

# La littérature pour la jeunesse ou l'art de « danser dans les chaînes » : trois textes sur la diaspora haïtienne en Amérique du Nord

Antje Ziethen

Number 33, Spring 2012

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1016369ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1016369ar>

[See table of contents](#)

## Publisher(s)

Les Presses de l'Université d'Ottawa  
Centre de recherche en civilisation canadienne-française

## ISSN

1183-2487 (print)  
1710-1158 (digital)

[Explore this journal](#)

## Cite this article

Ziethen, A. (2012). La littérature pour la jeunesse ou l'art de « danser dans les chaînes » : trois textes sur la diaspora haïtienne en Amérique du Nord. *Francophonies d'Amérique*, (33), 79–94. <https://doi.org/10.7202/1016369ar>

## Article abstract

This article proposes to survey a corpus of children's literature, written by Haitian authors throughout North American communities, as a means of identifying the recurring themes and their value in a migration context. Through analyzing the works of Marie-Célie Agnant (*Alexis d'Haïti, Alexis, fils de Raphaël*) and Stanley Péan (*La mémoire ensanglantée*), both residents of Québec, as well as those of Edwidge Danticat (*Behind the Mountains*), who resides in New York, we investigate how this genre manipulates the topoi of so-called Post-Colonial literature (for adults), which are in turn reflected in the world of children's and teen literature. We will demonstrate how, although restricted with regards to content and form, this writing style invents narrative, stylistic and pedagogical strategies used to familiarize young readers with an unknown universe, often unjust and violent. However, the representation of suffering, exclusion and discontentment is present in the simple, yet imaginative, words of children; a magical world, where adventure, challenge, victory and enriching encounters are found. Through this analysis, the multiple aims of these texts will be revealed: to disseminate, to sensitize, to educate, to entertain and to inspire a reader-base that is ready to be carried away and learn more about themselves and others

# La littérature pour la jeunesse ou l'art de « danser dans les chaînes » : trois textes sur la diaspora haïtienne en Amérique du Nord

**Antje Ziethen**  
Université McGill

## Prélude

JUSQU'ÀUX ANNÉES 1980, la littérature pour la jeunesse a suscité peu d'intérêt auprès des chercheurs, qui la reléguaient souvent aux sphères de la paralittérature ou de la littérature « mineure » (Rudd, 2010 : XIII). Elle était considérée comme une littérature facile, aseptique et médiocre – de là la perception répandue qu'elle se servait de recettes toutes faites, d'une narration simple et d'allusions explicites. Le préjugé persiste donc que la littérature pour la jeunesse privilégie la didactique au détriment de l'esthétique. « Écrits à des fins pédagogiques, [les textes] [feraient] davantage passer des informations, des connaissances, des savoirs, qu'une qualité littéraire » (Prince, 2010 : 25). Qui plus est, s'imposent aux auteurs nombre de défis non seulement sous la forme des exigences du jeune lectorat, mais également des attentes des médiateurs adultes qui veillent sur les valeurs morales, d'autant que ce sont eux qui achètent les livres (parents, bibliothèques, éditeurs, enseignants, gouvernement). Nathalie Prince se demande si la littérature de jeunesse ne constitue pas une sorte de littérature à contraintes – contraintes de sujets, de longueur, de vocabulaire et de syntaxe (2010 : 24). Or, si ce type de textes se fonde sur « un système formel construit à partir de contraintes choisies par l'auteur avant de commencer à écrire le texte » (Lebrec, 2012 : 5), la littérature pour la jeunesse ferait pourtant figure d'exception, les limites n'y étant pas choisies par l'auteur, mais imposées par le lectorat. Par conséquent, les contraintes de lecture précéderaient celles imposées par l'écriture. Écrire pour les jeunes, serait-ce donc « danser dans les chaînes<sup>1</sup> » (Nietzsche, 1988 : 546, 612)?

---

<sup>1</sup> Je dois cette citation de Nietzsche – qui l'a empruntée à Voltaire – à la conclusion de Nathalie Prince (2010).

Les chercheurs conviennent, en règle générale, que la littérature de jeunesse s'adresse à un double destinataire – autant le jeune que l'adulte : « Tous les écrivains fantasment des lecteurs potentiels, mais dans le cas de la littérature de jeunesse, ils doivent séduire à la fois les lecteurs novices et leurs tutelles » (Chartier, 2010). David Rudd remarque, à ce sujet, que

*the notion that children's books somehow stand apart in this regard, being "just for kids", clearly makes little sense when one examines the institutional infrastructure of publishing, bookselling and, indeed, at the adult authorship of the works being studied<sup>2</sup> (2010 : xiv).*

