils se substituent au roi, ayant comme lui certaines prérogatives sur l'espace : « [D]e beaux seigneurs prenaient un grand domaine et bâtissaient d'abord leur manoir » (Soulanges, 1922, p. 52). Il est intéressant de constater que les aïeux et les pères qui composent les deux ensembles suivants, bien qu'ils aient hérité des qualités des fondateurs, ne font pas, comme eux, l'objet voilé de critiques. Ils bénéficient, à cet égard, de l'immunité que leur confère une inclusion dans les cercles concentriques qui ne marquent plus le rapport à une frontière extérieure à celle de la Nouvelle-France. Une telle pratique, il ne fait aucun doute, relève d'une vision ethnocentrique des narrateurs qui correspond à la nécessité évoquée plus haut d'une distinction précise des deux espaces culturels en présence, celui de la Nouvelle-France se constituant, dans notre représentation graphique, à l'intérieur des frontières marquées par les cercles concentriques.

En ce qui a trait aux femmes, rares sont celles que l'on considère comme fondatrices. Seules les Marguerite Bourgeoys, Jeanne Mance et Marie de l'Incarnation peuvent réclamer ce titre. Cela dit, dans la littérature québécoise pour la jeunesse, leur rareté est inversement proportionnelle à l'importance du rôle qu'elles occupent pour la constitution du corps-patrie : « Par la volonté d'en haut, je suis la tête qui commande ici ; Jeanne Mance et Marguerite Bourgeois sont le cœur de la colonie ; vous, Le Moyne, êtes le bras sur lequel s'appuient toutes les faiblesses » (Marie-Victorin, 1925, p. 22). Dans une étude antérieure (Prud'homme, 1999), nous avons montré combien le cœur s'avère l'un des motifs prégnants du discours romanesque de cette période. Degré zéro de la caractérisation, son absence ou les différentes modalités de sa présence permettent de mesurer la force de l'ancrage axiologique du personnage aux valeurs transmises par les fondateurs. La posture signifiante des femmes, elle, les associe au corps de la nation, les posant comme centre et partie essentielle de ce corps, responsables de sa temporalité et de son rythme. Elles assurent la viabilité de l'ensemble de l'appareil. La description des fondatrices demeure toujours élogieuse. Si les fondateurs ressortissent à la figure dominante du colonisateur, les femmes, elles, sont les substituts de chair tendre de la mère patrie.

2. LES AÏEUX

Les aïeux, comme les aïeules, forment un ensemble plus nébuleux. Jamais nommés, ils englobent l'ensemble des colons français arrivés au début de la colonie. À leur désignation générique s'ajoute également, dans les romans – comme d'ailleurs dans les dictionnaires –, l'expression « nos

ancêtres». Bien qu'à l'instar des fondateurs ils soient venus de France – élément qui constitue le pont entre les deux ensembles –, l'univers romanescque les inscrit d'emblée dans l'espace géoculturel néo-français qui deviendra le «Canada français». L'aïeul est associé au défrichement de la nature sauvage, à la transformation de la forêt en terre cultivable. Il marque la réalité du soc de sa charrue. Il écrit dans la terre le nom qu'on ne lui connaît pas encore et l'indivision de l'espace qui n'est pas encore fractionné en parcelles donne l'impression que l'ancêtre occupe l'ensemble du territoire. L'héroïsme chtonien de l'aïeul – nous renvoyons ici au sens terrien et non infernal du mot – s'oppose à l'héroïsme ouranien du fondateur⁵. À ce titre, ainsi que l'illustre le roman *Le mystère d'un cloître*, c'est aux «pères» qu'il transmettra «son domaine productif, créant pour sa lignée de cultivateurs épris du sol un bien fertile et durable» (Desforêts, 1939, p. 9). C'est donc précisément ce rapport à la terre concrète de la Nouvelle-France qui forme le pont entre les aïeux et les pères. Ce lien établi avec le sol du pays – matière malléable s'il en est une – instaure pour la première fois la relation intime qu'il entretient avec la chair du pays, ce que manifesteront autrement les nombreuses allusions romanescques à la sélection minutieuse des premiers arrivants. «Cette nombreuse immigration normande [...] triée sur le volet» (Daveluy, 1923, p. 73), qui fait écho aux «troupes choisies» (Un frère mariste, 1923, p. 55) dont fait état le frère Ernest-Béatrix ou aux «colons choisis avec soin» (Achard, 1940, p. 38) de Achard dans les *Contes du Saint-Laurent*. Les aïeux sont ceux qui, sur les ordres des fondateurs, préparent la transformation de l'espace en paysage, une sorte de toile blanche, à l'image des rigueurs de l'hiver qui se révélera d'autant plus supportable que les ancêtres sont littéralement faits sur mesure pour le pays et qu'ils transmettront ces caractéristiques à leur postérité.

3. LES PÈRES

Premiers à n'être associés qu'au seul espace canadien-français, les pères occupent le territoire légué par les ancêtres. Ils ne sont pas considérés, selon l'expression française, comme des «paysans», mais bien comme des «habitants», les premiers vrais habitants du pays, ceux qui donnent un nom à leur descendance. Corollaire de l'établissement de ces limites

5. «Par ouranien, on entend ce qui appartient au ciel, à la voûte céleste, en tant que région privilégiée, espace par excellence de la manifestation du sacré» écrit Davreu (2000). Associé au roi et, par ricochet, à Dieu, le fondateur occupe symboliquement une position céleste dans le panthéon de la mythologie fondatrice. À ce titre, il s'oppose à l'aïeul qui, dans une perspective tout aussi symbolique, règne héroïquement sur l'espace terrestre.

définitoires, il leur incombe également de diviser la terre en parcelles et de la faire fructifier. Cette fonction leur convient d'autant plus qu'ils ont introjecté⁶ la force physique et la robustesse de leurs ancêtres. Ils sont, en quelque sorte, les grands prêtres de la tradition que chacun de leurs gestes crée. S'ils déplorent l'oubli dont ils font l'objet de la part de la France, ils n'en gardent pas moins, par leur âme et par le sang qui coule dans leurs veines, les vestiges de la grandeur de leurs origines. Achard (1926, p. 10) parle, par exemple, de «jeunes gens en qui bouillait le vieux sang gaulois». La «vie» romanesque de l'ensemble des personnages désignés comme «pères» se révèle beaucoup plus longue que celle des fondateurs ou des aïeux. Depuis la première génération née en Nouvelle-France – les «pure laine» du discours populaire –, jusqu'à l'après-conquête, on verra fréquemment, dans les romans, des allusions aux pères de la patrie canadienne-française.

4. LES FILS, PETITS-FILS ET ENFANTS : DOUBLES DU LECTEUR

L'ensemble «fils, petit-fils, enfants» s'avère fort intéressant en ce qu'il désigne un espace stratégique de contact avec le destinataire du texte, le jeune lecteur. Les adresses faites à ce dernier dans les œuvres du corpus fondateur emploient sans distinction l'une ou l'autre de ces appellations. Celles-ci inscrivent habilement le jeune lecteur dans la filiation ancestrale. Elles le nomment et, ce faisant, l'incluent dans le projet patriotique et national. L'étude de la caractérisation de ces «fils de la patrie» permet de constater qu'en eux se retrouvent intégrées les caractéristiques attribuées tant aux fondateurs qu'aux aïeux ou aux pères. Au cœur de l'œuvre, l'enfant lecteur est donc forcé de plonger dans le tain et d'observer l'image de l'idéal de lui-même qui lui est renvoyée. Bien que ce reflet ne puisse concorder parfaitement avec lui-même, le lecteur, au centre des cercles concentriques, se voit amalgamé aux fils, petit-fils et enfants auxquels le narrateur s'adresse. Ainsi, l'enfant au milieu du creuset que pourrait également former notre schéma si la figure était tridimensionnelle et télescopique voit sur lui se déverser la substance qui devrait, logiquement, selon les règles particulières qui régissent l'univers romanesque des romans fondateurs, lui être transmise. Il est le pôle extrême de cette transmission, un être dont le devenir ontologique s'avère d'ores et déjà inscrit dans l'Histoire.

6. L'introjection, en psychanalyse, est ce «processus inconscient par lequel l'image d'une personne [ici d'une figure] est incorporée au moi et au surmoi» (*Le Petit Robert* [version électronique], 2001).

Dans *Comment ils ont grandi* – un roman au titre évocateur et programmatique –, Soulanges (1922) illustre avec éloquence la transmutation inévitable qu'aura opérée sur la représentation de la France la mythification nécessaire à la mise en œuvre du projet patriotique.

Mes enfants, vous êtes petits-fils de Français et cette noblesse vous oblige. La France, vous l'apprendrez dans votre histoire, est le pays le plus cultivé de la terre. Elle a enseigné au monde moderne le culte du beau. Elle a formé une multitude d'écrivains et d'artistes qui ont fait les plus beaux livres, les plus beaux tableaux, les plus beaux monuments qui soient. Être Français, cela veut dire aujourd'hui, dans le monde, avoir la finesse de l'esprit, la délicatesse du cœur, la politesse, la douceur des manières, je ne sais quoi de grand et de distingué qui est le cachet d'une race royale. (Soulanges, 1922, p. 90)

D'autres ont l'argent, la richesse, le capital, l'esprit de domination. Ils appellent ça la puissance. Nous, nous avons des qualités qui tiennent d'abord à l'esprit et au cœur : nous avons la mesure, l'équilibre, la passion des choses claires, la chevalerie, l'élan généreux, l'amour des hommes, nos frères. Et l'admiration des siècles appelle cela la culture latine (Soulanges, 1922, p. 96).

« Rien ne se perd, rien ne se crée », disait Lavoisier. Ainsi l'or résultant de la transmutation que doit opérer la lecture sur le jeune destinataire – or qui rappelle d'ailleurs celui cherché en vain par les rois de France en terre d'Amérique – s'avère-t-il non seulement être le matériau premier de l'alliage qui constitue l'âme des fondateurs et de leur lignée, mais il agit encore, au présent, dans le cœur des Français. Ainsi qu'en témoigne, dans l'œuvre de Soulanges (1922), la description de la France contemporaine, la mère patrie porte encore et toujours, au moment même où le jeune lecteur plonge dans les œuvres du corpus fondateur de la littérature québécoise pour la jeunesse, les attributs de la perfection. La boucle est ainsi bouclée et la fissure suscitée dans l'âme canadienne-française par l'abandon historique de la mère patrie, colmatée avec du fil d'or. Le message est clair. Le fils, petit-fils et enfant métissé – le lecteur –, bien outillé qu'il est, pourra poursuivre la mission de ses pères et contribuer à dessiner les contours du pays encore et toujours construire.

CONCLUSION

La mutation progressive des personnages du panthéon de la mythologie fondatrice qui assure, par un mouvement constant vers le centre, la constitution au terme de la lignée de l'identité propre du « fils » – résultat du métissage entre l'ancêtre venu d'Europe et le père dont la chair est faite de

la terre du nouveau pays – a ceci d'intéressant qu'elle reflète analogiquement les transformations en diachronie du personnage de l'enfant dans les œuvres de la littérature pour la jeunesse. D'enfant modèle et modélisé, figure emblématique du début des années 1920, il s'individualisera et se désacralisera, en quelque sorte, au fil du temps jusqu'à prétendre être le reflet spéculaire du jeune lecteur dans le roman miroir des années 1980. On peut voir dans ces changements progressifs une forme de métissage continu, croisement non pas de races, mais de conceptions de l'enfant⁷ que motivent les changements sociaux et culturels. Il serait intéressant, à cet égard, d'analyser, dans les œuvres romanesques d'aujourd'hui, les jeunes personnages issus des différentes communautés culturelles qui constituent la richesse et la diversité du Québec contemporain. Reste qu'il est possible, sans trop se tromper, de poser l'hypothèse que, d'hier à aujourd'hui, dans la littérature pour la jeunesse, les jeunes personnages demeurent invariablement, tous discours confondus, la « génération de l'espoir ».

BIBLIOGRAPHIE

- Clément, B. (1960). « Notre littérature pour la jeunesse », *Relations*, 137, septembre, p. 234-237.
- D'Anjou, J. (1959). « Littérature de jeunesse », *Relations*, 19(218), février, p. 40.
- Davreu, R. (2000). « Dieux ouraniens », *Encyclopædia Universalis Multimedia*, version 6, Paris, Encyclopædia Universalis France, S.A.
- E.M. (1921). « Nos livres, nos écrivains », *La Revue nationale*, 3^e année, 11, novembre, p. 104.
- Garneau, F.-X. (1845). *Histoire du Canada depuis sa découverte jusqu'à nos jours*, Québec, Imprimerie N. Aubin.
- Gauthier, M. et J.-F. Guillaume (1999). *Définir la jeunesse ? D'un bout à l'autre du monde*, Sainte-Foy et Paris, Presses de l'Université Laval – IQRC/L'Harmattan.
- Hains, E. (1925). « Pour nous faire lire par les jeunes », *La Revue nationale*, 7^e année, 12, décembre, p. 363-367.
- Hamon, P. (1977). « Pour un statut sémiologique des personnages », dans R. Barthes (dir.), *Poétique du récit*, Paris, Seuil, p. 115-180.
- Legault, R. (1959). « Le patrimoine de notre littérature pour la jeunesse », *L'école canadienne*, XXXV^e année, 3, novembre, p. 194-197.

7. Les recherches sociologiques contemporaines mettent d'ailleurs en lumière l'instabilité de la conception de la jeunesse en général et de l'enfant en particulier (voir, entre autres, Gauthier et Guillaume, 1999).

- Lepage, F. (2000). *Histoire de la littérature pour la jeunesse. Québec et francophonies du Canada*, Orléans, David.
- L'Oiseau bleu (sans date). *L'Oiseau bleu*, feuillet publicitaire, ANQ 9163-001535.
- Pelletier, A. (1931). *Carquois*, Montréal, Librairie d'action canadienne-française.
- Prud'homme, J. (1999). « Les Aventures de Perrine et Charlot: une relecture fin de siècle », communication prononcée dans le cadre du congrès international *La littérature de jeunesse et la fin de siècle* organisé par l'IRSCL (Société internationale de recherche en littérature de jeunesse) et la Children's Literature Association, Calgary, Université de Calgary, 5 au 9 juillet.
- Raffestin, C. (1974). « Espace, temps et frontière », *Cahiers de géographie du Québec*, 18(43), p. 23-34.
- Renard, J.-P. (1997). « Le géographe et les frontières », dans J.-P. Renard (dir.), *Le géographe et les frontières*, Paris, L'Harmattan, p. 27-74.
- Rinfret, F. (1919). « La psychologie de notre mouvement littéraire », *Revue trimestrielle canadienne*, 18, p. 170-177.
- Roy, C. (1928). *Études et croquis*, Montréal, Louis Carrier & Cie.
- Roy, C. (1931). « Littérature pour enfants », *L'enseignement secondaire au Canada*, XI(3), décembre, p. 194-199.
- Roy, C. (1906). « Tableau de l'histoire de la littérature canadienne », *L'enseignement primaire*, 27^e année, 6, février, p. 36-342.
- Warnier, J.-P. (2003). *La mondialisation de la culture*, Paris, La Découverte.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Achard, E. (1926). *La Fin d'un traître. Épisode de la révolte de 1837*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française.
- Achard, E. (1940). *Les contes du Saint-Laurent*, Montréal, Librairie générale canadienne.
- Achard, E. (1944/1936). *L'Homme blanc de Gaspé*, Montréal, Librairie générale canadienne.
- Daveluy, M.-C. (1923). *Les aventures de Perrine et de Charlot*, Montréal, Granger.
- Desforêts, B. [Van Biervliet, L., o.s.c.o.] (1939). *Le mystère d'un cloître*, Québec, Imprimerie Ernest Tremblay.
- Marie-Victorin, f.e.c. [Kirouac, J.-L.-C.] (1925). *Charles Le Moyne. Drame historique en trois actes*, Montréal, Frères des écoles chrétiennes.
- Mélançon, C. (1928). *Par terre et par eau*, Montréal, Granger, 1^{re} édition, Québec, Le Soleil.
- Soulanges, J. [Pineault-Léveillé, E.] (1921). *Dollard. L'épopée de 1660 racontée à la jeunesse*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française.

Soulanges, J. [Pineault-Léveillé, E.] (1922). *Comment ils ont grandi*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française.

Un frère mariste (Ernest-Béatrix, f.m.) [Bergeron, H.-E.] (1923). *Notre légende dorée*, vol. 1, *Le Sacré-Cœur. Récits divers*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française.

Un frère mariste (Ernest-Béatrix, f.m.) [Bergeron, H.-E.] (1925). *Notre légende dorée*, vol. 3, *La Sainte-Vierge, traits de courage*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française.

PARTIE

2

*DU CÔTÉ
DES AUTEURS*

CHAPITRE

6

**Altérité, métissage
et amitiés féminines**

La série Pitchounette
de Sylvie Massicotte

Lucie Guillemette
Université du Québec à Trois-Rivières
lucie.guillemette@uqtr.ca

RÉSUMÉ

Publiée entre 1999 et 2002, la série Pitchounette de Sylvie Massicotte examine le phénomène de l'altérité et du métissage sous un angle féminin. La présente étude s'attarde dans un premier temps aux diverses expériences de l'altérité que fait la jeune héroïne. L'auteure se penche par la suite sur le personnage de Graciela, une danseuse de flamenco. Celle-ci, dont les origines sont espagnoles, a en effet une influence de premier plan sur le parcours identitaire de la petite fille surnommée Pitchounette. Les liens qui se tissent entre les deux personnages féminins montrent que les univers culturels de chacune en viennent à interagir. Tout se passe comme si la rencontre des figures féminines dans la série de Massicotte donnait lieu à un échange où la présence empirique de l'autre débouche sur une intersubjectivité au moment où la jeune femme et la petite fille sont en mesure de comprendre et d'adopter respectivement le point de vue de l'autre.

Depuis une quinzaine d'années, la littérature québécoise pour la jeunesse s'ouvre à une pensée du métissage qui suppose la rencontre puis l'échange entre des individus d'origine ethnique différente. Alors qu'elle examine les perspectives identitaire et multiculturelle de l'œuvre pour la jeunesse de Marineau (1988, 1989, 1990, 1991, 1992, 1996), Sainte-Marie (1996, p. 51) précise qu'il « faut montrer l'autre pour l'intégrer à la société et le démythifier [...] et que l'échange avec l'autre, l'appropriation d'une nouvelle culture, de nouvelles valeurs, permet plutôt d'enrichir notre vision générale de la société ». Publiée entre 1999 et 2002 à La courte échelle, dans la collection « Premier Roman », la série Pitchounette de Sylvie Massicotte introduit la problématique de l'altérité sous un angle féminin. Si la prise en compte de l'autre s'oriente davantage vers la valorisation des amitiés féminines dans la trilogie, l'histoire de Pitchounette s'inscrit dans le sillage d'une littérature préoccupée des relations interculturelles. À l'opposé des auteures qui occultent les problématiques issues de la mise en commun de différences linguistiques et culturelles dans des récits se déroulant pourtant dans un contexte spatial où peuvent advenir des échanges interethniques (Gingras, 1994 ; Leblanc, 1990 ; Legault, 1998 ; Major, 1987), Massicotte pose l'Autre, avec la constellation de différences qu'il projette, comme une figure amicale qui s'intègre harmonieusement à la fiction.

Notre étude s'attardera dans un premier temps aux diverses expériences de l'altérité que fait la jeune héroïne surnommée Pitchounette. Il sera question par la suite de la relation que noue la petite fille avec le personnage de Graciela. Celle-ci, dont les origines sont étrangères, ainsi que l'indique son accent reproduit dans les discours rapportés, a en effet une influence considérable sur le parcours identitaire de la fillette. Plus précisément, il s'agit de montrer que le phénomène de l'altérité dans cette œuvre écrite à l'intention des enfants s'exprime d'abord dans un rapport intersubjectif. Comme l'explique Landowsky (1997, p. 10), « la figure de l'Autre, c'est avant tout celle de *l'étranger*, défini par sa dissemblance ». Il est ici question de la présence empirique de l'altérité « donnée d'emblée dans la cohabitation au jour le jour des langues, des religions ou des habitus, des cultures » (Landowsky, 1997, p. 10). Selon l'auteur, l'Autre ne peut se réduire au « dissemblable – l'étranger, le marginal, l'exclu – dont la présence serait censée déranger, plus ou moins, [puisque l'Autre] c'est aussi le terme manquant, le complémentaire indispensable et inaccessible, celui, imaginaire ou réel, dont l'évocation crée en nous le sentiment d'un inaccompli ou l'élan d'un désir [...] » (Landowsky, 1997, p. 10). C'est le rapport de réciprocité qui s'instaure progressivement entre les personnages féminins, posé en termes de complicité au sein du discours romanesque, qui retiendra notre attention.

Dans les théories de la culture, les notions d'altérité et de différence se greffent à un appareil de lecture qui s'articule autour de la notion de métissage. Comme le soulignent Nouss et Laplantine (1997, p. 79-80), «la pensée du métissage est une pensée de la médiation et de la participation à au moins deux univers». Les auteurs rapportent que le terme «métissage» vient du latin *mixtus* signifiant «mêlé» et qu'il apparaît pour la première fois en espagnol et en portugais dans le contexte de la colonisation (ainsi que les mots «mulâtre», «créole», «sang mêlé»). Lüsebrink (1992-1993, p. 94) affirme pour sa part que «jusqu'à une époque récente, les termes "métis" et "métissage" [...] gardent une signification largement négative». En 1846, Chateaubriand (1964) ne prétend-il pas que «le métissage crée des individus vicieux, ambigus, dépravés», récusant les mélanges culturels propres aux Amériques dans ses *Mémoires d'outre-tombe*? Si l'imaginaire de l'Amérique coloniale oppose le métissage à la pureté raciale et ethnique pendant longtemps, force est de constater que la question de l'Autre et de l'altérité est soumise à un regard nouveau dans les ouvrages contemporains qui abordent le dialogue s'opérant entre des cultures différentes.

À maints égards, la littérature destinée à la jeunesse et la littérature qui s'adresse à un public général au Québec, et dont les auteures sont des femmes, entretiennent des correspondances en ce qui a trait au discours culturel. Dans un essai consacré à «la voix féminine de l'altérité québécoise», Verduyn (1992, p. 379) montre que «le mouvement vers l'autre s'accélère [...] à travers l'émergence de plusieurs phénomènes contemporains», alors qu'elle tient compte des changements démographiques profonds que vit la population québécoise avec l'insertion des immigrants. Quant à Pouliot (1994), elle se penche sur les relations interethniques qui colorent les romans québécois pour la jeunesse des années 1980 et 1990. Au sein de *L'image de l'Autre*, l'auteure analyse les représentations socio-culturelles qui jalonnent plus de deux cents romans écrits à l'intention des jeunes. Depuis les années 1980, le phénomène de l'altérité à l'œuvre dans les fictions québécoises exhibe les composantes d'une société pluraliste qui se distingue sans contredit de la société que Lionel Groulx représentait comme pure et homogène au début du vingtième siècle. Riche et complexe, cette problématique se pose avec acuité dans le roman des femmes qui s'adresse tant à un jeune lecteur qu'à un autre, adulte. En l'occurrence, Verduyn (1992, p. 380) précise que l'altérité québécoise de la voix féminine «est doublement complexe de par son élaboration à travers l'expérience de la femme et la différence ethnoculturelle». Or, la différence ethnoculturelle que circonscrivent les discours théoriques sur l'altérité sert dans la présente étude à thématiser l'amitié qui unit une fillette et une jeune adulte d'origine étrangère.

Au cœur de la trilogie étudiée¹, la figure féminine représentant l'ailleurs cumule des signes qui renvoient à une culture hispanique. L'un des objectifs de ce travail consiste à montrer que Graciela, un personnage féminin d'origine espagnole, incarne avec brio une figure de l'altérité rendant compte d'une pensée de la médiation et de la participation dans la série romanesque de Massicotte.

1. L'IMPORTANCE DES MOTS ET L'ÉMERGENCE D'UNE SUBJECTIVITÉ: DU CÔTÉ DE PITCHOUNETTE

Si Graciela ne survient dans l'existence de l'héroïne que dans le deuxième volet de la série, le récit inaugural brosse le portrait du personnage principal et met en lumière les attributs qui en feront la compagne fidèle de la jeune immigrante. Il s'agit d'une fillette d'âge scolaire, qui est d'origine francophone, et qui vit avec son père et sa mère. Comme le roman s'adresse à des lecteurs de sept ans et plus, il y a lieu d'induire que l'âge de la narratrice coïncide en quelque sorte avec celui du public visé. Cependant, la teneur des extraits laisse entendre des propos d'une enfant qui aurait plus de sept ans. Au départ, le personnage semble correspondre au modèle traditionnel de la petite fille. Celle-ci préfère la musique aux sports : « Je ne suis pas très bonne en éducation physique. C'est le cours que j'apprécie le moins. Je suis bien meilleure en musique » (Massicotte, 1999, p. 10). En outre, elle sait mieux manier les mots que les chiffres : « j'étais rendue à un numéro que je ne comprenais pas [il s'agit d'opérations mathématiques, comme le montre bien l'illustration où l'on voit l'héroïne penchée sur un cahier, à la page 11 du deuxième roman de la série]. Je lisais, relisais et cela me paraissait toujours aussi difficile » (Massicotte, 2000, p. 12). D'ailleurs, son besoin d'affection la conduit à se comparer à une poupée : « C'était moi, la poupée [...] celle que l'on cajole » (Massicotte, 2000, p. 20). Cependant, les catégories traditionnelles ayant trait à la féminité et à la masculinité ne s'avèrent pas des repères significatifs, puisque la subjectivité de l'héroïne qui émerge dès le début du récit abolit semblable catégorisation, ce qui manifeste d'emblée une ouverture à l'autre.

1. Massicotte (1999), *Le plus beau prénom du monde*.
Massicotte (2000), *C'est la vie, Pitchounette*.
Massicotte (2002), *Tu rêves, Pitchounette ?*

Douée d'une bonne capacité de réflexion, la fillette a bâti son propre système de valeurs. C'est pourquoi elle déplore le fait que ses parents entrent tout naturellement dans sa chambre :

Je ne sais pas pourquoi mes parents ne frappent jamais avant d'entrer. Ce serait gentil s'ils le faisaient. Et respectueux. C'est le mot qu'ils emploient, respectueux, lorsqu'ils parlent d'une distance ou d'un silence que l'on doit laisser à quelqu'un qui en a besoin². (Massicotte, 1999, p. 15)

Ce passage indique que Pitchounette réclame le respect auquel elle a droit, et ce, même si elle n'est qu'une enfant. En effet, elle tente de faire comprendre à ses parents qu'elle considère l'intimité comme une valeur fondamentale. Or, cette intimité concerne surtout le temps qu'elle consacre à la lecture et à la rêverie. Une critique de la toute-puissance parentale, conjuguée à une valorisation de la réciprocité au sein de la famille, s'élabore ici : les enfants, tout comme les adultes, peuvent exiger le respect. À partir du deuxième roman, on ne note plus d'allusions à ce comportement, de sorte que les parents sont de moins en moins représentés au profit de la gardienne, Graciela, qui, elle, ne participe pas de la hiérarchie enfant /adulte, considérant la petite fille davantage comme une amie.

Visiblement, la jeune narratrice établit un rapport privilégié avec les mots et leur matérialité signifiante, si bien qu'elle déteste son prénom quand elle entend autrui le prononcer : « Mon prénom à moi, mes parents prétendent qu'ils l'ont choisi, mais j'ai l'impression qu'ils ont pris n'importe lequel. Ce n'est pas beau, ce n'est pas musical, lorsqu'on m'appelle » (Massicotte, 1999, p. 8). Cette sensibilité au langage s'explique, entre autres, par la passion de la fillette pour la lecture : « Je lis, je n'arrête pas de lire. Les lettres, les mots, les phrases. Je découvre des personnages aux prénoms amusants, des histoires tristes ou drôles » (Massicotte, 1999, p. 7). Exaltée par la forme et le contenu des ouvrages qu'elle parcourt, la fillette se plaît à lire à voix haute lorsqu'elle est seule à la maison. Une phénoménologie de la perception s'élabore dans les passages où la gamine associe irréductiblement une pléthore d'images à la matière sonore des mots : « Les livres m'apparaissent comme des petites boîtes remplies de couleurs et de musique » (Massicotte, 1999, p. 7). Pareil intérêt pour le langage, dont la dimension matérielle et les composantes articulatoires contribuent à

2. D'autres passages rendent compte de la situation décrite par la narratrice : « - Oh... Tu as eu ton bulletin! fait papa en s'approchant de mon lit. Il n'apprendra jamais à frapper avant d'entrer dans ma chambre! » (1999, p. 32); « Ma tante entre dans la chambre [à l'hôpital], sans frapper. C'est de famille, cette manie qu'ils ont tous! » (1999, p. 37).

associer le signifiant du signe linguistique à des objets unissant le rêve à la réalité dans l'esprit du sujet de l'énonciation, revêt une fonction de premier plan dans le récit.

Les systèmes de représentation qui font osciller l'héroïne entre les pôles de la réalité et ceux de la fiction imprègnent le récit au moment où la protagoniste visite son grand-père mourant. Témoin de l'agonie de son aïeul, la jeune écolière institue un parallélisme entre la réalité qui l'unit à l'homme gisant sur un lit d'hôpital et l'histoire qu'elle est en train de lire et dont le héros est un certain Mario : « Grand-papa respire très très fort. Dans mon livre, c'est la tempête sur la mer » (Massicotte, 1999, p. 47). À l'écoute de son grand-père, la fillette l'observe attentivement : « Grand-papa ne serre pas ma main. [...] Et il souffle, autant que le vent dans l'histoire de Mario » (Massicotte, 1999, p. 49-50). Lorsqu'il rend l'âme, il prononce le prénom de sa petite-fille. Aux oreilles de la narratrice, le vocable paraît soudainement charmant et musical. Bref, elle ne le déteste plus du tout : « c'était un enchaînement de sons harmonieux que je n'avais jamais remarqué auparavant » (Massicotte, 1999, p. 50). Si son entourage perçoit l'héroïne comme un être lunatique dont la concentration fait défaut lors d'activités sollicitant tout particulièrement son corps, il n'en demeure pas moins que la fillette parvient à accomplir des prouesses à son cours d'éducation physique, à la suite de la mort de son grand-père. Tout se passe comme si l'articulation de son prénom par la voix de l'homme rendant son dernier souffle avait modifié les mécanismes de l'autoreprésentation de la gamine. La part subjective, qui irradie le contexte de production de l'énoncé à valeur nominative, a une importance telle dans la perception du personnage qu'elle entraîne une image de soi autre. Ce passage révèle que l'identité est un processus qui n'a rien de figé et de permanent dans le parcours de Pitchounette ayant vécu l'expérience de la mort d'un proche.

Dans un contexte d'énonciation où l'autoreprésentation a un impact considérable sur la trame événementielle, il n'est pas étonnant que la jeune héroïne prenne en charge la narration des trois récits qui composent la série. L'incipit du deuxième tome évoque clairement les fonctions de l'instance narrative : « Je n'arrive pas à savoir. Il est où le bébé qu'on a perdu ? [...] Je voudrais bien raconter comment... Mais il faut commencer mon histoire par le début » (Massicotte, 2000, p. 7-8). La narratrice, dont le lecteur ignore le prénom, est surnommée « Pitchounette » par ses parents. La fillette affectionne le nom d'emprunt qu'utilisent ses proches pour la désigner : « Pitchounette, c'est un petit nom que j'aime parce qu'il est plein d'amour » (Massicotte, 2000, p. 10). Rien d'étonnant si la protagoniste rapporte intégralement les épisodes qui mettent en valeur ce sobriquet : « Étendue sur son lit, maman ne se lasse pas de répéter "ma belle Pitchounette..." en me donnant plein de bisous dans le cou » (Massicotte, 2000,

p. 57). Nul doute que le contexte d'énonciation où s'articule le surnom de l'héroïne renvoie à des signifiés d'amour et d'affection. Or, au sein de cet environnement paisible survient un événement qui bouleverse momentanément l'existence de la petite fille. Celle-ci dont la mère vient de faire une fausse couche croit en fait que le bébé a disparu dans la baignoire, comme le suggère le sens littéral du dicton populaire « il ne faudrait pas jeter le bébé avec l'eau du bain », paroles que la fillette a entendues de la bouche de son père (Massicotte, 2000, p. 12)³. En l'absence de ses parents et poussée par son imagination fertile, Pitchounette se lance à la recherche du bébé avec l'aide de son amie Marielle.

L'amitié féminine qui se pose ici comme une valeur de prédilection s'inscrit dans un mouvement d'ouverture à l'autre dans la série romanesque. Dans le premier récit, Pitchounette et Marielle développent une amitié fondée sur la solidarité. Elles arrivent à se comprendre et à s'apprécier tout en se respectant, et ce, malgré les différences qui pourraient *a priori* les séparer. Il y a d'abord l'échange de livres pour les rapprocher : « Marielle m'a prêté son livre neuf » (Massicotte, 1999, p. 19). Toutefois, c'est lorsqu'elles parlent de leur prénom respectif que leur amitié se soude : « J'ai conclu une entente avec elle. J'ai le droit de prononcer son prénom à condition de ne pas le répéter trop souvent. De son côté, Marielle ne doit plus jamais utiliser le mien ! » (Massicotte, 1999, p. 28). Compte tenu d'un cadre familial érodé par l'alcoolisme de la mère, il y a tout lieu de croire que Marielle n'est pas stimulée intellectuellement et qu'elle est livrée à elle-même. De plus, la façon dont sa mère s'adresse à elle : « À maison, Maïelle ! » (Massicotte, 1999, p. 45) laisse entendre que sa mère n'a pas d'instruction. La réflexion qui se dégage de la scène va également dans ce sens, tandis que Pitchounette s'exclame « On croirait qu'elle n'a pas le même prénom à l'école et à la maison. Il y a des musiques qui changent selon les endroits » (Massicotte, 1999, p. 46).

Dans le deuxième roman, le lien entre les fillettes se solidifie, la solidarité étant plus forte que l'écart entre les classes sociales. Par exemple, lorsque la narratrice affirme avec conviction que le bébé de sa mère a été jeté avec l'eau du bain, Marielle rétorque qu'une telle chose est impossible, mais elle tente tout de même de retrouver le bébé avec sa compagne : « Marielle marche avec moi, le long de la rivière. Elle dit qu'elle ne cherche pas, mais que l'eau de nos bains finit toujours par se retrouver là » (Massicotte, 2000, p. 22). Puis, au moment où elles rentrent, Marielle se précipite dans la salle de bain afin de vérifier si le bébé s'y trouve (Massicotte, 2000, p. 25-27).

3. Adaptée de l'anglais, l'expression « jeter le bébé avec l'eau du bain » signifie « supprimer l'objet même de la préoccupation avec les difficultés qu'elle entraîne » (Rey et Chantreau, 1993, p. 65).

Bien qu'elle n'y croie pas vraiment, Marielle s'implique dans l'affaire du bébé supposément disparu et s'investit dans la vie de son amie. Dès que les parents de Pitchounette dissipent le malentendu à leur retour de l'hôpital, la fillette comprend que le bébé est mort. Heureusement, l'héroïne peut se tourner vers Mario, le personnage du livre que lui a offert Marielle, pour la consoler de cette perte.

2. LES FIGURES DE L'ALTÉRITÉ ET DE LA MÉDIATION: DU CÔTÉ DE GRACIELA

Liée à Marielle, Pitchounette adore aussi sa gardienne, Graciela, dont la gentillesse et l'ouverture d'esprit font en sorte qu'elle deviendra la grande amie de l'enfant. Originnaire d'un pays étranger, Graciela affiche de nombreuses différences. La jeune femme, dont la langue et la culture comportent des liens avec une société aux traits espagnols, cerne bien l'imaginaire de l'enfant dont elle a la garde. Elle occupe en effet une place déterminante dans la vie de Pitchounette, tandis que les parents vivent des moments pénibles en raison de la fausse couche de la mère. À titre de gardienne, Graciela constitue un personnage intermédiaire entre l'âge adulte et l'enfance. Si elle est responsable de la fillette, elle assume aussi le rôle d'une véritable compagne. Une relation fondée sur la réciprocité s'instaure alors.

Au contact de Graciela, la petite fille apprend à accepter et à cultiver la différence culturelle: comme son nom l'indique, la gardienne est hispanophone et, bien qu'elle ait une bonne connaissance du français, son discours se ponctue d'un accent marqué: «Ta maman et ton papa sont partis vite. Ils voulaient quelqu'un pour rester avec toi *tout suite*» (Massicotte, 2000, p. 18). Au début, Pitchounette, forte de son amour des mots, reprend Graciela qui commet des fautes de prononciation: «Ce n'est pas ton *nombre*, ça? – Mon nom? Si vous voulez...» (Massicotte, 2000, p. 17). Toutefois, elle cesse rapidement de la corriger et subit même l'influence de l'étrangère, remaniant la langue. La gamine va jusqu'à reproduire sans vergogne l'accent fautif de sa gardienne lorsqu'elle s'adresse à sa mère: «Tu as encore la *naussée*?» (Massicotte, 2000, p. 57). Cette erreur de phonétique n'est pas fortuite et ne constitue pas un signe de régression dans l'apprentissage d'une fillette sensible aux mots. Si elle emprunte l'accent de la jeune femme, c'est que son discours est investi des sentiments qu'elle éprouve pour la jeune hispanophone. Par ailleurs, la petite fille, qui n'a jamais entendu de pièces musicales chantées en espagnol, est troublée par la voix de l'homme dont la musique sert d'accompagnement aux mouvements de Graciela. La gamine est convaincue qu'il s'agit d'une

chanson triste: «Tu ne comprends pas l'espagnol [...]. Le monsieur, il chante l'amour...» (Massicotte, 2000, p. 32). Le fait de ne pas comprendre la langue amène la jeune francophone à attribuer une signification négative à une chanson qui parle d'amour. Par ricochet, la fillette cerne les difficultés liées à l'apprentissage d'une langue étrangère, attribuant aux mots qu'elle entend un sens autre que celui qu'ils possèdent.

En raison des fonctions qu'elle assume, Graciela aide Pitchounette à faire des devoirs compliqués: «j'ai solutionné, avec Graciela, le numéro que je ne comprenais pas dans mon devoir» (Massicotte, 2000, p. 21). Elle prend aussi le temps de discuter longuement avec la petite fille. Elle lui raconte des histoires et n'adopte pas un ton enfantin lors de leurs échanges. Contrairement au professeur d'éducation physique et à la mère qui reprochent à la fillette de toujours être dans la lune⁴, la jeune femme encourage sa complice à avoir une vie intérieure riche. Elle lui recommande cependant de ne pas se confiner dans cet imaginaire et d'éviter de faire abstraction du monde réel. C'est donc en vivant l'expérience d'une amitié féminine que Pitchounette apprend à gérer la frontière entre le réel et l'imaginaire, étant donné que Graciela est toujours à l'écoute de sa jeune amie. La gardienne établit ainsi des parallèles entre leurs expériences réciproques, sans insister sur la différence d'âge qui les sépare, afin que la fillette puisse saisir le sens des activités professionnelles auxquelles elle s'adonne: «Une audition, c'est exactement comme un test. [...] Elle me raconte qu'avant d'y aller, elle était aussi nerveuse que moi pour mon examen de fin d'année!» (Massicotte, 2002, p. 13). Grâce à la comparaison utilisée par la jeune femme pour décrire une situation inconnue de l'enfant, celle-ci peut en saisir le sens. En vertu des similarités qu'il met en lumière, le discours de Graciela s'inscrit ici dans une pensée de la médiation.

Si l'âge est une donnée objective permettant de distinguer les deux personnages féminins, les origines ethnoculturelles de l'une et de l'autre cristallisent des différences à leur tour. De fait, la contrée à laquelle Graciela doit sans doute son accent espagnol et sa passion pour le flamenco s'exprime au moyen de divers signes dans le discours et les actions de la jeune femme: «Graciela apparaît dans une robe à frisons rouge. Elle glisse une fleur rose dans sa chevelure remontée en queue de cheval [...]» (Massicotte, 2000, p. 28). L'allure vestimentaire de la gardienne a de quoi ravir la petite fille. Lorsque Graciela commence à danser, Pitchounette est subjuguée: «avec ses souliers rouges à talon haut, [elle] se met à taper

4. «Arrête de rêvasser!» (1999, p. 8); «Tu as des choses à cacher maintenant? [...] On t'empêche de rêver...» (1999, p. 16-17); «Maman dit que je rêve toujours. Mon professeur d'éducation physique a dû lui raconter que je suis souvent dans la lune. Il y a des exercices que je déteste, alors je rêve» (1999, p. 8-9).

du pied sur son plancher de bois » (Massicotte, 2000, p. 30). Originnaire d'Andalousie, un territoire situé en Espagne méridionale, le flamenco est la danse que pratique Graciela. Celle-ci est une danseuse professionnelle, un métier qui ne la confine point à un statut d'objet de beauté, de corps non pensant. Bien au contraire. Graciela est un être passionné qui pratique et perfectionne son art avec sérieux : « C'est ma *passionne*, avoue-t-elle à sa nouvelle acolyte » (Massicotte, 2000, p. 31). Ce n'est pas une femme qui s'exécute pour qu'on la regarde ou qui danse pour le bénéfice d'un public strictement masculin. Aux yeux de la danseuse, le flamenco est un art qui se pratique individuellement et qui doit mettre en valeur non seulement la grâce de la femme, mais également sa force :

Elle tape, tape sur le sol en suivant le rythme de la guitare. [...] Elle continue de danser. Pour elle, on dirait que je n'existe plus. [...] Graciela tournoie et plusieurs étages de frisons apparaissent sous sa robe merveilleuse. Son corps s'emporte, je vois de la sueur sur son front. On jurerait qu'elle ne s'arrêtera jamais de danser au rythme de la musique pleine de tristesse. Sur ses lèvres, un sourire se dessine. La musique s'arrête et Graciela échappe un grand rire de soulagement en avançant vers moi. Elle a très chaud. (Massicotte, 2000, p. 30-31)

Lorsque Pitchounette observe attentivement Graciela au moment où elle s'adonne à la danse dans une station balnéaire, elle prend conscience de l'importance qu'accorde son amie au métier qu'elle pratique : « Ses pas frappent de plus en plus fort. On dirait qu'elle est en conversation avec les personnages de tous les livres qu'elle a lus » (Massicotte, 2002, p. 58). Ce passage souligne le fait que Graciela est emportée par la musique, qu'elle est en parfait accord avec son corps. Le fait de danser lui procure une plénitude qui n'est visiblement pas en lien avec le regard de l'Autre masculin. Nul doute que la danse relève davantage d'une expérience intérieure que du spectacle pour la jeune femme.

Comme l'expose la diégèse, Graciela manifeste une grande autonomie. Lorsque son ami Mario décide de ne pas l'accompagner à la mer pour un séjour professionnel, elle n'en fait guère un drame et, rapidement, elle trouve une solution qui lui convient : elle demande à Pitchounette de venir avec elle. Assurément, il s'agit d'une femme débrouillarde qui subvient à ses besoins grâce à son travail. De plus, sa force psychologique la rend autosuffisante. Il importe d'insister sur l'indépendance de Graciela, qui crée son bonheur en faisant ce qui lui plaît, sans être égocentrique pour autant. En ce sens, la jeune femme n'affiche aucun complexe d'infériorité. Ce trait de personnalité rend possible le sentiment d'amitié qui l'unit à la fillette dans un rapport quasi égalitaire.

Femme et fille apprécient les moments qu'elles vivent ensemble. Partageant au quotidien leurs univers, les personnages ne voient pas le temps passer. Une intimité se crée, de sorte que Graciela, contrairement aux parents, est toujours la bienvenue dans la chambre de la fillette :

D'habitude, sitôt arrivée, elle entre dans ma chambre, s'intéresse à mes nouveaux jeux. Parfois, elle m'en fait redécouvrir des anciens que j'avais oubliés sous une pile, dans l'étagère. J'apprécie autant les moments calmes où nous ne jouons pas, Graciela et moi. Elle me parle simplement de sa belle voix grave. J'enroule une mèche de ses longs cheveux noirs autour de mes doigts en l'écoutant. Graciela me raconte aussi des histoires de son pays d'origine. Quelquefois, nous inventons des contes et nous rions ensemble. Elle dit que j'ai beaucoup d'imagination. (Massicotte, 2002, p. 9-10)

Les liens qui se tissent entre les personnages féminins montrent que les univers culturels de chacun ne se résorbent pas dans un tout confondant les différences. Au contraire, une médiation s'instaure dans la mesure où les univers culturels et imaginatifs de chaque protagoniste sont mis à contribution au cours des échanges.

3. LA MÉDIATION DANS L'APPRENTISSAGE : LES FRONTIÈRES ENTRE LA RÉALITÉ ET LA FICTION

Pitchounette est une fillette rêveuse qui possède une vie intérieure très riche. Elle réfléchit beaucoup au monde qui l'entoure et se perd souvent dans ses pensées. Lorsque la réalité ne lui convient pas, elle se réfugie dans un monde imaginaire réconfortant : « Une fois, pendant que le professeur et toute la classe espéraient que je fasse une prouesse, j'ai imaginé que je devenais un insecte. Un bel insecte vert et visqueux » (Massicotte, 1999, p. 9).

Étant donné qu'elle adore la lecture, Pitchounette insiste pour échanger des livres avec son amie Marielle. Grâce à sa passion pour les mots et au monde inventé qui la protège en cas de besoin, elle s'écarte des représentations conventionnelles de la petite fille passive et soumise, bien décrites par Belotti (1973) dans *Du côté des petites filles*. À cet égard, le titre du troisième roman, *Tu rêves, Pitchounette ?*, demeure éloquent, puisque c'est dans ce récit que la protagoniste apprend à délimiter une frontière entre la réalité et la fiction, si brouillée soit-elle initialement.

Pitchounette amorce la lecture d'un roman fictif, *Les aventures de Mario*, que Marielle lui a offert dans *Le plus beau prénom du monde*. Elle s'attache au personnage principal et, peu à peu, lui accorde une place de choix dans son existence, car il lui permet de combler sa solitude. Par exemple, lorsque son grand-père est à l'agonie, Mario lui donne la force de rester à son chevet: «Les larmes aux yeux, je ferme le livre de Marielle. Pourtant, il y a encore Mario qui continue de vivre dans ma tête» (Massicotte, 1999, p. 43). Quoique le livre envahisse ses pensées, Pitchounette sait faire la différence entre une amie comme Marielle et un produit de l'imagination comme Mario. Dans *C'est la vie, Pitchounette*, l'héroïne interpelle un narrateur privilégié alors qu'elle communique à nouveau avec son personnage préféré: «Je te jure, Mario, que mon amie Marielle va faire une drôle de tête en apercevant Graciela dans sa robe à frisons!» (Massicotte, 2000, p. 33). On trouve d'ailleurs d'autres exemples révélateurs: «À toi, Mario, mon personnage ami» (Massicotte, 2000, p. 10); «j'ai repris mon cahier de la même manière que je prenais ton livre, Mario, quand je ne voulais pas trop penser» (Massicotte, 2000, p. 12-13); «j'étais en train de rêver à toi, Mario» (Massicotte, 2000, p. 15); «je ne sais pas comment j'ai fait, Mario» (Massicotte, 2000, p. 21); «Un instant, Mario, c'est si long quand on hâte de parler à une amie» (Massicotte, 2000, p. 43). Le fait que l'ami de cœur de Graciela porte également le prénom de Mario n'est certainement pas anodin. Pitchounette est en présence de deux héros dotés du même prénom sans toutefois qu'ils habitent le même monde, ce qu'elle semble très bien assimiler: «Graciela a décrété que le personnage de Mario était un vrai héros comme son Mario plombier!» (Massicotte, 2000, p. 57).

C'est dans le troisième roman que l'opposition réalité/fiction est problématisée, comme en témoigne le titre: *Tu rêves, Pitchounette?* Mario est toujours aussi présent dans la vie de l'héroïne: «Je pensais que c'était encore le personnage de Mario qui s'adressait à moi. J'ai rêvé à lui. Il me soufflait les réponses pendant mon examen de fin d'année!» (Massicotte, 2002, p. 19). Pitchounette est forcée de réfléchir à la frontière existant entre deux mondes qu'elle apprend à distinguer simultanément: «Graciela aime son Mario le plombier. Et moi, j'aime celui qui vit dans mon livre préféré» (Massicotte, 2002, p. 17). Pour approfondir la question, la fillette interroge sa gardienne au sujet des personnages qui peuplent les livres. Graciela lui sert une réponse nuancée qui a l'avantage de ne pas opposer le monde de l'imagination et celui qui est rattaché à la réalité quotidienne: «Les personnages vivent aussi en dehors des livres [...]. Parfois, ils se retrouvent au théâtre! Ce soir, *par essemple*, ta maman et ton papa voient peut-être de vrais personnages sortis d'un livre!» (Massicotte, 2002, p. 18). Cette explication sème la confusion dans l'esprit de la petite: elle ne semble pas comprendre la différence entre les acteurs d'un roman et ceux qui sont personnifiés au théâtre:

Et moi qui me demandais ce que faisaient les personnages en dehors des livres. À présent, je sais qu'ils vont au spectacle de flamenco! Ils se cachent dans le trou des guitares, le plus souvent, et parfois sous les nappes. Oui, j'ai décidé que les personnages des livres raffolaient de la danse! (Massicotte, 2002, p. 56)

La fillette confond sa vie et celle des êtres de papier, puisqu'elle amalgame des éléments qui proviennent des deux mondes: la danse, un élément qui concerne la « vraie vie », et les personnages, issus de la fiction. En outre, elle tient pour acquis que tout individu élabore des dialogues avec des personnages romanesques:

Sur son [Graciela] visage, de petits plis se creusent. Un long trait se dessine au milieu de son front lorsqu'elle ferme les yeux. Ses pas frappent de plus en plus fort. On croirait qu'elle est en conversation avec les personnages de tous les livres qu'elle a lus. (Massicotte, 2002, p. 58)

La présence de Graciela demeure cruciale dans l'apprentissage de la petite fille, puisque c'est grâce à la jeune femme que Pitchounette apprend à faire la part des choses. Pour rendre ses explications vivantes et accessibles, la danseuse s'attarde au processus de perception qui injecte des pensées et des images dans l'esprit de la fillette évoluant dans le monde extérieur: « Être dans la lune... C'est avoir des *chosses* dans la tête pendant qu'il se passe autre *chosse* en dehors » (Massicotte, 2002, p. 59-60). Par ses commentaires, la jeune femme tisse des liens entre la fiction des livres et celle qui nourrit la réalité: « Les personnages des livres, continue-t-elle, quand ils ne sont plus dans l'histoire, c'est dans les pages de ta vie qu'ils vivent chaque jour » (Massicotte, 2002, p. 62). Bien au fait des interrogations qui percent l'esprit de la fillette, elle identifie les espaces-temps assortis à chaque monde. Elle précise à Pitchounette « qu'il faut *choisir* un peu le moment où l'on pense à eux [personnages] », d'où l'importance de ne pas réfléchir à ces êtres de papier « pendant les *essamens!* » (Massicotte, 2002, p. 2).

À la lumière des explications de Graciela, la fillette comprend qu'elle n'a pas à renier le monde imaginaire qui l'habite. Sa gardienne lui fait prendre conscience également qu'elle ne peut négliger les gens qui lui sont chers, au même titre qu'elle doit faire face à ses responsabilités d'écolière et de petite fille. Si l'imaginaire est associé au féminin tout au long de la trilogie par l'intermédiaire du personnage de Pitchounette qui bascule aisément dans les méandres de la fiction, il n'en demeure pas moins que c'est une femme portant les signes de l'ailleurs qui initie l'enfant à la beauté du réel:

Nos voix se perdent dans le bruit des vagues. Graciela ramasse un coquillage et me le tend. Je le porte à mon oreille. J'y entends la voix de Mario, dans mon théâtre à moi. Ce n'est pas plus que *le son d'une vaguelette sur les galets*. (Massicotte, 2002, p. 63)

L'utilisation de la première personne du pluriel dans le syntagme nominal « nos voix », qui fait état du dialogue entre les personnages, rend compte de la participation de chacun au monde de l'autre. Si Graciela est une danseuse professionnelle de flamenco, Pitchounette est une grande rêveuse qui s'amuse à confondre allègrement la réalité et la fiction. Tout se passe comme si la rencontre des figures féminines dans la série de Massicotte donnait lieu à un échange où la présence empirique de l'autre débouche sur une intersubjectivité au moment où la jeune femme et la petite fille sont en mesure de comprendre et d'adopter respectivement le point de vue de l'autre.

CONCLUSION

Comme l'illustre le récit qui a fait l'objet de notre investigation, les figures de l'altérité et de la différence participent d'un processus de construction identitaire dans la série romanesque de Massicotte. Si Graciela se démarque au sein de son entourage par une allure vestimentaire excentrique et une prononciation imparfaite, ces signes du discours romanesque n'en font pas un être isolé, si l'on songe à l'empathie qu'elle développe pour Pitchounette et au voyage qu'elles font ensemble durant la période estivale. Autrement dit, les liens qui s'établissent entre les protagonistes montrent que les univers culturels de chacune ne se résorbent pas dans un tout confondant leurs différences. L'altérité dont parle Landowsky (1997) pour décrire le sens de la différence surgissant dans le discours de référence du *Même* s'actualise dans cette fiction pour la jeunesse, dans la mesure où une fillette, au contact d'une jeune danseuse venue d'ailleurs, a modifié son rapport au réel, tout en ne renonçant pas au monde de l'imagination.

Les mouvances actuelles conjuguées à l'effritement des frontières géographiques et culturelles ouvrent en effet, comme en témoigne le « soi-même comme un autre » de Ricœur (1990), sur un monde multiple où il est impossible de ne pas tenir compte des autres, au regard desquels nous devenons autres à notre tour. L'œuvre pour la jeunesse de Sylvie Massicotte examine un contexte d'interculturalité où les signes de l'altérité témoignent d'une pratique intersubjective favorisant le rapprochement de l'Autre et du Même, sans en opérer la fusion. À la manière de Létourneau (1997, p. 13) qui veut « faire ressortir comment il y [a] recherche d'adaptation positive, par les jeunes notamment, de leur être (conscience et narration de

soi) à l'ensemble changeant des flux, des codes et des messages auxquels ils [doivent] faire face dans leur quotidien », Massicotte transpose à travers le développement d'une amitié féminine ce jeu de relations entre le local et le lointain. En ce sens, une telle œuvre peut familiariser un jeune lectorat avec la différence et l'amener à considérer l'incidence du dissemblable sur son entourage immédiat.

BIBLIOGRAPHIE

- Belotti, E.G. (1973). *Du côté des petites filles*, traduit de l'italien, Paris, Des femmes.
- Chateaubriand, F.-R. (1964, c1846). *Mémoires d'outre-tombe*, avec une notice biographique par Pierre Pouget, Paris, Hachette.
- Landowsky, E. (1997). *Présences de l'autre. Essais de socio-sémiotique II*, Paris, Presses universitaires de France.
- Létourneau, J. (dir.) (1997). *Le lieu identitaire de la jeunesse d'aujourd'hui*, Paris, L'Harmattan.
- Lüsebrink, H.R. (1992-1993). « "Métissage". Contours et enjeux d'un concept carrefour dans l'aire francophone », *Études littéraires*, 25(3), p. 93-106.
- Marineau, M. (1996). « Cendrillon, après minuit », *Coups de cœur*, Waterloo, Michel Quintin, p. 81-100.
- Nouss, A. et F. Laplantine (1997). *Le métissage*, Paris, Flammarion.
- Pouliot, S. (1994). *L'image de l'Autre. Une étude des romans de jeunesse parus au Québec de 1980 à 1990*, Université de Sherbrooke, Éditions du CRP.
- Rey, A. et S. Chantreau (dir.) (1993). *Dictionnaire des expressions et locutions*, Paris, Dictionnaires Le Robert.
- Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil.
- Sainte-Marie, S. (1996). « L'altérité chez Michèle Marineau : perspectives identitaire et multiculturelle », mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Montréal.
- Verduyn, C. (1992). « La voix féminine de l'altérité québécoise littéraire », dans Y. Grisé et R. Major (dir.), *Mélanges de littérature canadienne-française et québécoise offerts à Réjean Robidoux*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 379-390.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Gingras, C. (1994). *Les chats d'Aurélie*, Boucherville, Québec/Amérique Jeunesse, coll. « Bilbo ».
- Leblanc, L. (1990). *Ça suffit, Sophie!*, Montréal, La courte échelle, coll. « Premier Roman ».

- Legault, A. (1998). *Une première pour Étamine Léger*, Montréal, La courte échelle, coll. «Roman Jeunesse».
- Major, H. (1987). *La sorcière et la princesse*, Montréal, Héritage, coll. «Pour lire avec toi».
- Marineau, M. (1988). *Cassiopée ou l'été polonais*, Montréal, Québec/Amérique, coll. «Littérature jeunesse».
- Marineau, M. (1989). *L'été des baleines*, Boucherville, Québec/Amérique, coll. «Littérature jeunesse».
- Marineau, M. (1990). *L'homme de Cheshire*, Boucherville, Québec/Amérique.
- Marineau, M. (1991). «Pourquoi pas Istanbul?», dans *La première fois. Histoires vécues*, tome 1. Anthologie dirigée par Charles Montpetit, Montréal, Québec/Amérique.
- Marineau, M. (1992). *La route de Chlifa*, Boucherville, Québec/Amérique, coll. «Titan jeunesse».
- Massicotte, S. (1999). *Le plus beau prénom du monde*, Montréal, La courte échelle, coll. «Premier Roman».
- Massicotte, S. (2000). *C'est la vie, Pitchounette*, Montréal, La courte échelle, coll. «Premier Roman».
- Massicotte, S. (2002). *Tu rêves, Pitchounette?*, Montréal, La courte échelle, coll. «Premier Roman».

CHAPITRE

7

Synesthésie et métissage

Les mondes en expansion
de Christiane Duchesne

Claire Le Brun-Gouanvic
Université Concordia
lebrunc@vax2.concordia.ca

RÉSUMÉ

Écrivant et dessinant pour les enfants depuis les années 1970, Christiane Duchesne a construit un univers romanesque original, caractérisé par un ensemble de lieux, de personnages humains et animaux, d'objets, d'images et de couleurs obsédantes. Claire Le Brun-Gouanvic s'intéresse à l'expansion de l'espace et du temps dans cet univers. Après avoir observé le choix du personnel romanesque et les différents procédés textuels utilisés pour dilater l'espace et le temps de la fiction, elle analyse les composantes du paysage duchesnien. Elle s'attache à démontrer que l'écriture de Duchesne participe d'une esthétique du métissage par un recours constant aux notions de superposition, d'emboîtement et de dépliement, un croisement des perceptions temporelles et des perceptions spatiales, une synesthésie généralisée visant à faire reculer les bornes de l'imagination.

Lectrice passionnée dès la petite enfance, Christiane Duchesne élabore depuis une trentaine d'années une œuvre pour la jeunesse forte et originale. Elle a écrit le texte de nombreux albums depuis les années 1970 et elle a illustré une grande partie d'entre eux¹. Elle a travaillé pour le théâtre, la radio et la télévision. Elle est aussi traductrice et auteure d'une encyclopédie (Duchesne et Marois, 1995-1996). Nous nous intéressons ici à son univers romanesque, univers dont *Gaspard ou le chemin des montagnes* (1984)² dessine déjà les lignes de force. Parmi les caractéristiques des romans de Duchesne – dont la plupart ont remporté des prix –, la plus frappante est le choix du point de vue narratif qui, contrairement à la tendance dominante, ne cherche pas obligatoirement à adopter le point de vue juvénile. Corollaire de cette première caractéristique, la technique narrative recourt rarement au « je ». Les récits de Duchesne se distinguent encore par leur vision du monde légèrement décalée à la fois par rapport au socio-réalisme dominant et au merveilleux du conte ou de la *Fantasy*, et par une intertextualité que l'on pourrait appeler spontanée, toujours présente, sans être soulignée ou systématiquement exploitée. En entrevue, Duchesne dit être toujours curieuse de nouvelles histoires, « que ce soit un conte d'ogre, une histoire du temps d'Aristote ou une légende d'avant Confucius ». « La littérature essentielle passe par là », explique-t-elle (Giroux, 1994, p. 4). Elle avoue également ne pas être préoccupée par les différences entre l'écriture pour enfants et l'écriture pour adultes. Ce qu'elle voudrait donner à son lectorat, c'est une connaissance plus profonde du monde. Pour cela, il lui faut se placer en périphérie de la réalité concrète et aller dans le sens de la fable (Crépeau, 2002, p. 33).

La vingtaine de romans publiés depuis 1984 – y compris les récentes séries *Les nuits et les jours de Julia* et *Jomusch* destinées aux jeunes lecteurs – forment un ensemble assez vaste pour que l'on puisse tenter de définir un univers duchesnien caractérisé par un choix de lieux, des personnages humains et animaux, des objets, des images et des couleurs obsédantes. Cet univers autorise de nombreux parcours sémiotiques. Ainsi, dans un article récent, Prud'homme (2003) a-t-elle magistralement dégagé dans l'œuvre pour la jeunesse de Duchesne une poétique de la frontière. En raison de la couleur particulière de cette écriture pour la jeunesse, il n'est pas inapproprié de l'examiner dans une problématique de métissage. Ouverte à la diversité des sources d'inspiration, informée par la géographie, l'écriture

-
1. Jusqu'en 1985, Christiane Duchesne a illustré ses livres. Elle possède d'ailleurs une formation en design industriel. Pour un aperçu synthétique de son parcours professionnel, on pourra consulter Lepage (2000, p. 600). Au sujet de son entrée dans le champ de la littérature pour la jeunesse, voir Simpson (1978).
 2. Afin de ne pas alourdir le texte, nous ne répétons pas le nom de Duchesne chaque fois que nous citons un des ouvrages analysés dans ce chapitre.

de Duchesne se définit par le croisement, la superposition, l'emboîtement, le dépliement et l'immensité. Faut-il le préciser, nous ne prenons pas le terme de métissage dans son acception sociologique, mais dans son acception culturelle, et plus exactement dans l'acception esthétique récente, au sens de « rencontres » des arts, « emprunts », « connexions dans une tentative de renouveler les pratiques, d'élargir les horizons, d'élaborer des sens nouveaux » (Berthet, 2002, p. 7). L'entreprise artistique de l'auteure pourrait en effet être vue comme une synesthésie³ généralisée, où s'échangent non seulement les sensations, mais aussi les perceptions spatiales et temporelles. Nous ordonnons donc les présentes réflexions autour de l'expansion de l'espace et du temps. À cette fin, nous nous livrons à une analyse approfondie des textes qui ne peut faire l'économie de nombreuses citations. Cette étude microtextuelle permet de faire ressortir les liens entre le choix du personnel romanesque et les autres procédés textuels utilisés pour dilater l'espace et le temps de la fiction ; en terminant, nous nous attardons à l'observation de quelques lieux caractéristiques de l'univers duchesnien.

1. PERSONNAGES ET ÉLASTICITÉ DE L'UNIVERS ROMANESQUE

Trois catégories de personnages se partagent les rôles principaux et secondaires des romans : les humains, les animaux et les créatures qui se mesurent à une échelle autre, qu'elles soient microscopiques ou – plus rarement – géantes.

L'âge des protagonistes humains mérite un commentaire. Schématiquement, dans les romans de la période 1984-1993, l'enfant de neuf ou dix ans est le personnage principal et éponyme : Gaspard, Clara Vic, Victor, Bébert. Puis, au tournant des années 2000, Duchesne choisit des héros plus jeunes, tels que Julia (1997a, 1999, 2000, 2001a, 2002a, 2002b et 2003) et Julos (Duchesne et Pratt, 2000), s'adaptant sans doute à la nouvelle catégorie éditoriale des premiers romans. Elle l'avait déjà fait brièvement, avec les deux épisodes des « Tordus » (1991b, 1992a), parus dans la collection « Premier Roman » de La courte échelle. Quant aux adultes, ils se divisent en deux groupes, les jeunes adultes et les vieillards. Les parents – du moins dans la tranche d'âge habituelle de trente à quarante ans – sont sous-représentés : ceux de Victor et de Clara sont fort discrets, Bébert est né d'une mère très jeune, morte à vingt-trois ans, et d'un vieux père. Les jeunes adultes

3. Notre paradigme littéraire est bien sûr le célèbre poème *Correspondances* de Baudelaire (*Les fleurs du mal*, 1857).

gardent quelque chose de l'enfance ou de la jeunesse : jeunes femmes circulant à moto (*La 42^e sœur de Bébert*, 1993a et série *Jomusch*, 2001c, 2002c, 2003a, 2004), commissaire de police de vingt-six ans roulant à bicyclette (série *Jomusch*), enfant prodige devenu musicien professionnel (*La vraie histoire du chien de Clara Vic*, 1990). Il faut noter qu'à l'exception de *Jomusch* ces jeunes hommes et femmes sont des personnages secondaires. En effet, ce sont les personnes âgées qui retiennent l'attention et suscitent toute la tendresse du narrateur. Choix atypique dans le roman pour la jeunesse ? Non, dans la mesure où les aînés, le plus souvent les grands-parents, font partie de la distribution des rôles, surtout dans les productions destinées aux plus jeunes lecteurs. Oui, par la place qu'ils occupent dans nombre de récits de Duchesne : centrale, dans le cas de Berthold et Lucrèce, Balthazar et Marie (dans *La bergère de chevaux*, 1995 et *Mister Po*, 2001b), ou significative pour Kamil Koç et le personnage éponyme dans *Bibitsa ou l'étrange voyage de Clara Vic* (1991a), le père dans *La 42^e sœur de Bébert* (1993a), Volpi, Fred et Barbarie dans les *Enquêtes du commissaire Jomusch*. Cette catégorie de personnages sur laquelle nous reviendrons plus loin a un grand poids quantitatif et qualitatif dans la fiction.

Que dire du bestiaire de Duchesne ? Les animaux comptent au nombre des personnages importants, qu'ils soient réalistes comme le chien compagnon et le cheval, ou merveilleux comme les immenses oiseaux de Bébert et de Victor ainsi que la serpente qui apparaît à Victor. Si l'on peut parler de réalisme dans la mesure où certains animaux appartiennent à la faune du monde référentiel, ces derniers ne sont toutefois pas ordinaires. On ne peut manquer d'observer une similitude frappante entre les personnages humains et les personnages animaux importants, qui portent souvent des noms d'humains : c'est leur âge avancé. Prénommé Albert, le chien de monsieur Volpi, dans la première enquête du commissaire *Jomusch*, est un « très, très vieux chien » de cent vingt-six ans (*Jomusch et le troll des cuisines*, 2001c, p. 10, 11, 16). Le chien qui adopte Clara à son arrivée sur l'île a « une allure de vieille peluche » (*La vraie histoire du chien de Clara Vic*, 1990, p. 16). L'héroïne s'interroge sur son âge et sa vie avant leur rencontre. La serpente de *Victor* existe depuis des temps immémoriaux.

Enfin, les créatures miniatures ou géantes sont d'une grande diversité : « tordus », fantômes, personnages de livres pas plus grands qu'une boîte d'allumettes (*Mister Po*, 2001b), gnomes vivant dans les murs (*Le bonnet bleu*, 1997b), trolls des cuisines, géants dévoreurs de rêves comme M. Filke (*Julia et le voleur de nuit*, 2000). Chaque épisode de la série *Les nuits et les jours de Julia* en présente une nouvelle variante. Dans l'épisode *La fougère bleue* (2002a), une petite fille de trois mètres de haut qui vit sous la terre du jardin a la faculté de devenir minuscule. La familiarité des humains avec ces petites créatures n'est pas l'apanage des personnages

enfants. Que l'on pense aux minuscules personnages de livre qui évoluent dans la maison du romancier Balthazar (*Mister Po*, 2001b) ou aux rêves de Lucrèce: «J'aimerais être une toute petite dame troll dans une toute petite maison» (*Berthold et Lucrèce*, 1993b, p. 70). Ainsi l'élasticité de l'univers duchesnien se manifeste-t-il déjà à travers des personnages qui échappent aux contraintes de l'âge, de la distance, de la différence de proportions.

2. L'ESPACE

Afin d'examiner les divers modes d'expansion de l'espace expérimentés par l'auteure, nous en distinguons deux modes d'occupation: l'horizontalité et la verticalité. Mais il convient auparavant de rappeler brièvement les lieux de la fiction, dont le lien avec le monde réel, qui varie considérablement d'un roman à l'autre.

2.1. ESPACE ET RÉFÉRENTIALITÉ

Les lieux les plus référentiels sont la Grèce et la Turquie des deux aventures de Clara Vic et le Montréal de *La 42^e sœur de Bébert* (1993a). Puis se situent dans une catégorie intermédiaire des lieux aux repères flous, caractérisés par un type de paysage évoquant la côte du Charlevoix ou la côte gaspésienne. *Victor* (1992b) et les *Jomusch* se situent dans ce cadre. Le paysage duchesnien de la mer bordant la montagne est dessiné sur le mode de l'épure dans son premier roman, *Gaspard ou le chemin des montagnes* (1984), dont la plus grande partie de l'action se situe sur une gigantesque montagne au milieu de l'océan. Aussi stylisé est le monde de *P. le Prophète* (1994), divisé en deux empires de la Terre et de l'Air qui se partagent la moitié des mers. Dans une troisième catégorie de romans regroupant *Berthold et Lucrèce* (1993b), *la Bergère de chevaux* (1995) et la série des *Julia*, c'est le paysage intérieur ou onirique⁴, expansible à souhait, qui occupe la plus grande place.

2.2. HORIZONTALITÉ

Des références géographiques parsèment les romans. Nombreuses dans les deux aventures de Clara Vic, elles sont également porteuses d'une grande signification dans *La 42^e sœur de Bébert* (1993a) (la mer Noire vers laquelle le héros va s'envoler, enfin réconcilié avec sa belle-mère), dans *La Bergère de*

4. Il faut préciser que, dans *Victor* (1992b), la dimension onirique prend de plus en plus d'importance à mesure que le récit progresse.

chevaux (le Turkestan oriental), dans les *Jomusch* (l'Italie). Les protagonistes rêvent d'étendre leur connaissance du monde. Les immensités solides ou liquides sont privilégiées dans l'univers duchesnien où les déserts sont fréquents, qu'ils soient chinois (*La Bergère de chevaux*, 1995), australiens (*Mister Po*, 2001b), introuvables sur les cartes officielles (*P. le Prophète*, 1994) et où la mer est omniprésente. La bergère de chevaux veut voir la mer « parce qu'on dit qu'elle ne finit jamais ». « J'aime les choses qui n'ont pas de fin. Je ne sais pas pourquoi il faudrait que les choses finissent », explique-t-elle (*La bergère de chevaux*, 1995, p. 81). En découvrant la mer, Victor « sourit, immobile devant la deuxième partie du monde, celle qu'il ne connaissait pas » (*Victor*, 1992b, p. 42). L'excipit du récit se lit : « La terre est belle, mais la mer encore plus » (p. 155). Quant à Julia, elle rêve de « faire le tour de la terre sur le dos d'un chameau qui s'appellerait Jérôme, et le tour de la mer sur la queue d'un dauphin qui s'appellerait Maurice » (*Julia et le chef des Pois*, 1997b, p. 40).

Le mouvement de dépliement, tel celui de la carte géographique, permet d'ouvrir de nouvelles surfaces. Dans *Gaspard*, la carte mime le monde, la carte est le monde. L'oiseau déplie la « très immense carte géographique » : « Ne vous gênez pas, allez, nous pouvons marcher dessus, comme si nous y étions... Nous allons trouver notre chemin plus facilement ». Puis l'avion de papier qui a mené Gaspard dans l'île devient lui-même carte :

Lorsque l'avion fut couché bien à plat sur la carte, les ailes entièrement dépliées, l'oiseau traça, avec une plume qui avait dû lui appartenir un jour, tout le dessin de la carte sans bleu sur le dos de l'avion.

Gaspard le regardait, ébloui.

– Vous voyez ? L'avion, c'est la carte et la carte, c'est l'avion ! Vous pouvez partir, maintenant (*Gaspard ou le chemin des montagnes*, 1984, p. 124).

L'objet statique acquiert les propriétés de l'objet dynamique. La carte devient mouvement. On remarque que c'est une plume du volatile qui sert à tracer les lignes de la carte, comme si elle lui transmettait par son contact le pouvoir de voler. L'incipit de *Mister Po* (2001b), roman paru dix-sept ans plus tard, reprend le motif de l'avion de papier ; miniaturisé cette fois, l'avion-billet convie le romancier Balthazar à venir rencontrer un de ses personnages dans un lieu empreint de magie⁵.

5. « Lorsqu'il tend la main pour allumer la lampe bleue dans le grand salon que l'obscurité commence à dévorer lentement, Balthazar découvre un minuscule papier blanc plié, posé comme un avion sur le dos du piano » (*Mister Po*, 2001b, p. 7). Quant à l'endroit où il doit se rendre, nous en analysons la description au point 4.2.

2.3. VERTICALITÉ

L'expansion horizontale s'accompagne généralement d'une conquête de l'espace vertical, à la fois profondeur et hauteur, souvent sur le mode de la superposition. Les exemples sont très nombreux de cette appréhension simultanée du dessus et du dessous. Ainsi, cherchant des exemples d'actions périlleuses, Bébert les situe-t-il spontanément dans les deux dimensions: «Ce serait dangereux, car je pourrais vous demander d'escalader une montagne, ou de plonger au fond de la mer» (*La 42^e sœur de Bébert*, 1993a, p. 43).

La vision d'en haut, que les personnages conquièrent en escaladant une montagne ou en volant, est celle qui agrandit véritablement l'espace. Clara fait cette expérience sur l'île de Tinos: «De là-haut, on voit la mer à vol d'oiseau et les îles comme sur une carte géographique. Quand j'ai aperçu la mer de si haut, j'ai pensé qu'il me la faudrait toujours tout près de moi» (*La vraie histoire du chien de Clara Vic*, 1990, p. 30). Les journées de monsieur Volpi se passent à «arpenter pendant des heures le bord de la mer, monter jusqu'au sommet de la montagne pour voir la mer de haut» (*Jomusch et le troll des cuisines*, 2001c, p. 20). Voler est un motif récurrent, que ce soit en rêve pour Julia et Bébert, en avion de papier pour Gaspard, en montgolfière pour Victor, ainsi que pour Marie-Arthuse dans *P. le Prophète* (1994). Gaspard lit dans le livre de l'oiseau que leur espèce est une espèce supérieure, car «les oiseaux sont les seuls habitants de la planète à pouvoir voler par leurs propres moyens» (*Gaspard ou le chemin des montagnes*, 1984, p. 97).

Aussi la bulle et le ballon sont-ils des objets hautement sémiotiques dans les récits de Duchesne. Clara et Victor ont parmi leurs trésors des boules transparentes qui sont la représentation statique de ces objets dynamiques. Clara reçoit en cadeau «un ballon transparent à l'intérieur duquel sautent des poissons rouges» (*La vraie histoire du chien de Clara Vic*, 1990, p. 20). On remarquera le choix du verbe qui, appliqué au contenu, confère une mobilité au contenant. Victor se fait offrir le même type d'objet: une «boule de verre, claire et transparente comme une énorme goutte d'eau» (*Victor*, 1992b, p. 36). Plus tard, apparaît entre les plumes du grigou, l'oiseau des rêves de Victor, «une bille, une bulle, un ballon» qui gonfle jusqu'à devenir gigantesque et l'emporte dans l'espace, lui permettant de voir de haut la boule de la terre (p. 146). Bébert s'abstrait des soucis de la réalité en contemplant les bulles «qui se font et se refont sous le jet d'eau» (*La 42^e sœur de Bébert*, 1993a, p. 65). Les trois termes «bille», «ballon» et «bulle» sont souvent juxtaposés, ou rapprochés par des comparaisons;

chaque objet tend ainsi à acquérir les propriétés des autres. On trouve ici un exemple particulièrement probant de ce que nous proposons d'appeler l'écriture synesthésique de Duchesne.

Le mouvement vers le bas, la découverte des profondeurs, est tout aussi signifiant que le mouvement ascendant. Gaspard s'étonne que la carte de l'oiseau soit une « carte sans bleu » : « Toutes les cartes que je connais ont de grands océans et les pays sont dans les océans. » L'oiseau rétorque : « Sans le bleu de vos cartes, nous pouvons voir tout ce qui existe sous les mers » (*Gaspard ou le chemin des montagnes*, 1984, p. 42). L'île est « le sommet d'une énorme chose plantée dans le fond de la mer, une excroissance du fond marin dont la pointe dépasse un peu » (p. 43). Gaspard se dit alors qu'il pourrait y avoir deux ou trois mille étages sous ses pieds. Dans *P. le Prophète* (1994), *Jomusch* et *Bibitsa*, le « dessous des choses » (*Bibitsa*, p. 79) est exploré, sous la forme du souterrain, de la cave, du sous-sol, des « boyaux de communication » (*Jomusch et le troll des cuisines*, 2001c, p. 22), d'un « étrange labyrinthe qui court sous le château » (*P. le Prophète*, 1994, p. 38), d'un dessous d'escalier, des fonds sous-marins. D'innombrables voies de passage, étages et couloirs, dilatent donc le monde souterrain.

2.4. DES UNIVERS PARALLÈLES

Dans un des livres de l'oiseau, Gaspard découvre des « centaines de dessins de volcans coupés dans tous les sens, avant, pendant et après leur éruption » (*Gaspard ou le chemin des montagnes*, 1984, p. 93), double dépliement spatial et temporel. Les vies parallèles des créatures minuscules ou géantes sont une autre façon d'étirer l'univers : des créatures vivent sous le jardin de Julia, des trolls dans les murs de monsieur Volpi, des gnomes de quelques centimètres de haut dans les murs de la maison du *Bonnet bleu* (1997a). Le rêve même peut en cacher un autre. Dans deux épisodes de la série « Julia », l'héroïne se demande si elle fait un rêve dans un rêve. Dépliement, emboîtement et « superposition » – terme utilisé par l'auteure dans plusieurs contextes – communiquent au lecteur l'impression qu'il a toujours quelque chose à découvrir d'un monde aux multiples dimensions, lui montrent sans cesse l'autre côté – ou d'autres côtés – des choses, suggèrent d'autres façons de percevoir.

3. LE TEMPS

On retrouve sur l'axe temporel certains des procédés appliqués à l'axe spatial. L'incipit de *Berthold et Lucrèce* (1993b) constitue un bon exemple d'échange lexical entre les champs notionnels de l'espace et du temps.

L'image spatiale de la superposition (« entassés ») est appliquée à une catégorie temporelle : « Berthold et Lucrèce sont tellement vieux qu'ils ont d'incroyables souvenirs entassés au fond de leurs têtes ridées » (1993b, p. 11). Il faut également noter que les repères temporels, peu nombreux, renvoient souvent à une durée qui peut être considérée comme longue par rapport à celle du récit contemporain pour la jeunesse, marqué par l'instantanéité, puisqu'il tend à mimer le temps perçu par l'enfant ou par l'adolescent (Nikolajeva, 2000). La jeune Clara, par exemple, est depuis un an sur l'île. M. Volpi et son chien, personnages de *Jomusch et le troll des cuisines* (2001c), ont vécu ensemble dix-sept ans. L'âge respectable des personnages humains ou animaux est souvent noté.

3.1. LE TEMPS PERSONNEL

La première caractéristique du temps duchesnien, c'est la notion du temps personnel qu'il appartient à chacun d'étirer. Une définition en est proposée dans *Berthold et Lucrèce* (1993b) : « Le cœur comme une horloge qui marquerait le vrai temps » (p. 44). Les personnes âgées, catégorie importante du personnel romanesque de l'auteure comme on l'a vu, sont les porte-parole de cette philosophie. Ce que Duchesne décrit à profusion dans ses romans, ce sont des vieillards au cœur d'enfant : Bibitsa est morte à quatre-vingt-cinq ans, « sans avoir mis le pied en dehors de son enfance » (*Bibitsa ou l'étrange voyage de Clara Vic*, 1991a, p. 22). Le père de Bébert « a toujours le cœur fou, des idées de petit garçon et les yeux qui brillent comme on voit rarement » (*La 42^e sœur de Bébert*, 1993a, p. 12). Les longs cheveux blancs de Marie ressemblent à « un millier de vagues folles » : « J'ai l'air d'une vieille petite fille », se dit-elle (*La bergère de chevaux*, p. 62). Tous ces personnages ont choisi d'allonger leur temps. Marie, par exemple, se dit qu'elle va aimer Balthazar jusqu'à cent cinquante ans. Berthold et Lucrèce, à force de se raconter des souvenirs et d'en faire des rêves, vont vivre jusqu'à cent ans. Quant à monsieur Volpi, il disparaît dans un monde parallèle (*Jomusch et le troll des cuisines*, 2001c). Les personnages non humains outrepassent allègrement les limites d'existence imposées aux humains : Albert, le chien de monsieur Volpi, est mort à cent vingt-six ans ; la géante qui vit sous le jardin de Julia essaie depuis cent vingt-deux ans d'attraper quelqu'un (*Julia et la fougère bleue*, 2002a) ; quant à la serpente de Victor (1992b), elle hante les rêves depuis des éternités. Par cette insistance sur la longue durée, Christiane Duchesne s'inscrit résolument en marge des instantanés auxquels les récits contemporains convient les jeunes lecteurs.

3.2. SUPERPOSITION DES HISTOIRES

Une autre façon d'étirer le temps consiste à superposer le temps personnel au temps de l'autre. Clara fait cette expérience en Turquie, à la recherche de la mémoire perdue de la famille de son ami Bibelas Nassos :

Un coup de vertige, songe Clara. Comme si la mémoire de Bibitsa venait se superposer à la mienne. Comme si à force de penser, j'allais la voir apparaître. Pas la vieille Bibitsa que Bibelas a connue. L'autre. Celle d'ici, la Bibitsa d'Aïvali, juste un peu plus vieille que moi (*Bibitsa ou l'étrange voyage de Clara Vic*, 1991a, p. 49).

Ce motif est repris plus explicitement encore à la fin du texte :

Doucement viennent se superposer à celles d'Ayvalik des images d'Istanbul, puis des souvenirs de chez elle, des images d'il y a très longtemps. Clara respire plus lentement. Les larmes ne coulent plus (*Bibitsa ou l'étrange voyage de Clara Vic*, 1991a, p. 132).

La superposition des histoires est également perceptible dans la trame romanesque de *La Bergère de chevaux* où la vieille Marie se retrouve dans le personnage de la « bergère de chevaux », créée par son ami Balthazar, et dans l'aventure onirique de *Victor* (1992b).

3.3. CONNAISSANCE DU PASSÉ

Procédé plus traditionnel, l'ouverture sur le passé se fait par la culture historique de certains personnages. Flavie, la nouvelle femme du père de Bébert, est historienne ; selon l'enfant, « elle cherche des histoires, de très très vieilles histoires. Et quand elle les a trouvées, elle les écrit pour que tout le monde puisse les lire » (*La 42^e sœur de Bébert*, 1993a, p. 97). Elle raconte elle-même à l'enfant une histoire « très vieille » de l'Égypte ancienne (p. 110). Dans *Bibitsa* (1991a), on projette d'aller voir le cheval de Troie, Pergame et Éphèse (p. 18). Mais il arrive que l'accès à la mémoire du monde ne soit pas intellectuel, mais sensoriel. Les sons et les parfums permettent aux personnages de retrouver un passé reculé. La musique permet de remonter le temps, par ses « longues notes tristes qui semblent venir d'un autre siècle ou du fond de l'histoire du monde » (*Bibitsa ou l'étrange voyage de Clara Vic*, 1991a, p. 62). Dans *P. le Prophète* (1994), les odeurs des souterrains « n'ont plus d'âge » : « odeurs de terre qui n'ont rien à voir avec celles des vieux livres ou des greniers » (p. 63), odeurs telluriques d'avant les cultures humaines.

L'image du ballon, chère à l'auteure, est utilisée pour décrire la remontée du temps, tout comme la montée dans l'espace. Bébert perçoit le récit de l'histoire de l'Antiquité fait par Flavie comme une bulle qui se

gonfle et finit par s'envoler comme un ballon (*La 42^e sœur de Bébert*, 1993a, p. 110). Dans ce roman, l'insertion de savoirs livresques évite l'écueil du didactisme par une représentation physique et dynamique de la connaissance historique. Comme celui de la superposition, le motif du ballon/bulle est présent aussi bien dans l'appréhension du temps que dans celle de l'espace. La cohésion entre les champs lexicaux de l'espace et du temps se trouve ainsi renforcée, ce qui donne une grande prégnance au système d'images de l'univers duchesnien.

4. LE PAYSAGE, ENTRE ESPACE ET TEMPS

Nous terminons cette étude par l'analyse de quelques lieux de croisement privilégiés des notions de temps et d'espace. L'importance relative de la description est à souligner chez Duchesne. Non que les passages descriptifs soient particulièrement longs et nombreux dans ses romans, mais ils ont selon nous, plus que les dialogues, une fonction importante dans la construction du personnage, de son intériorité. La description est en outre le lieu où l'auteure rassemble les images obsédantes de sa représentation du monde⁶. Les quelques réflexions qui suivent vont à l'essentiel d'un aspect de l'écriture duchesnienne qui mérite d'être approfondi.

4.1. LE CIEL

La couleur du ciel est systématiquement utilisée par Duchesne comme signal. Les ciels des moments frontières⁷ que constituent l'aube et le crépuscule retiennent particulièrement l'attention du narrateur ou des personnages. L'incipit de son premier roman, *Gaspard*, se lit ainsi : « Il est des matins où le ciel est très clair » (*Gaspard ou le chemin des montagnes*, 1984, p. 13). Lucrèce dit chaque matin qu'elle aime la couleur du ciel et décide de ce qu'elle va faire, imaginer, en fonction de cette couleur (*Berthold et Lucrèce*, 1993b). Julia voit dans l'aube la « journée parfaite » qui s'annonce (*Julia et la fougère bleue*, 2002a, p. 6). Divers personnages – Gaspard, Clara, P. le Prophète, Victor, Jomusch – vivent un moment important dans le rose du matin ou le mauve du soir. Dans la première enquête de Jomusch, le ciel noir et la mer « de fin du monde » annoncent la mort de monsieur

6. Rappelons à ce sujet une définition de la description proposée par Hamon (1993, p. 42) : « [...] la description, en effet, est toujours le lieu d'inscription des présupposés du texte, le lieu où le texte, d'une part, s'embraye sur le déjà lu encyclopédique ou sur les archives d'une société, le lieu où sont, d'autre part, disposés les indices que le lecteur devra garder présents en mémoire pour sa lecture ultérieure. »

7. Sur cette question, nous renvoyons à Prud'homme (2003).

Volpi (*Jomusch et le troll des cuisines*, 2001c, p. 18). Après le décès, le temps change brusquement, comme le souligne l'excipit: «– le ciel est blanc... Pour vous, Volpi! murmure encore le commissaire en souriant» (p. 74). Le ciel est le marqueur de l'état psychique du personnage, tout autant que de sa position dans le temps et l'espace. Dans *La 42^e sœur de Bébert* (1993a), dont l'action se déroule surtout en ville et à l'intérieur, une description des nuages qui filent à toute allure et du vent qui «amène tout à coup des odeurs de fleuve» (p. 109) marque un moment clé de l'évolution du personnage.

4.2. NATURE ET CULTURE

Le paysage duchesnien est le point de rencontre entre espace et temps, entre nature et culture. Nous le percevons à travers quelques exemples. Voici une courte description dans *Mister Po* (2001b):

C'est un lieu béni, ces hauteurs du rocher de Bataille. Un carré de foin blond au-dessus du reste du monde. Devant la chapelle sans âge dont les portes semblent fermées depuis mille ans, un jardin en friche sur les côtés duquel montent des pierres en gradins. On dirait un ancien théâtre.

Chaque fois qu'il y vient, Balthazar se dit qu'il a dû se jouer ici de fabuleuses fantaisies, un spectacle donné par des anges, peut-être? [...] Jamais un son ici. (p. 17)

Ce lieu indéterminé réunit la plupart des composantes du paysage duchesnien; il y manque seulement la mer. Nous y retrouvons la verticalité: «hauteurs», «au-dessus», «montent»; l'ancienneté: «sans âge», «mille ans»; la superposition de la nature et de la culture. En effet, la chapelle semble fermée depuis mille ans, le jardin est en friche, les pierres ressemblent à un théâtre. Le silence permet d'imaginer les spectacles immémoriaux... Le fantasme d'ancienneté de la fiction duchesnienne, qui s'applique aux lieux aussi bien qu'aux personnes⁸, est particulièrement lisible dans de tels passages. Le chevauchement dans son œuvre du géologique et de l'architectural était déjà lisible dans le premier roman, *Gaspard ou le chemin des montagnes* (1984), où la montagne en forme d'île est «comme une pyramide au milieu de la mer» (p. 21).

8. On lit par exemple dans la première enquête du commissaire Jomusch (Duchesne, 2001c, p. 16): «Oui, le commissaire Jomusch imagine très bien: une très vieille maison, avec un très vieux monsieur dedans, et un très, très vieux chien qu'on ne retrouve plus.»

4.3. LA MAISON ET LE JARDIN

La maison et son annexe, le jardin, sont les lieux par excellence de la description duchesnienne. Indice révélateur, le mot « maison » est l'un des seuls mots que la petite géante comprend, l'une des seules notions qu'elle peut partager avec Julia (*Julia et la fougère bleue*, 2002a, p. 32) ; l'oiseau rencontré par Gaspard connaît aussi ce mot (*Gaspard ou le chemin des montagnes*, 1984, p. 32).

La maison est souvent bleue⁹, souvent immense ; ces deux adjectifs ont une très forte récurrence dans les romans. Elle comporte des étages, des passages secrets, un grenier et un sous-sol ou des sous-sols. Fortement sémiotisé chez Duchesne, cet objet fictionnel se prêterait à une étude distincte. Nous nous bornons ici aux caractéristiques en relation avec les notions d'espace et de temps, de nature et de culture. Les maisons de Duchesne se prêtent à l'exploration spatiotemporelle. Songeons à la maison de Bébert, immense, avec ses soixante-deux horloges, ses collections de serviettes, de pièces d'argenterie ; cette demeure urbaine permet aussi la remontée du temps avec, d'une part, le portrait des quatre épouses du père dans l'escalier qui mène aux chambres, et d'autre part, le bureau de la cinquième épouse, plein de dossiers sur l'histoire ancienne. La maison de l'oiseau dans *Gaspard ou le chemin des montagnes* (1984) est une voie d'accès au monde extérieur avec ses quantités de livres, de dictionnaires, de cartes géographiques, son matériel de plongée sous-marine, mais on peut y voir aussi des portraits d'oiseaux de sa famille et des collections d'objets souvenirs. La maison de Bibitsa en Turquie possède les mêmes traits de hauteur et d'immensité. La description souligne fortement son ancienneté ; les peintures y racontent la mythologie. « Et tout ça, c'est vieux, vieux comme on ne peut pas imaginer », conclut Clara¹⁰.

De la vieille maison, on passe facilement à la maison abandonnée, aux ruines, lieu de prédilection des personnages. Ce sont les « maisons mortes » de Clara : « Des ruines, des moitiés de maisons, des chambres

9. Le système des couleurs fera l'objet d'une étude ultérieure.

10. Le passage complet vaut d'être cité : « Il y a de tout, là-haut. Je dis "là-haut" parce que les plafonds sont sûrement à quatre mètres. Des moulures avec des tonnes de dessins, on dirait un musée. Des scènes de bataille, des bergers dans les pâturages, des dieux (probablement) qui font un festin grandiose, il y a de tout sur le plafond. Dans les murs, les fenêtres s'enfoncent. Je te jure, les murs doivent avoir l'épaisseur de tes deux bras ouverts. Des fenêtres très hautes. Des planchers de bois et d'ardoise. Et partout, je te dis partout, des grands fauteuils qui sont comme des lits et qui font tout le tour d'une pièce. Avec des tissus colorés à rayures. Beaucoup de bleu et de vert. Et tout ça, c'est vieux, vieux comme on ne peut pas imaginer » (*Bibitsa ou l'étrange voyage de Clara Vic*, 1991a, p. 63).

sans rien autour, un labyrinthe, des rues où s'amoncellent les pierres des murs effrités par le vent » (*La vraie histoire du chien de Clara Vic*, 1990, p. 30). L'enfant s'installe sous une arche encore debout et invente la maison qui a dû exister autour. Dans le silence.

Superposition du sauvage et du domestiqué, la nature dans la maison et la maison retournée à la nature, voilà ce qu'on peut observer dans la description de la maison de Balthazar où le « piano à queue plus noir que noir » côtoie une collection de petits chevaux, où les centaines de vieilles fleurs se mêlent sur les différents tapis, où les fougères sont comme une forêt (*La bergère de chevaux*, 1995, p. 14-15). La grande maison de monsieur Volpi présente les mêmes caractéristiques. Elle est ancienne – « construite par le grand-père de mon grand-père, vous imaginez ? » (*Jomusch et le troll des cuisines*, 2001c, p. 16); elle se fond dans le paysage : « trop d'arbres, trop de fleurs et trop d'arbres en fleurs. On peut passer devant la maison sans la voir » (p. 13). En bref, elle est « magnifique, immense, toute seule devant la mer et entourée de rosiers sauvages » (p. 15).

La caverne et le jardin sauvage, présents dans plusieurs romans, permettent particulièrement l'expansion de l'espace et du temps. Dans la maison de l'île grecque, Clara remarque des cavernes blanches creusées dans les murs de sa chambre. « Qui a vécu ici avant moi ? », se demande-t-elle (*La vraie histoire du chien de Clara Vic*, 1991a, p. 15). L'oiseau est heureux d'apprendre de la bouche de Gaspard qu'il habite une caverne (*Gaspard ou le chemin des montagnes*, 1984, p. 32). Pour Bébert qui s'endort, l'édrédon devient caverne (*La 42^e sœur de Bébert*, 1993a, p. 75). Le jardin sauvage, signe à la fois de l'art humain et d'une revanche de la nature, est présent dans les deux aventures de Clara, dans *Mister Po* (2001b) et dans *La 42^e sœur de Bébert* (1993a) où mademoiselle Flavie dit préférer les fleurs de ruelles, les « évadées des jardins » aux « petits gazons timides » (p. 102). À la question « Vous aimez les jardins ? », Clara répond qu'elle en a un « très sauvage », en songeant à ses « palmiers plus hauts que la maison », « à ses ronces et ses chardons qui courent le long des murs » (*La vraie histoire du chien de Clara Vic*, 1990, p. 69). Une métaphore picturale nous permet de conclure cette dernière partie : chez Duchesne, les paysages sont pleins de lignes de fuite ; la maison ouvre sur la forêt ou sur la mer, les plantes s'échappent du jardin, le paysage naturel évoque le paysage humain et inversement.

CONCLUSION

La fiction duchesnienne propose divers modes d'expansion spatiotemporelle. À l'instar des personnages, le lecteur est invité à développer son potentiel d'imagination et de rêve, mais aussi à ouvrir l'encyclopédie¹¹. Comme Gaspard qui « prit tout ce que l'oiseau lui tendait, livres, cartes, catalogues, photographies » (*Gaspard ou le chemin des montagnes*, 1984, p. 39), il est convié à l'accroissement de ses compétences intellectuelles¹². Dans ce premier roman, le papier et la carte deviennent avion ; l'écrit ouvre le monde à l'enfant. Quant à l'image de la bulle et du ballon, elle est utilisée tout aussi bien pour exprimer la libération de Victor par le rêve que pour traduire l'éveil intellectuel de Bébert découvrant l'Antiquité. Pour Clara, pour Balthazar dans *Mister Po* (2001b), le silence permet de s'évader dans le rêve ou dans la reconstruction du passé. Rêve et réalité se chevauchent, puisque c'est un peu la même chose (*Victor*, 1992b, p. 152). Souvenirs et rêves se superposent : « À force de se raconter des souvenirs, à force d'en faire aussi des rêves, Berthold et Lucrèce vont vivre jusqu'à cent ans. Ou plus... » (*Berthold et Lucrèce*, 1993b, p. 90).

Le constant échange entre rêve et réalité, passé et avenir, ici et ailleurs, la lutte contre l'appauvrissement des perceptions par le dynamisme de l'espace et du temps caractérisent l'écriture de Christiane Duchesne. C'est en ce sens que ses romans participent d'une esthétique du métissage. Élargir la vision par l'Autre et l'Ailleurs semble en effet être le rôle qu'assigne Christiane Duchesne à la fable, comme le suggère ce fragment de dialogue dans *La bergère de chevaux* (1995) :

- Vous l'aimez ce conte ? demande-t-il.
- Beaucoup. C'est un peu mon histoire, mais ailleurs, et autrement (p. 165).

11. Ce terme convient bien à la démarche de Christiane Duchesne qui a publié une encyclopédie et projette un « roman encyclopédique » (Bordeleau, 2003, p. 7).

12. On pourrait se demander s'il n'y a pas ici une réminiscence du « *tolle, lege* » des *Confessions* de saint Augustin (Augustin, 1966, p. 199-200).

BIBLIOGRAPHIE

- Augustin (saint) (1966). *Confessions*, texte établi et traduit par Pierre de Labriolle, Paris, Les Belles Lettres, tome 1.
- Berthet, D. (2002). *Vers une esthétique du métissage*, Paris, L'Harmattan.
- Bordeleau, F. (2003). «Christiane Duchesne et l'architecture du conte», *Lettres québécoises*, 110, p. 6-8.
- Crépeau, I. (2002). «Le temps d'une paix... Rencontre avec Christiane Duchesne», *Lurelu*, 24(3), p. 33-35.
- Duchesne, C. et C. Marois (1995-1996). *Cyrus, l'encyclopédie qui raconte*, Montréal, Québec/Amérique Jeunesse.
- Giroux, L. (1994). «Christiane Duchesne», *Des livres et des jeunes*, 46, p. 2-5.
- Hamon, Ph. (1993). *Du descriptif*, 3^e édition, Paris, Hachette Livre.
- Lepage, F. (2000). *Histoire de la littérature pour la jeunesse. Québec et francophonies du Canada*, Orléans, David.
- Nikolajeva, M. (2000). *From Mythic to Linear: Time in Children's Literature*, Lanham, MD, Children's Literature Association/Scarecrow Press.
- Prud'homme, J. (2003). «La bergère d'imaginaire. Poétique de la frontière dans les œuvres romanesques de Christiane Duchesne», dans F. Lepage (dir.), *Archives des lettres canadiennes*. Vol. 11, *La littérature pour la jeunesse, 1970-2000*, Montréal, Fides, p. 219-238.
- Simpson, D. (1978). «Rencontre avec Christiane Duchesne, auteur, illustrateur, éditeur», *Lurelu*, 1(2), p. 12-13.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Duchesne, C. (1984). *Gaspard ou le chemin des montagnes*, Montréal, Québec/Amérique.
- Duchesne, C. (1990). *La vraie histoire du chien de Clara Vic*, Montréal, Québec/Amérique.
- Duchesne, C. (1991a). *Bibitsa ou l'étrange voyage de Clara Vic*, Montréal, Québec/Amérique.
- Duchesne, C. (1991b). *Les tordus débarquent*, Montréal, La courte échelle.
- Duchesne, C. (1992a). *L'été des tordus*, Montréal, La courte échelle.
- Duchesne, C. (1992b). *Victor*, Montréal, Québec/Amérique.
- Duchesne, C. (1993a). *La 42^e sœur de Bébert*, Montréal, Québec/Amérique Jeunesse.
- Duchesne, C. (1993b). *Berthold et Lucrèce*, Montréal, Québec/Amérique Jeunesse.
- Duchesne, C. (1994). *Les péripéties de P. le Prophète*, Montréal, Québec/Amérique Jeunesse.

- Duchesne, C. (1995). *La bergère de chevaux*, Montréal, Québec/Amérique Jeunesse.
- Duchesne, C. (1997a). *Le bonnet bleu*, Montréal, Hurtubise HMH.
- Duchesne, C. (1997b). *Julia et le chef des Pois*, Montréal, Québec/Amérique Jeunesse. Réédition (1999). Montréal, Boréal Maboul.
- Duchesne, C. (1999). *Julia et les fantômes*, Montréal, Boréal Maboul.
- Duchesne, C. (2000). *Julia et le voleur de nuit*, Montréal, Boréal Maboul.
- Duchesne, C. et M. Pratt (2000). *Un baiser pour Julos*, Saint-Lambert, Dominique et compagnie (album).
- Duchesne, C. (2001a). *Julia et le premier cauchemar*, Montréal, Boréal Maboul.
- Duchesne, C. (2001b). *Mister Po, chasseur*, Montréal, Boréal Junior.
- Duchesne, C. (2001c). *Jomusch et le troll des cuisines*, Saint-Lambert, Dominique et compagnie.
- Duchesne, C. (2002a). *Julia et la fougère bleue*, Montréal, Boréal Maboul.
- Duchesne, C. (2002b). *Julia et le locataire*, Montréal, Boréal Maboul.
- Duchesne, C. (2002c). *Jomusch et la demoiselle d'en haut*, Saint-Lambert, Dominique et compagnie.
- Duchesne, C. (2003a). *Jomusch et les poules de Fred*, Saint-Lambert, Dominique et compagnie.
- Duchesne, C. (2003b). *Jomusch et les grands rendez-vous*, Saint-Lambert, Dominique et compagnie.
- Duchesne, C. (2003c). *Julia et les fouineurs de jardin*, Montréal, Boréal Maboul.
- Duchesne, C. (2004). *Jomusch et le jumeau mystère*, Saint-Lambert, Dominique et compagnie.

CHAPITRE



La traduction du *Wild* en France

La culture des grands espaces
chez Jack London

Jean-Marc Gouanvic
Université Concordia
jmgouan@vax2.concordia.ca

RÉSUMÉ

*La traduction est une pratique textuelle qui, potentiellement, est susceptible de produire des discours métissés dans la société d'accueil. Pour le voir, l'auteur examine comment les œuvres majeures de Jack London *White Fang* (1906), *The Call of the Wild* (1903) et le récit « *Bâtard* » (1904) ont été traduits pour les jeunes du point de vue du naturalisme, de la « philosophie de la composition » (pour emprunter au titre de l'ouvrage de Herbert Spencer) qu'il a adopté dans l'écriture de ces récits. Le naturalisme s'exprime dans la notion de Wild, sur laquelle s'articule ce que sont les personnages de chien et de chien-loup dans les trois récits étudiés. Or, si le Wild est bien rendu par Gruyer et Postif (1923) dans *Croc-Blanc*, il n'en va pas ainsi d'autres aspects de ce roman, ni des autres textes *L'appel de la forêt* et « *Bâtard* », traduits par la comtesse de Galard (1906). Il s'ensuit que la traduction telle que l'envoient la comtesse de Galard et, à un moindre degré, Gruyer et Postif (1923) offre du texte original une image édulcorée qui ne rend compte que très partiellement de ces œuvres de Jack London, diminuant d'autant le potentiel de métissage que l'on serait en droit d'attendre d'une traduction authentique.*

La traduction est une pratique où, par nature, se réalise le métissage des discours à travers le transfert d'un texte d'une langue-culture dans une autre langue-culture. Nous utilisons ici le terme de « traduction » et non d'« adaptation ». La traduction est certes toujours plus ou moins une adaptation, mais nous employons « adaptation » comme antonyme de « traduction », en prenant à notre compte pour l'occasion la différenciation qu'opère Meschonnic (1990, p. 1) :

Je définirais la traduction, la version qui privilégie en elle le texte à traduire et l'adaptation, celle qui privilégie (volontairement ou à son insu, peu importe) tout ce hors-texte fait des idées du traducteur sur le langage et sur la littérature, sur le possible et l'impossible (par quoi il se situe) et dont il fait le sous-texte qui envahit le texte à traduire.

Dans ces conditions, ce serait lorsque le transfert d'un texte dans une autre langue-culture – transfert des discours d'altérité source dans la langue-culture cible – tendrait à suivre les règles de la traduction et non celles de l'adaptation que l'on observerait les traits propres au métissage. Nous avons montré ailleurs (Gouanvic, 2003) que, en fait, l'adaptation est en elle-même une pratique beaucoup plus complexe et que les théories de la traduction ne lui rendent pas justice. Cependant nous nous contenterons de la définition de l'adaptation par Meschonnic (1990), qui est centrée sur la traduction, l'adaptation ne lui servant que de repoussoir. Dans cette optique, l'adaptation est une activité essentiellement ethnocentrique, conformément aux idées de Berman (1984) sur la traduction. Le corpus à l'étude, une nouvelle de Jack London, « Bâtard », et deux romans, *The Call of the Wild* et *White Fang*, est indéniablement un corpus de traduction et non d'adaptation, et nous pourrions donc ainsi observer les pratiques de métissage dans ce corpus.

1. L'ALTÉRITÉ TEXTUELLE MISE EN NOTE

Dès la première page de *Croc-Blanc* de Jack London, les traducteurs Paul Gruyer et Louis Postif (1923) installent le récit dans l'univers du *Wild* en intercalant une note en bas de page, que voici :

Le *Wild* est un terme générique, intraduisible, qui, comme le Causse, le Maquis, la Brousse, la Pampa, la Steppe, la Jungle, désigne une région particulière et l'ensemble des éléments types qui la constituent. Le *Wild* comprend, dans l'Amérique du Nord, la région traversée par le Cercle Arctique et celle qui l'avoisine, qui ne sont plus la terre normalement habitable, sans être encore la glace éternelle et la région morte du Pôle. L'Alaska presque entier en fait partie. Les forêts, alternées de prairies, sont nombreuses et le sol, très accidenté, enferme divers gisements

minéraux, dont la houille et l'or. Durant la plus grande partie de l'année, l'hiver sévit et la neige recouvre uniformément la terre. Elle fond et la glace se brise vers le mois de juin. Mais le sol ne dégèle jamais jusqu'à une faible profondeur. Un court été fait croître rapidement une végétation hâtive et luxuriante. Puis l'hiver reparait bientôt, sans plus de transition, et le linceul funèbre s'étend à nouveau. (p. 1-2)

Cette assez longue note ne se trouve pas dans l'original de 1906 de *White Fang*, comme d'ailleurs aucune des autres notes insérées dans le texte de Jack London (nous y reviendrons). La question qui se pose à propos du *Wild* est de savoir si les traducteurs n'ont pas péché par excès de zèle, s'ils n'ont pas « surtraduit » le récit ou, au contraire, s'ils n'ont pas, somme toute, bien fait de mettre en valeur le cadre des aventures de Croc-Blanc, compte tenu de la poétique particulière du roman de Jack London. Un court résumé du roman s'impose avant de répondre à cette question.

2. L'INTRIGUE DE WHITE FANG ET LA « PLASTICITÉ DE LA VIE », « BÂTARD » ET THE CALL OF THE WILD

Le protagoniste, Croc-Blanc, est au centre du récit. On suit les conditions de sa conception par ses parents (une chienne-louve retournée à l'état sauvage et un vieux loup borgne très sage), sa naissance, la dureté du *Wild* (le Grand Nord), la famine, l'apprentissage du monde environnant hostile, la rencontre avec les Indiens, où il apparaît que la mère de Croc-Blanc avait pour père un loup et pour mère une chienne appartenant à un Indien, les combats avec les autres chiens des Indiens où Croc-Blanc perd son innocence (il rumine sa vengeance contre tous les autres chiens et devient féroce). Chien de traîneau, il devient chef d'un attelage. À Fort Yukon, il est vendu à un Blanc sans foi ni loi, qu'il finit par accepter comme son maître à force de bastonnades. Le personnage du Blanc le fait participer à des combats de chiens que Croc-Blanc gagne tous, sauf le dernier contre un *bull-dog*. Deux Blancs (dont Weedon Scott, ingénieur des mines) le sauvent de la mort. Son sauveur reconquiert la confiance de Croc-Blanc, lui qui se méfiait des hommes après les mauvais traitements qu'il avait subis auprès de son précédent maître. Mais Scott doit retourner en Californie. Croc-Blanc s'échappe du camp où il était gardé pour le suivre à San Francisco. Arrivé dans la propriété du père de Weedon, qui est juge, il s'adapte à sa nouvelle vie : il ne s'attaque qu'aux animaux non apprivoisés, non protégés par les maîtres. Survient un prisonnier échappé qui en veut à la vie du juge Scott. Croc-Blanc sauve le juge Scott au péril de sa vie. Le récit se termine sur une scène apaisante : Croc-Blanc en convalescence accepte les jeux facétieux de petits chiens et s'endort au soleil.

Ce résumé ne rend évidemment pas justice à la mise en forme littéraire du texte et à sa stylistique et en particulier ne donne pas du tout une idée du lien étroit entre le protagoniste Croc-Blanc et son environnement, le *Wild*, jusqu'à ce qu'il rencontre Weedon Scott et s'adapte à son nouveau milieu, le *Tame*. Ce qui domine en général dans les fictions de Jack London (et pas seulement dans *White Fang*), c'est un effort de l'écrivain pour rendre l'« atmosphère ». Jack London lui-même écrit : « *Atmosphere stands always for the elimination of the artist, that is to say, the atmosphere is the artist* » (cité par J. Tavernier-Courbin, 1983, p. 12). Profondément influencé, entre autres, par les idées de *The Philosophy of Style* du socio-darwinien Herbert Spencer et par le naturalisme d'Émile Zola, Jack London dit avoir été « toujours impressionné par la terrible plasticité de la vie, et je pense [dit-il] que je ne pourrai jamais mettre assez l'accent sur l'influence et le pouvoir merveilleux de l'environnement » (remarque faite à George Wharton James, citée par Labor, 1983, p. 125; ma traduction). Or, en plus de *White Fang* (de 1906), la plasticité de la vie est démontrée dans deux autres de ses récits, l'un plus court, « Bâtard » (1904), l'autre plus long, *The Call of the Wild* (1903). « Bâtard » et *The Call of the Wild* ont été traduits en 1906 par la comtesse de Galard et publiés aux éditions Juven avec une lettre-préface de Paul Bourget. Comment madame de Galard traduit-elle *The Call of the Wild*? En effaçant le *Wild* original, traduit banalement et à tort par « forêt » dans *L'appel de la forêt*. Buck, intégralement chien, retourne depuis le sud de la Californie au Nord, en Alaska, c'est-à-dire de la vie apprivoisée à la vie sauvage. Ce faisant, Buck retrouve l'instinct atavique du chien-loup et lorsque, en son absence, son maître aimé est assassiné par des Indiens, il retourne à l'état ancestral du loup. *White Fang* prend le contre-pied de *The Call of the Wild* et vise à prouver que l'environnement est tout dans la vie : un chien-loup féroce dans le *Wild* peut devenir un bon chien de garde au milieu de la civilisation, et réciproquement.

Dans « Bâtard », *The Call of the Wild* ou *White Fang*, London exprime son motif de prédilection : le déterminisme sociologique et biologique aussi bien à propos du thème de la survie du plus apte (thème darwinien et spencérien) qu'en ce qui touche la nature matérialiste de l'être humain. *White Fang* naît donc dans un univers implacable et c'est une créature du *Wild*. Il apprend que la vie, c'est manger ou être mangé et que les forces de la vie sont inexorablement tournées vers la mort. Puis il est placé dans un environnement heureux et sans conflits : c'est l'univers de l'amour, de l'ordre et de la justice, pour tout dire l'univers de la civilisation. Pour Labor (1983), *White Fang* est un récit d'initiation où le héros *White Fang* suit le modèle traditionnel de l'épreuve, de la transformation et de l'intégration dans la société, alors que *The Call of the Wild* est un récit de « dés-initiation ». London démontre que, si on la met dans des conditions appropriées, même la créature la plus sauvage du *Wild* peut être domestiquée (Labor,

1983, p. 125). Pour Walcutt (1966), Buck, dans *The Call of the Wild*, représente l'homme civilisé et tout particulièrement l'homme américain qui vit constamment avec l'appel du *Wild*, représentant la liberté et la pureté (p. 21) souillées par le monde réel, alors que Buck, au clair de lune, « chante un chant du jeune monde », « *a song of the younger world* », le chant du rêve américain d'innocence et de pureté adamique.

3. LA TRADUCTION DE LA NATURE PAR PAUL GRUYER ET LOUIS POSTIF (1923)

Comment les traducteurs ont-ils donc rendu ce formidable environnement qui modèle les protagonistes et qui conditionne tout le sens de la fiction ? Concentrons-nous sur *White Fang*, qui est l'œuvre la plus significative du traitement naturaliste de l'environnement chez London. L'apport évident des traductions de Gruyer et Postif (1923) est constitué par l'addition de notes de bas de page, comme on l'a déjà vu. Ces notes sont assez nombreuses. En plus de celle sur le *Wild*, elles concernent les noms utilisés surtout pour désigner les Indiens (Grey Beaver, Salmon Tongue, Three Eagles) ou les chiens (Fatty, Frog) ; elles portent aussi sur les spécimens ornithologiques : le « ptarmigan », « grand oiseau de la famille des coqs de bruyère » (p. 78), « l'oiseau-des-élans », oiseau qui se pose sur le dos des élans et les débarrasse de leurs parasites (p. 97), etc. ; les spécimens zoologiques : le « glouton », « petit animal carnassier de l'Amérique du Nord, extrêmement féroce » (p. 92) ; des termes de boxe : « *out-classed* », « terme de boxe, signifiant "qui n'a pas assez de poids pour être classé" » (p. 135) ; des termes de la conduite des traîneaux à chiens : le fouet de caribou, « long fouet fait avec les intestins du caribou, sorte de renne de l'Amérique du Nord » (p. 162) ; la langue des Peaux-Rouges : un papoose est « un petit enfant, dans le dialecte des Peaux-Rouges » (p. 66) ; des désignations géographiques : le Porcupine est le « Fleuve du Porc-Épic » (p. 187) et le Yukon, dont le Porcupine est un affluent, va se jeter, comme le Mackenzie, dans l'océan Glacial Arctique (p. 187), etc. Ces notes¹ sont explicatives, comme on le voit, et elles attestent du type de traduction effectuée, en conservant les xénismes, sans apporter d'adaptation aux usages français. De fait, l'exotisme des Grands Espaces, des espèces animales du Grand Nord, des lieux (fleuves et rivières, villes...) est préservé : le lecteur est transporté dans un monde différent du sien, monde des Grands Espaces

1. Deux notes n'entrent manifestement pas dans cette catégorie : celle qui se trouve à la page 82 corrobore l'expérience selon laquelle un chien qui voit pour la première fois une eau tranquille la prend pour une surface dure et celle où Victor Hugo, *La légende des siècles*, est cité en renfort de la thématique de Jack London.

où il peut rêver de lieux mythiques où se réalisent ses fantasmes et où les bons sont vraiment bons et les méchants vraiment méchants. Car l'univers romanesque n'est pas un univers rose : les heurs et malheurs dans le Grand Nord sont le pendant, en quelque sorte, de ce que vivent les enfants dans leur vie de tous les jours et de ce à quoi ils échappent. Mais la représentation des péripéties heureuses et malheureuses est mythifiée : un sens supérieur leur est donné, qui est le but de la fiction.

Le traitement naturaliste de l'environnement trouve dès l'incipit un exemple remarquable. London (1906/1970) écrit dans le premier paragraphe du récit :

Dark spruce forest frowned on either side the frozen waterway. The trees had been stripped by a recent wind of their white covering of frost, and they seemed to lean towards each other, black and ominous, in the fading light. A vast silence reigned over the land. The land itself was a desolation, lifeless, without movement, so lone and cold that the spirit of it was not even that of sadness. There was a hint in it of laughter, but of a laughter more terrible than any sadness – a laughter that was mirthless as the smile of the sphinx, a laughter cold as the frost and partaking of the grimness of infallibility. It was the masterful and incommunicable wisdom of eternity laughing at the futility of life, and the effort of life. It was the Wild, the savage, frozen-hearted Northland Wild. (p. 1)

Ce passage est traduit de la façon suivante par Gruyer et Postif (1923, p. 1) :

De chaque côté du fleuve glacé, l'immense forêt de sapins s'allongeait, sombre et comme menaçante. Les arbres, débarrassés par un vent récent de leur blanc manteau de givre, semblaient s'accouder les uns sur les autres, noirs et fatigués, dans le jour qui pâlisait. La terre n'était qu'une désolation infinie et sans vie, où rien ne bougeait, et elle était si froide, si abandonnée que la pensée s'enfuyait, devant elle, au-delà même de la tristesse. Une sorte d'envie de rire s'emparait de l'esprit, rire tragique, comme celui du Sphinx, rire transi et sans joie, quelque chose comme le sarcasme de l'Éternité devant la futilité de l'existence et les vains efforts de notre être. C'était le Wild, le Wild farouche, glacé jusqu'au cœur, de la terre du Nord.

Le naturalisme de London s'exprime ici au suprême degré, dans la représentation de la nature. La nature est dotée d'un être en soi figuré par des métaphores ; par exemple « *frowned* », « *stripped* », « *lean* », « *spirit* », « *sadness* », « *laughter* », « *mirthless* », « *grimness of infallibility* », « *masterful* », « *incommunicable* », « *wisdom* », « *frozen-hearted Wild* ». La nature est ainsi dotée d'une volonté et d'une conscience, et il est même dit que « *the spirit of it was not even that of sadness* ». Tout concourt à dissocier l'homme de la nature alors même que sont employés, pour décrire cette nature, des moyens linguistiques éminemment anthropocentriques. Gruyer et Postif

(1923), dans leur traduction, n'ont pas vraiment saisi cette dimension du texte de London. Non seulement ils ne traduisent pas « *the spirit of it was not even that of sadness* », mais ils détournent « *a laughter more terrible than any sadness* » de son sens en traduisant « la pensée s'enfuyait, devant elle, au-delà même de la tristesse ». De plus, « *there was a hint in it of laughter* » est rendu par « une sorte d'envie de rire s'emparait de l'esprit », qui ne traduit pas « *a hint in it* », formule qui confère à la nature un être distinct de celui des êtres humains. « Une sorte d'envie de rire » renvoie à un rire non pas de la nature, mais d'un être humain qui éprouve cette envie de rire, ce qui contredit complètement le sens du texte américain.

Quant aux omissions, très nombreuses, elles sont déterminantes et non pas secondaires. « *A vast silence reigned over the land* » ne trouve pas son pendant dans le texte traduit et il est étonnant que les traducteurs, nulle part dans le paragraphe, n'aient songé à insérer le « silence » si profond, si inexorable du Grand Nord. L'auteur établit pourtant ce « silence » comme l'un des éléments clés de la vie du *Wild* en le figurant par une simple phrase, courte, qui s'offre comme une conclusion aux annotations qui précèdent, sur la rivière, les sapins, débarrassés de leur givre par le vent et penchés les uns sur les autres dans le jour qui pâlit. Par rapport au texte américain, on ressent ce manque comme si le texte français n'était pas une traduction du texte américain, comme si le texte français était doté d'une autonomie par rapport au texte américain. Cette autonomie n'a pas de raison d'être, évidemment, car elle entre en contradiction avec le principe même de la traduction. Il en serait tout autrement si Gruyer et Postif (1923) avaient effectué une « adaptation » du texte de London et si cette adaptation avait été présentée en tant que telle. Mais il s'agit ici bel et bien d'une traduction. Cette traduction substitue à la sémiotique de l'original une autre sémiotique, qui appauvrit la référentialité particulière du texte. Cela est également évident dans les formulations « *a laughter more terrible than any sadness* » et « *the masterful and incommunicable wisdom of eternity* », non traduites.

Comment procèdent les traducteurs pour traduire la poétique, notamment naturaliste, du texte de London ? Leur paradigme de traduction est indubitablement une prise en charge du texte américain selon certains principes de la littérature cible. On remarque que là où l'américain développe des phrases complètes avec des sujets, des verbes et des compléments, le français procède par apposition, en particulier d'adjectifs à la place du verbe de l'original. Ce trait stylistique contribue à une littérisation (la notion est de Berman, 1984, p. 114) de la traduction. Cette littérisation aboutit-elle à une supériorité littéraire du texte traduit ? On se doute bien que non, car sa littérisation est fondée sur des stéréotypes de la littérature française convenue. On en a plusieurs exemples patents

dans l'utilisation de lieux communs, tels que le « blanc manteau de givre » pour traduire « *white covering of frost* », les additions de « immense » pour désigner la forêt de sapins et d'« infini » pour décrire la désolation du *Wild*, la traduction de « *mirthless* » par le stéréotype « tragique » ou encore celle de « *savage* » par « farouche », qui sont deux adjectifs extrêmement chargés de littéarité stéréotypée. « Farouche », par exemple, renvoie à Rosny Aîné et à tous ses imitateurs de la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle². En proposant « farouche » là où le texte original énonce « *savage* », les traducteurs rattachent les fictions de London à celles de Rosny Aîné, qui pourtant n'ont rien à voir avec celles de l'écrivain américain. Du point de vue du métissage, telles sont les limites de la traduction, laquelle confine à l'adaptation.

CONCLUSION

Les traducteurs de London, Gruyer et Postif (1923), ont senti l'altérité des « grands espaces », de la végétation et de la faune dans la sémiotique des textes de cet auteur. De là ces efforts pour les rendre dans un esprit de traduction authentique, sans trop de concessions à la culture cible. Rien d'étonnant à cela : une grande partie de l'œuvre de London se trouve dans l'évocation de la nature, et les traductions l'ont rendue convenablement dans l'ensemble. Il reste que certains passages ne sont pas traduits avec toute la précision qu'exigerait une traduction. Il existe un paradoxe de traduction des trois récits de London par Gruyer et Postif (1923) : comment se fait-il que les traducteurs éprouvent de la réticence à traduire le naturalisme de London, alors que cette conception a des représentants puissants, imités même par London (à commencer par Zola) ? Serait-ce que, à l'époque des traducteurs (*White Fang* est traduit, rappelons-le, en 1923), le naturalisme n'est plus en vogue dans la culture française ? Nous laisserons cette question en suspens. Posons plutôt la question suivante : quel effet la traduction de *White Fang* produit-elle à la lecture ? Comme cela est courant en littérature traduite, le texte peut accumuler les imperfections et même les omissions, et il peut bien relever des pratiques « non éthiques » (pour suivre Berman, 1984, p. 123), le lecteur n'en capte pas moins l'essentiel de sa sémiotique et de sa poétique. Il faudrait que la traduction soit censurante sur des aspects essentiels, hégémoniques, du texte original pour que le lecteur soit notablement détourné du texte original et que sa lecture ne laisse aucune place au plaisir de la nouveauté et du métissage. Or, la

2. On sait que Rosny Aîné s'est fait le chantre du roman préhistorique, « Roman des âges farouches ».

traduction discutée ici n'est pas de cet ordre-là. Même si elle n'est pas entièrement éthique, éthique dans le détail, le texte traduit rend compte de l'importance du *Wild* dans la thématique de *White Fang*. Mais c'est à une version édulcorée, affaiblie, que le lecteur français a à faire. Il y a un certain brouillage des pistes sémiotiques et une perte d'efficacité du texte de *White Fang*, lorsqu'il est lu en traduction. Cela est vrai, au point où toute analyse du texte en traduction française serait entachée d'un défaut majeur : elle risquerait de prendre pour la poétique de Jack London ce qui en fait ne relèverait que des multiples bricolages disparates des traducteurs, bricolages qui n'ont rien à voir avec les traits propres à créer un métissage de la sémiotique et de la poétique du texte de London.

BIBLIOGRAPHIE

- Berman, A. (1984). « Traduction ethnocentrique et traduction hypertextuelle », *L'Écrit du temps*, 7, p. 109-123.
- Gouanvic, J.-M. (2003). « De la traduction à l'adaptation pour les jeunes : socio-analyse du Dernier des Mohicans de James Fenimore Cooper en français », *Meta*, 48(1-2), p. 31-46.
- Labor, E. (1983). « Jack London's Mondo Cane: "Bâtard", The Call of the Wild, and White Fang », dans J. Tavernier-Courbin (dir.), *Critical Essays on Jack London*, Boston, MA, G.K. Hall and Co., p. 114-130.
- Meschonnic, H. (1990). « Traduction, adaptation, palimpseste », *Palimpsestes*, 3, p. 1-10.
- Tavernier-Courbin, J. (1983). « The Many Facets of Jack London's Humor », dans J. Tavernier-Courbin (dir.), *Critical Essays on Jack London*, Boston, MA, G.K. Hall and Co., p. 9-101.
- Walcott, C.C. (1966). *Jack London*, Minneapolis, University of Minnesota Press.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- London, J. (1903). *The Call of the Wild*, New York.
- London, J. (1904). « Bâtard », *The Faith of Man, and Other Stories*, New York.
- London, J. (1906). *White Fang*, New York, édition utilisée : 1970.
- London, J. (traduit par P. Gruyer et L. Postif) (1923). *Croc-Blanc*, Introduction des traducteurs : « Jack London, quelques mots sur sa vie et son œuvre », Paris, G. Crès, xvi.
- London, J. (traduit par Madame la Comtesse de Galard) (1906). *L'appel de la forêt*, Lettre-préface de Paul Bourget, Paris, Félix Juven. Cet ouvrage contient en outre « Bâtard », « Une Relique préhistorique », « La Foi des hommes » et « Les Mille douzaines d'œufs », quatre récits tirés de *The Faith of Man and Other Stories*, New York (1904).

CHAPITRE



Les métissages dans *Lorient-Québec* de Leïla Sebbar

Monique Noël-Gaudreault
Université de Montréal
monique.noel-gaudreault@umontreal.ca

RÉSUMÉ

Après quelques observations générales sur l'incontournable métissage en littérature jeunesse et dans la culture, l'auteure présente une analyse de Lorient-Québec, roman qui raconte le voyage d'un enfant vietnamien depuis son pays en guerre jusqu'au Québec en passant par la France. Plus précisément, elle examine diverses formes de métissage: celui du temps et de l'espace, celui des objets, celui des relations sociales, celui des langues et celui des cultures, dans ce récit de Leïla Sebbar (1991), mi-algérienne mi-française. Enfin, en conclusion, elle formule quelques pistes d'exploitation de ce roman en classe.

Le métissage est rien moins que moderne. Pour le mot lui-même, le Grand Robert donne comme étymon le bas latin « mixticus », de « mixtus », mélangé, et fixe au 15^e siècle son apparition. Pour les éleveurs, les jardiniers hier, les biologistes aujourd'hui, le métissage dans l'ordre de l'humain, le croisement dans l'ordre animal, l'hybridation dans l'ordre végétal sont des pratiques anciennes et récurrentes, et comme telles, elles sont justiciables d'une grammaire rigoureuse (Zilberberg, 2000, p. 8).

Tout est métissage ! Comme pour le travail de la terre, le terme de « culture » désigne une organisation vivante, un processus dynamique, d'ordre social, économique, religieux, technique et artistique, qui « combine continuité (identité) et changement (adaptation et histoire) » (Doutreloux, 1991, p. 296). De plus, ce changement suppose ouverture vers d'autres modes de pensée et relativisation des représentations et des valeurs (Fisette, 2000).

Reflets de la société métissée qui les a vues naître, la littérature en général et la littérature jeunesse en particulier résultent donc d'un « transfert constant », et peut-être même infini, de « matériaux textuels » (Chassay, 2002, p. 305), qui résultent des lectures personnelles dont chaque écrivain se sert pour tisser son propre texte. Pour cette raison, on conçoit aisément que, contrairement à ce qui se passe en biologie, en horticulture ou en élevage, les règles de la grammaire du métissage n'apparaissent pas aussi claires et simples dans le texte littéraire ! Néanmoins, avec à l'esprit des visées didactiques, dans notre société québécoise pluriethnique il importe de les décoder, et nous le ferons à partir de l'analyse du roman jeunesse *Lorient-Québec*, de Leïla Sebbar¹.

Paru en 1991 et destiné à des jeunes de plus de neuf ans, ce texte compte environ 4000 mots. La page couverture montre un enfant asiatique, placé devant une carte du Québec en vert (symbolique) sur laquelle est tracée une ligne pointillée en rouge (danger ?), à partir de l'autre côté de l'océan Atlantique.

L'histoire racontée, un récit familial, fait découvrir l'enfant au moment où il arrive en France, ayant quitté, sans en avertir sa mère, le camp où sa famille et lui s'étaient réfugiés après avoir fui leur pays en guerre. Le héros séjourne donc quelque temps à Lorient. À propos de ce séjour, deux faits sont à signaler : 1) fraîchement débarqué d'un bateau qui transportait des céréales, l'enfant se cache dans la citadelle et 2) il rend plusieurs visites *incognito* au camp de réfugiés cambodgiens situé dans un village non loin de Lorient. À la fin du roman, il s'embarque sur un bateau à destination du Brésil, nouvelle étape sur la longue route qui le conduira à Québec.

1. Dans la collection « Plus », aux éditions Hurtubise HMH.

Nous avons choisi ce court roman en partie à cause de la biographie de son auteure (Sebbar, 1991, p. 5), dont nous retenons trois éléments : 1) Leïla Sebbar est née en Algérie, d'une mère française et d'un père algérien ; 2) elle vit maintenant en France, plus précisément à Paris ; 3) parmi ses œuvres, figurent *Le Chinois vert d'Afrique*, *Shérazade* et *Lettres parisiennes*. Rien d'étonnant à ce que cette écrivaine, de culture métissée, nous décrive dans *Lorient-Québec*, plus encore que l'extrême isolement du jeune héros vietnamien, tous ces mondes qui cohabitent à l'intérieur de lui et sont constitutifs de son identité² (De Carlo, 1997 ; Massonat, 1990). Dans un premier temps, nous décrirons le métissage spatiotemporel et celui des objets, dans ce roman jeunesse où le voyage et l'exil jouent le rôle de catalyseurs narratifs. Dans un second temps, nous examinerons le métissage des relations sociales. Dans un troisième temps, nous analyserons le métissage de la langue comme objet. Ensuite, à la lumière de ce qui aura précédé, nous tenterons de voir dans quelle mesure il est possible de parler de métissage des cultures dans *Lorient-Québec*. Enfin, en conclusion, nous formulerons quelques pistes didactiques pour permettre aux élèves d'échanger oralement et par écrit sur le métissage, en prenant ce roman comme objet d'étude.

1. UN MÉTISSAGE SPATIOTEMPOREL

Le rapport au monde qu'entretient l'enfant exilé se joue sans cesse dans un va-et-vient entre le vécu, le souvenir et l'imaginaire du sujet (Benarab, 2002). Trois lieux constituent son cadre de référence : 1) son pays d'origine, « dans le delta », 2) son espace de transit, la France, et 3) la terre d'accueil visée, le Québec. Cependant, ces lieux semblent se démultiplier en fonction du temps considéré. Dans la tête de l'enfant, les caractéristiques du Viêt Nam en temps de paix s'opposent à celles du Viêt Nam en temps de guerre ; au *no man's land* que constituent les mers du Sud infestées de pirates répond un itinéraire sommairement prévu à travers l'Amérique, une fois l'océan Atlantique franchi.

2. Pour De Carlo (1997, p. 285), « Chaque individu, dès sa naissance, appartient à un groupe, à une communauté, à une famille avec lesquels il partage un nom, une langue, un code de comportement. Ces éléments définissent son appartenance et aussi, dans une certaine mesure, son identité personnelle. » Pour Massonat (1990), l'identité se fonde sur deux dimensions : la dimension de la relation à soi-même et celle de la relation avec les autres. La première comporte l'attribution de qualités positives, la conscience de ses propres limites et le sentiment d'unité ; la seconde renvoie à la valeur que les autres nous attribuent, à la possibilité d'affirmer notre unicité et à la similarité.

Pour la partie «Asie», mentionnons aussi le camp de réfugiés où le héros s'est retrouvé en quelque sorte prisonnier avec sa mère, son frère et sa sœur. À son tour, ce camp de réfugiés fait écho à un autre, bien différent, le camp de réfugiés cambodgiens, dans les environs de Lorient, à l'intérieur d'une école, et qui n'est pas vraiment un camp, puisqu'on y entre et en sort librement.

En ce qui concerne le volet «France», il y a juxtaposition : d'une part, l'enfant se souvient de ce qu'on lui a dit sur le pays en général (Sebbar, 1991) ; et, d'autre part, il séjourne temporairement – le nom n'est pas fortuit – à Lorient (ancien port de commerce appelé L'Orient à sa fondation au XVII^e siècle). À son tour, ce coin de Bretagne se divise en trois zones : le quartier de la Citadelle, les environs où il découvre le camp des réfugiés cambodgiens et un autre camp, peuplé de cochons celui-là, une porcherie (Sebbar, 1991) ! Dans le dernier volet, Québec s'oppose et ressemble au Viêt Nam, dans l'imaginaire du héros, imaginaire activé par le souvenir des propos de son père qui voyait ce pays comme un refuge (Sebbar, 1991), refuge dont le grand-père, lui-même, avait dessiné la carte à l'école, dans sa jeunesse.

On peut donc affirmer que tous ces lieux et ces époques se superposent en l'enfant comme autant de couches de résonance que la circulation des objets permet d'activer.

2. UN MÉTISSAGE DES OBJETS

La tonnelle, la musette et les bateaux, ainsi que les objets d'écriture, méritent d'être cités ici. Ils sont récurrents, mais en se transformant.

Chronologiquement, pour le héros, le symbole du passé, c'est la tonnelle en bambou (Sebbar, 1991) qui jouxte sa maison du delta. Construite par les ancêtres et recouverte de plantes grimpantes, la tonnelle symbolise si bien l'harmonie et l'enracinement qu'il se promet d'en construire une (qui sera peut-être une véranda) quand il aura atteint son ultime port d'attache et une fois que sa famille l'aura rejoint (Sebbar, 1991).

Dès le début du récit, le contenu de la musette du jeune exilé est révélateur de son attachement à son passé vietnamien. Les provisions mises à part, il garde un livre de son pays lointain (nous y reviendrons) et les photographies de sa famille (Sebbar, 1991). L'importance accordée à ces souvenirs de famille sauvés des pirates et rangés dans une pochette de cuir le dispute à celle des cartes postales destinées à sa mère et à sa sœur qu'il va

se procurer sur place, à Lorient. Objets de transition et garantes d'un futur apaisé, ces cartes postales, il les leur enverra pour leur faire savoir qu'il « est vivant et qu'il prépare tout pour leur arrivée » (Sebbar, 1991, p. 22).

Quant aux bateaux, qu'ils soient de pêche ou non, ils représentent un trait d'union entre toutes ces vies successives qu'il doit assumer : celui des mers du Sud où il perd définitivement son père parce qu'ils n'ont jamais croisé de bateau-hôpital, celui qui est chargé de manioc et de soja qui l'amène en France, celui qui est marqué « Brazil » et qui le conduira en Amérique. Qu'il s'agisse de l'embarcation de son grand-père pêcheur, ou de celles précieusement conservées au musée maritime de Lorient, sorte d'« autel des ancêtres » pour les Français (Sebbar, 1991, p. 13), les bateaux renvoient aussi à un mode de subsistance, la pêche.

Outre le livre écrit en vietnamien et conservé dans la musette (Sebbar, 1991), la trame de *Lorient-Québec* intègre des formes écrites diverses : le mot que l'enfant laisse à sa mère lorsqu'il décide de quitter le camp, les rares livres avec lesquels il apprenait à lire à sa jeune sœur, l'atlas qu'il consulte à la bibliothèque municipale de Lorient, le journal français où il fait, bien malgré lui, les manchettes à deux reprises, la carte du monde qu'il consulte avant d'embarquer clandestinement sur le bateau où il a lu « Brazil » (Sebbar, 1991, p. 26).

Tous ces objets de culture jouent un rôle central de repères et servent de balises pour le personnage principal de *Lorient-Québec*.

3. UN MÉTISSAGE DES RELATIONS SOCIALES

Qu'en est-il des relations que l'enfant entretient avec les personnes rencontrées ? Pour répondre à cette question, distinguons trois types de contextes : familial, religieux et sociopolitique. Globalement, le contexte familial demeure rassurant : rendu en France, à Lorient, l'enfant solitaire peut faire réapparaître, à sa guise, les membres de sa famille aimée par le souvenir et les photos. Dotées, pour leur jeune propriétaire, d'une « épaisseur temporelle³ » (Sanz, 1994), ces dernières n'en confèrent pas moins à chaque personnage absent un caractère esthétique indéniable, mais figé pour l'éternité. Ce qu'elles représentent semble même un brin stéréotypé : la mère qui repique le riz avant son mariage ; le père et le grand-père qui tracent des idéogrammes avec un pinceau, assis sur leur natte. Toutefois,

3. Sanz (p. 16) : « Il y a [...] de l'épaisseur temporelle parce que plusieurs couches de signification intertextuelle et mythique fixent une manifestation temporelle sous une forme spatiale. »

l'universel est là, dans les actions de la mère et du frère aîné. La tâche du frère aîné qui répare des filets pourrait être celle de n'importe quel jeune homme, n'importe où, dans n'importe quel village de pêcheurs de la planète. Quant à sa mère, une fois dans le camp de réfugiés, loin des appareils photographiques, elle ressemble à n'importe quelle mère excédée et humiliée : si elle le gifle parce qu'il fouille dans les poubelles, il ne lui en veut pas ; il comprend. Pourtant, le papier usagé qu'il récupérait ainsi, il le destinait à sa jeune sœur, pour qui il éprouve beaucoup d'affection, d'indulgence et d'admiration, sentiments universellement partagés. Enfin, aucune trace des deux grands-mères, alors que les grands-pères occupent une place importante dans le souvenir de l'enfant (caractéristique des familles vietnamiennes).

En ce qui concerne le contexte religieux, et plus particulièrement les relations avec les morts, deux remarques s'imposent, qui témoignent d'un enracinement profond dans la culture d'origine. Comme Antigone, avec le cadavre de son frère Oreste, l'enfant se fait du souci pour le sort réservé aux cendres de son père qu'ils ont dû confier au pêcheur propriétaire de la barque dans laquelle ils ont réussi à quitter leur pays du delta : « Il ne saura jamais si le pêcheur, la barque et le père mort ont sombré dans l'océan » (Sebbar, 1991, p. 18). L'enfant craint également que quelqu'un n'ait éteint les bougies allumées sur l'autel par ses soins, à l'intention des ancêtres, dans sa cachette de la Citadelle « pour que leur esprit soit toujours présent dans la maison » (Sebbar, 1991, p. 21).

Le contexte sociopolitique apparaît nettement menaçant pour le besoin de sécurité de l'enfant, en dépit du contexte familial chaleureux, et cela, qu'il s'agisse de ses souvenirs ou de sa vie transitoire en France. Les pillards rencontrés sur la mer, les gardes et les surveillants, voire les espions du camp, les militaires de partout et la police de Lorient, les marins ivres même, constituent autant de menaces à caractère universel pour un fugitif comme lui.

Une attention particulière doit être cependant portée aux réfugiés cambodgiens, ses semblables, ses frères, qu'il regarde jouer, qu'il écoute chanter, rire et même parler leur langue. Quand on le prend pour l'un d'eux, cette confusion le réjouit d'abord, dans la mesure où cela le dispense de se cacher (effet caméléon) ; mais une fois le groupe des Cambodgiens partis ailleurs, cette ressemblance physique lui cause des problèmes : la population locale croit en effet que les réfugiés l'ont oublié ! Cet épisode des Cambodgiens constitue-t-il un espace transitoire ou une sorte de régression temporaire ? Quoi qu'il en soit, tout stéréotype culturel est

un passage obligé dans l'approche de l'autre (De Carlo, 1997)⁴. Cependant, l'apprentissage de la langue de l'autre aide encore davantage au rapprochement.

4. UN MÉTISSAGE DES LANGUES

Comme outils de communication, le français, le vietnamien et le cambodgien sont mentionnés dans *Lorient-Québec*. Le vietnamien est la langue maternelle de l'enfant qui, très tôt, au Viêt Nam, entre en contact avec la langue française par son père qui la lui a apprise.

Or, « une langue est une organisation du regard sur le monde, une esthétique qui donne forme aux phénomènes, un mode d'appréhension organisé, conduisant à se percevoir d'une certaine manière » (Bourdet, 1999, p. 268). Cependant, contrairement à l'écrivain russe Andreï Makine (*Le testament français*), pour qui l'attachement au français était viscéral, le personnage du père fait montre d'un grand pragmatisme : « Il disait qu'il aimait cette langue et qu'elle pourrait leur permettre, s'il leur arrivait malheur, de se sauver vers un pays où les habitants parlent français, en France, ou au Canada, au Québec ! » (Sebbar, 1991, p. 9).

Paradoxalement, lors du séjour de l'enfant en France, aucune mention particulière n'est faite à propos du français qu'on y parle et qui garde une fonction utilitaire. C'est la langue cambodgienne, parlée dans le camp de réfugiés près de Lorient, qui retient l'attention de l'enfant. « Leur langue n'est pas la même, il ne la comprend pas, mais il reconnaît des sons, des cris, il sait qu'ils sont de la même terre, de la même mer que lui » (Sebbar, 1991, p. 15). Un peu plus tard, caché derrière la grille de l'école, il chante en même temps qu'eux les airs qu'il connaît, mais dans la langue de sa mère. L'accent est donc mis sur la contiguïté des deux langues et des deux cultures asiatiques.

4. Pour l'auteur, le concept de stéréotype peut concerner les images négatives attribuées à certains groupes sociaux.

5. UN MÉTISSAGE CULTUREL

Si la culture se définit comme l'ensemble des « éléments de la vie quotidienne » ainsi que des « pratiques, coutumes et valeurs d'un peuple », (Saint-Jacques, Chené, Lessard et Riopel, 2002, p. 41), dans quelle mesure pouvons-nous parler, à propos de *Lorient-Québec*, d'un métissage culturel ?

Éléments de la vie quotidienne ? Le lecteur de *Lorient-Québec* n'a pas accès à la vie quotidienne de l'enfant qui gère avec compétence, mais anxiété, une situation de crise. Porté par son projet de s'établir quelque part et de travailler pour que sa famille (ou plutôt ce qu'il en reste) soit réunie, ce personnage, à l'instar des personnages de tragédie, ne mange pas, ne dort pas, ne se lave pas ; du moins, l'auteure ne nous donne aucune information à ce sujet.

En outre, si nous examinons la façon dont il entre en relation avec les autres, nous ne le voyons pas communiquer : même avec les Cambodgiens, il se cache. La méfiance est sa règle de conduite « numéro un ». En ce qui concerne ses pratiques, coutumes et valeurs, nous avons déjà montré la force des attaches familiales et de l'héritage vietnamien de cet enfant, doté d'une remarquable capacité d'adaptation, et qui répond seul à son besoin de sécurité (Maslow, 1968).

Par ailleurs, dès l'enfance, le jeune vietnamien a acquis une deuxième langue, le français. Or, comme le précise Bourdet (1999, p. 266) : « Qui apprend une autre langue apprend à s'y découvrir autre [...] ». Cette expérience « change inévitablement le regard sur soi-même, sur sa langue maternelle, sur son histoire » (Bourdet, 1999, p. 266).

Bref, la culture personnelle de cet enfant (Laberge, 1991), nécessairement redevable de la culture du peuple auquel il appartient, n'a pu que s'enrichir et se nuancer à cause de ou grâce à ses expériences de la guerre et du voyage, expériences dont les lecteurs savent peu de choses. Ce qu'il y a de sûr, c'est qu'il a développé des habiletés et adopté des comportements spécifiques. Une série de chocs culturels, subis après l'abandon forcé de sa maison du delta, le conduit à un « brassage » culturel que Zilberberg (2000, p. 11) inscrit entre contiguïté et fusion⁵.

5. Zilberberg (2000, p. 11) distingue quatre degrés de métissage : la séparation, la contiguïté, le brassage et la fusion.

Enfin, si nous jouons le jeu (un peu factice) d'anticiper son avenir, ce personnage dispose d'au moins trois atouts (Jelen, 1993) pour s'intégrer à sa culture d'adoption : des attaches familiales fortes, la maîtrise de la langue du pays d'accueil et le goût de l'effort : « Il sera pêcheur, ou bûcheron ou trappeur, ce qu'on voudra » (Sebbar, 1991, p. 29).

CONCLUSION

En conclusion, si nous reprenons globalement les étapes du métissage proposées par Zilberberg (2000), l'enfant personnage vietnamien exilé entretient avec le monde environnant un rapport de contiguïté. C'est grâce à sa connaissance de la langue française que peut commencer le brassage culturel, en quelque sorte parallèlement. Cependant, ce brassage ne le conduira jamais à la fusion, si l'on en croit Jelen (1993) qui montre que les Vietnamiens de première génération restent Vietnamiens chez eux tout en se fondant dans le décor à l'extérieur de leur maison. Si Sebbar (1991) l'a saisi à ce moment crucial de transition, ce qui compte pour le jeune lecteur ciblé, c'est à la fois cette différence culturelle et tout ce que ce personnage a de touchant parce qu'il vit des problèmes qui sont universels.

L'exploitation en classe de ce roman sera d'autant plus fructueuse que l'analyse en aura été plus poussée. En prenant comme axe d'analyse le métissage, voici quelques pistes d'exploitation didactique de l'œuvre considérée. 1) En communication orale, activer les connaissances antérieures des élèves sur le métissage et faire réfléchir sur le sens de ce mot appliqué au roman *Lorient-Québec* ; animer un débat sur les possibilités d'identification du jeune lecteur du Québec avec le personnage de l'enfant ; faire préparer un exposé oral au choix, sur le Viêt Nam, la France, le Québec ; faire dégager les temps forts du roman et les faire mimer ou jouer en saynètes. 2) En lecture, faire analyser le roman, en dyades, selon les axes dégagés dans le présent chapitre ; faire chercher et lire d'autres romans ou albums sur l'exil et l'acculturation, comparer le récit de *Lorient-Québec* avec des textes informatifs (journaux, revues, sites Internet) sur l'immigration des *boat people* en 1975 ; organiser des cercles de lecture et faire relever les meilleurs passages de ce roman, ceux qui font le plus rêver ou s'émouvoir. 3) En écriture, d'une part, demander aux élèves de rédiger, un journal dialogué où ils diront comment ils se seraient sentis s'ils avaient été à la place du héros ; et, d'autre part, à partir des cartes postales que l'enfant adresse à sa famille après chaque événement marquant de son voyage vers la « terre promise », faire dresser le portrait de l'enfant et dessiner son réseau familial ou social dans chacun des pays où il séjourne ; regrouper les objets et les faire dessiner sur une murale collective, etc.

BIBLIOGRAPHIE

- Benarab, A. (2002). *Les voix de l'exil*, Paris, L'Harmattan.
- Bourdet, J.-F. (1999). «Fiction, identité, apprentissage», *Études de linguistique appliquée*, 115, p. 265-273.
- Chassay, J.-F. (2002). «Intertextualité», dans P. Aron, D. Saint-Jacques et A. Viala (dir.), *Le dictionnaire du littéraire*, Paris, Presses universitaires de France, p. 305-307.
- De Carlo, M. (1997). «Stéréotype et identité», *Études de linguistique appliquée*, 107, p. 279-290.
- Doutreloux, A. (1991). «L'analyse anthropologique de la dynamique culturelle dans la formation des maîtres» dans F. Ouellet et M. Pagé (dir.), *Pluriethnicité, éducation et société: construire un espace commun*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, p. 294.
- Fisette, J. (2000). «Le métissage», *Tangences*, 64, p. 99-100.
- Jelen, C. (1993). *La famille, secret de l'immigration*, Paris, Robert Laffont, p. 163-185.
- Laberge, H. (1991). «La culture nationale et les cultures ethniques particulières», dans F. Ouellet et M. Pagé (dir.), *Construire un espace commun*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, p. 107-118.
- Maslow, A. (1968). *Toward a Psychology of Being*, New York, Van Nostrand Reinhold.
- Massonat, J. (1990). *Adolescence et identité*, Paris, Homme et perspectives.
- Saint-Jacques, D., A. Chené, C. Lessard et M.-C. Riopel (2002). «Les représentations que se font les enseignants de la dimension culturelle du curriculum», *Revue des sciences de l'éducation*, XXXVIII(1), p. 19-42.
- Sanz, A. (1994). «Lire l'espace contemporain», dans A. Soubeyroux (dir.), *Lire l'espace*, Saint-Étienne, Publications de l'Université de Saint-Étienne, p. 9-27.
- Zilberberg, C. (2000). «Les contraintes sémiotiques du métissage», *Tangence*, 64, p. 8-24.

Corpus d'œuvres pour la jeunesse

- Sebbar, L. (1991). *Lorient-Québec*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, coll. «Plus».



Notices biographiques

Denise Adant, orthopédagogue de formation et récipiendaire de bourses d'excellence (Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, Fonds de recherche sur la société et la culture), poursuit, au Département de didactique de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, une maîtrise (M.A.) sur le processus de compréhension en lecture chez les élèves en difficulté d'apprentissage du début du secondaire. Tout en menant cette recherche, elle s'intéresse à la littérature jeunesse, domaine où, en tant que coauteure, elle a déjà contribué à la publication de plusieurs articles, dont le dernier portait sur la représentation de l'enfant en littérature pour la jeunesse (Suzanne Pouliot et Noëlle Sorin, directrices, *Cahiers scientifiques de l'Acfas*, 2005).

denise.adant@umontreal.ca

Flore Gervais, professeure titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, enseigne et poursuit des recherches pour la formation des maîtres, notamment, en littérature pour la jeunesse. Ses récentes études ont porté sur l'image de l'école dans la littérature jeunesse (*Études francophones*), sur la notion de l'écrivain chez les élèves de cinq à neuf ans (*Tangence*), sur la réception de *Harry Potter* par des adolescents québécois (*Nous voulons lire*), sur une vue d'ensemble de l'œuvre de Gilles Gauthier, romancier québécois pour la jeunesse (*Archives des lettres canadiennes*), de même que sur l'approche intertextuelle de ce dernier.

flore.gervais@umontreal.ca

Jean-Marc Gouanvic est professeur titulaire au Département d'études françaises de l'Université Concordia. Il est directeur du programme de maîtrise en traductologie. Ses recherches portent sur la traduction de la littérature américaine en français depuis James Fenimore Cooper (1820) jusqu'aux auteurs d'après la Deuxième Guerre mondiale (1960). Il a publié un ouvrage sur la sociologie de la traduction consacré à la traduction de la science-fiction (1999) et a actuellement un manuscrit sur la traduction du roman réaliste américain (Dos Passos, Hemingway, etc.) en lecture chez des éditeurs. Il vient d'achever l'étude de la littérature américaine pour jeunes traduite en français (James F. Cooper, Harriet Beecher-Stowe, Mark Twain, Jack London, James Curwood, E.R. Burroughs...), étude subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).

jmgouan@vax2.concordia.ca

Lucie Guillemette est professeure de littérature au Département de français de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle est codirectrice de la revue interdisciplinaire *Tangence*, coéditée par l'Université du Québec à Rimouski et l'Université du Québec à Trois-Rivières. Spécialiste de l'écriture féminine et des théories féministes, elle est l'auteure de nombreuses études consacrées à la circulation des discours savants dans le roman québécois pour la jeunesse dont les auteures sont des femmes. Elle prépare actuellement un livre portant sur l'interaction discursive des discours savants et populaires dans le roman contemporain pour la jeunesse. En collaboration avec Louis Hébert, Lucie Guillemette a complété un ouvrage décrivant les « signes des temps » selon une perspective sémiotique (2005).

lucie.guillemette@uqtr.ca

Claire Le Brun-Gouanvic est professeure titulaire au Département d'études françaises de l'Université Concordia. Elle a publié de nombreux articles sur le roman et le théâtre pour la jeunesse, au Canada et en France, ainsi qu'une monographie sur Raymond Plante (2004). Elle prépare un livre sur la *Socioesthétique du roman québécois pour la jeunesse des années 1990*, dans le cadre d'une recherche subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH). Médiéviste de formation, elle est l'auteure de livres et d'articles sur la littérature didactique et hagiographique de la fin du Moyen Âge, ainsi que de traductions françaises de textes en latin médiéval et humaniste.

lebrunc@vax2.concordia.ca

Françoise Lepage a enseigné la littérature pour la jeunesse à l'Université d'Ottawa pendant de nombreuses années. Elle est l'auteure de plusieurs études en ce domaine, dont une *Histoire de la littérature pour la jeunesse*

(*Québec et francophonies du Canada*) (2000), qui lui a valu plusieurs prix, et une biographie de Paule Daveluy intitulée *Paule Daveluy ou la passion des mots* (2003). Elle est présentement chercheure autonome, directrice de collection et auteure de livres et d'albums pour la jeunesse.

fralepage@yahoo.com

Monique Noël-Gaudreault est professeure-chercheure en didactique du français à l'Université de Montréal. Ses intérêts de recherche portent sur l'enseignement et apprentissage de la lecture littéraire et de l'écriture et ils l'ont amenée à rédiger de nombreux articles dans des revues internationales. Elle est aussi corédactrice en chef de *Québec français* et directrice de la *Revue des sciences de l'éducation*.

monique.noel-gaudreault@umontreal.ca

Suzanne Pouliot est professeure titulaire à l'Université de Sherbrooke et cochercheure au Groupe de recherche sur l'édition littéraire au Québec (GRÉLQ), dirigé par Jacques Michon. Elle s'intéresse à la littérature pour la jeunesse, à l'édition littéraire, à la didactique du français et à l'interculturalité. Elle a publié des livres de didactique, des articles dans des revues scientifiques et professionnelles, de même que des chapitres de livres, en plus d'avoir dirigé ou codirigé des numéros de revue, à l'échelle nationale et internationale.

suzanne.pouliot@usherbrooke.ca

Johanne Prud'homme est professeure de littérature à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle dirige le *Laboratoire l'Oiseau bleu – Laboratoire des littératures francophones pour la jeunesse* fondé en 2001. Elle a élaboré une théorie de la littérature pour la jeunesse et poursuit une recherche subventionnée (CRSH 2004-2007) sur les textes fondateurs de la littérature québécoise pour la jeunesse. Elle a collaboré à plusieurs ouvrages collectifs (*Perspectives du roman contemporain pour la jeunesse* (2003); *La littérature pour la jeunesse 1970-2000* (2003); *La mémoire comme palimpseste en littérature pour la jeunesse* (2005) et revues scientifiques (*Tangence*, 2001; *Cahiers scientifiques de l'ACFAS*, 2005). En 2006, elle publiera *Dominique Demers*.

johanne.prudhomme@uqtr.ca

Noëlle Sorin est professeure titulaire au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Son principal domaine de recherche est la didactique de la littérature pour la jeunesse où elle explore particulièrement la lecture/écriture littéraire. Par ailleurs, elle se préoccupe de l'histoire de l'édition pour la jeunesse et a publié une

monographie sur les Éditions Variétés en 2001. En 2003, Noëlle Sorin participait à un ouvrage collectif, *La littérature pour la jeunesse 1970-2000*, dans un chapitre intitulé « Traces postmodernes dans les mini-romans et premiers romans ». Un ouvrage collectif, *Littérature pour la jeunesse. Les représentations de l'enfant*, qu'elle a codirigé avec Suzanne Pouliot, est paru aux Cahiers scientifiques de l'ACFAS (2005). *La mémoire comme palimpseste en littérature pour la jeunesse* a été publié également en 2005, sous sa direction.

noelle.sorin@uqtr.ca

Danielle Thaler enseigne la littérature à l'Université de Victoria. Elle s'intéresse à la littérature pour la jeunesse depuis nombre d'années et en particulier au roman historique, au roman-miroir et au roman d'aventures. Elle a publié en 1989 un guide thématique de la critique en littérature pour la jeunesse : *Était-il une fois ? Littérature de jeunesse : panorama de la critique* (France-Canada), et, plus récemment en 2002, avec Alain Jean-Bart : *Les enjeux du roman pour adolescents*.

dthaler@uvic.ca

PARTICULARITÉS DES OUVRAGES DE LA COLLECTION ÉDUCATION-RECHERCHE

La collection Éducation-Recherche présente les nouvelles orientations en éducation par le biais de résultats de recherche, et de réflexions théoriques et pratiques. Des outils de formation et d'intervention ainsi que des stratégies d'enseignement et d'apprentissage sont également présentés lorsqu'ils ont été validés, implantés et évalués dans le cadre de recherches. Les ouvrages à caractère scientifique doivent décrire une démarche rigoureuse de recherche et d'analyse ainsi que les résultats obtenus.

Afin d'assurer la rigueur scientifique des textes publiés, chacun d'eux est soumis à un processus d'arbitrage avec comité de lecture et évaluations externes. De plus, les délais de publication sont réduits au minimum afin de conserver l'actualité et l'à-propos des articles, recherches et études réalisés par les chercheurs et chercheuses. Chaque texte est évalué par deux arbitres : un membre du comité de lecture de la collection et un spécialiste du domaine. Ces évaluations portent sur la pertinence du document et sur sa qualité scientifique (cohérence entre la problématique, les objectifs et la démarche méthodologique ; profondeur des analyses ; pertinence des conclusions...).

Membres du comité de lecture

Jean Archambault (Université de Montréal), Nancy Bouchard (UQAM), Paul Boudreault (UQO), Jean-François Boutin (UQAR-Antenne de Lévis), Jacques Chevrier (UQO), Christine Couture (UQAC), Colette Deaudelin (Université de Sherbrooke), Godeliève Debeurme (Université de Sherbrooke), Serge Desgagnés (Université Laval), Louise Dupuy-Walker (UQAM), Moussadak Ettayebi (UQAM), Diane Gauthier (UQAC), Claude Genest (UQTR), Jacinthe Giroux (UQAM), Charlotte Guérette (Université Laval), Abdelkrim Hasni (Université de Sherbrooke), France Henri (Téluq-UQAM), Gaby Hsab (UQAM), Philippe Jonnaert (UQAM), Jean-Claude Kalubi (Université de Sherbrooke), Carol Landry (Université Laval), Frédéric Legault (UQAM), Marie-Françoise Legendre (Université Laval), Daniel Martin (UQAT), Pierre Mongeau (UQAM), Denise Normand-Guérette (UQAM), Richard Pallascio (UQAM), Florian Péloquin (Cégep de Lanaudière), Denis Rhéaume (INRS), Jeanne Richer (Cégep de Trois-Rivières), Marie-Carmen Rico de Sotelo (UQAM), Magali Robitaille (UQAM), Anne Roy (chercheuse en éducation), Ghislain Samson (Université de Sherbrooke), Lorraine Savoie-Zajc (UQO), Noëlle Sorin (UQTR), Hassane Squalli (Université de Sherbrooke), Carole St-Jarre (chercheuse en éducation), Lise St-Pierre (Université de Sherbrooke), Marjolaine St-Pierre (UQAM), Gilles Thibert (UQAM), Michèle Venet (Université de Sherbrooke), Suzanne Vincent (Université Laval).

Personnes qui ont arbitré les textes de l'ouvrage collectif

Daniel Chouinard (University of Guelph), Carole Fisher (UQAC), Manon Hébert (UQO), Lizanne Lafontaine (UQO), Jacques La Mothe (UQAM), Marie Nadeau (UQAM), Anne-Claire Raymond (Université Paris III, Sorbonne nouvelle), Claude Simard (Université Laval), Sylvie Viola (UQAM).

Dans la collection **ÉDUCATION-RECHERCHE**

Le manuel scolaire

Un outil à multiples facettes

Sous la direction de

Monique Lebrun

2006, ISBN 2-7605-1406-4, 356 pages

La violence au préscolaire et au primaire

Les défis et les enjeux de la collaboration entre l'école et les parents

Sous la direction de

Maryse Paquin et Marie Drolet

2006, ISBN 2-7605-1383-1, 360 pages

Pédagogie et psychologie des émotions

Vers la compétence émotionnelle

Sous la direction de

Louise Lafortune, Marie-France Daniel,

Pierre-André Doudin et al.

2005, ISBN 2-7605-1360-2, 266 pages

Récits exemplaires de pratique enseignante

Analyse typologique

Serge Desgagné

2005, ISBN 2-7605-1358-0, 248 pages

Formation des adultes aux cycles supérieurs

Quête de savoirs, de compétence ou de sens ?

Sous la direction de

Carol Landry et Jean-Marc Pilon

2005, ISBN 2-7605-1352-1, 236 pages

Pensée et réflexivité

Théories et pratiques

Sous la direction de Richard Pallascio,

Marie-France Daniel et Louise Lafortune

2004, ISBN 2-7605-1284-3, 240 pages

Les réformes curriculaires

Regards croisés

Sous la direction de

Philippe Jonnaert et Armand M'Batika

2004, ISBN 2-7605-1277-0, 318 pages

La recherche-intervention éducative

Transition entre famille et CPE

Sous la direction de

François Tochon et Jean-Marie Miron

2004, ISBN 2-7605-1279-7, 264 pages

De la décentralisation au partenariat

Administration en milieu scolaire

Sous la direction de

Marjolaine Saint-Pierre et Luc Brunet

2004, ISBN 2-7605-1283-5, 296 pages

Conceptions, croyances et représentations en maths, sciences et technos

Sous la direction de Louise Lafortune,

Colette Deaudelin, Pierre-André Doudin

et Daniel Martin

2003, ISBN 2-7605-1250-9, 314 pages

Collaborer pour apprendre et faire

apprendre – La place des outils technologiques

Sous la direction de Colette Deaudelin

et Thérèse Nault

2003, ISBN 2-7605-1228-2, 296 pages

Vaincre l'exclusion scolaire et sociale

des jeunes – Vers des modalités

d'intervention actuelles et novatrices

Sous la direction de

Nadia Rousseau et Lyse Langlois

2003, ISBN 2-7605-1226-6, 218 pages

Pédagogies.net

L'essor des communautés

virtuelles d'apprentissage

Sous la direction de

Alain Taurisson et Alain Senteni

2003, ISBN 2-7605-1227-4, 334 pages

Concertation éducation travail

Politiques et expériences

Sous la direction de Marcelle Hardy

2003, ISBN 2-7605-1130-8, 252 pages

La formation en alternance

État des pratiques et des recherches

Sous la direction de Carol Landry

2002, ISBN 2-7605-1169-3, 378 pages

L'affectivité dans l'apprentissage

Sous la direction de

Louise Lafortune et Pierre Mongeau

2002, ISBN 2-7605-1166-9, 256 pages

Les didactiques des disciplines

Un débat contemporain

Sous la direction de

Philippe Jonnaert et Suzanne Laurin

2001, ISBN 2-7605-1153-7, 266 pages

La formation continue

De la réflexion à l'action

Sous la direction de Louise Lafortune,

Colette Deaudelin, Pierre-André Doudin

et Daniel Martin

2001, ISBN 2-7605-1147-2, 254 pages

Le temps en éducation

Regards multiples

Sous la direction de

Carole St-Jarre et Louise Dupuy-Walker

2001, ISBN 2-7605-1073-5, 474 pages

Pour une pensée réflexive en éducation

Sous la direction de

Richard Pallascio et Louise Lafortune

2000, ISBN 2-7605-1070-0, 372 pages