Rudd et d'autres chercheurs s'opposent à la dépréciation de la littérature pour la jeunesse dans le champ critique / universitaire. Comme toute autre production littéraire, les récits s'adressant aux jeunes sont façonnés par une langue, une manière de structurer la narration et la mise en scène de divers personnages (Rudd, 2010 : xiv). Pour Michel Tournier, auteur de *Vendredi et la vie sauvage*, « produire un livre qui soit accessible aux enfants relève de la perfection : non pas de la paralittérature, mais une manière de surlittérature. Rien ne peut être laissé au hasard. Il faut alléger le style jusqu'à l'épure, se défaire des fioritures vaines, viser l'essentiel au sens littéral du terme » (cité dans Prince, 2010 : 179). Dans *Vous avez dit « littérature » ?*, Christian Poslaniec souligne que la littérature pour la jeunesse ne se différencie pas de la littérature tout court, « que ce soit par les thèmes ou par l'écriture » (de Grissac, 2006). Isabelle Nières-Chevrel appuie cette argumentation, affirmant que la littérature pour la jeunesse fait appel « aux mêmes outils littéraires que la littérature générale, mais selon une chronologie et des valeurs de sens qui lui sont propres » (2009 : 115). Enfin,

[I]es enfants ne sont pas plus « manipulables et naïfs » que beaucoup de lecteurs adultes, ils entrent de plain-pied dans la lecture symbolique, même si, « comme le grand public », ils ne pratiquent pas une lecture formelle des codes lettrés. On trouve parmi eux l'éventail habituel des lecteurs, ennuyés, rétifs, négligents, distraits, appliqués, sagaces, voire experts, selon la qualité des médiations et le talent des médiateurs. On a écrit pour eux des fables, des contes, du théâtre, de la poésie, des romans, bref, tous les genres littéraires, sauf l'épopée et la tragédie, mais celles-ci ont aussi disparu de la « grande littérature » au XIX<sup>e</sup> (Chartier, 2010).

<sup>2</sup> « L'idée que les livres pour la jeunesse se démarqueraient en quelque sorte à cet égard, n'étant adressés "qu'aux enfants", ne se comprend que si l'on tient compte de l'infrastructure institutionnelle de l'édition, de la vente des livres et, en effet, des auteurs adultes des œuvres étudiées. » (Nous traduisons.)

La légitimation (universitaire) de la littérature pour la jeunesse s'est traduite également par sa désignation (controversée) en tant que genre littéraire. Mais les opinions divergent. Alors que Daniel Delbrassine et Nathalie Prince insistent sur la notion de « genre », Isabelle Nières-Chevrel considère que la littérature pour la jeunesse « ne constitue un genre ni d'un point de vue formel, ni d'un point de vue esthétique et thématique » (2009 : 115). Le lectorat à la fois large et protéiforme (de la prime enfance à l'adolescence) et la diversité des livres proposés ne permettraient pas d'établir une cohérence générique. Pour Nières-Chevrel, la littérature pour la jeunesse se veut plutôt un champ littéraire duquel émanent plusieurs genres (bande dessinée, roman d'aventures, roman policier, science-fiction, album, etc.).

À la lumière de ces prologomènes, le présent article se propose de sonder un corpus de littérature pour la jeunesse provenant d'auteurs haïtiens de la diaspora nord-américaine, afin d'étudier les procédés narratifs, les sujets abordés et l'aspect pédagogique des romans. À partir des œuvres de Marie-Célie Agnant (*Alexis d'Haïti* et *Alexis, fils de Raphaël*) et de Stanley Péan (*La mémoire ensanglantée*), résidant tous deux au Québec, ainsi que d'Edwidge Danticat (*Behind the Mountains*), installée à New York, nous interrogerons la manière dont ce genre infléchit les topoï de la littérature dite postcoloniale dans un univers d'enfants et d'adolescents. Nous montrerons que ces trois auteurs transposent, en mots et en images, des phénomènes prégnants de notre époque tels le multiculturalisme, le décalage social, la migration, la diaspora, l'identité plurielle et les pratiques transnationales. Quoique soumise à des contraintes de contenu et de forme, leur écriture invente des stratégies destinées à plonger le jeune lecteur dans un univers à la fois connu et inconnu, parfois injuste et violent. Nonobstant la représentation de la souffrance, de l'exclusion ou du malaise, se déploie, à travers la parole simple mais imaginative des jeunes héros, un monde fabuleux, où se conjuguent aventures, épreuves, dépassement et rencontres enrichissantes. Dans un geste d'ouverture, Edwidge Danticat, Marie-Célie Agnant et Stanley Péan prolongent l'espace haïtien pour y inclure les villes de New York, Miami et Montréal, et nouent l'histoire de leur île d'origine à celle d'autres régions d'Amérique dont elle devient partie intégrante. De leurs textes émergent des desseins multiples : divertir, inspirer, disséminer, sensibiliser et éduquer un lectorat prêt à se laisser emporter, à apprendre davantage, autant sur soi-même et que sur autrui.

## Les procédés narratifs

Daniel Delbrassine constate que la plupart des romans de jeunesse adoptent la perspective du « je », « ici » et « maintenant ». Cette stratégie contribue à générer une tension par l'effet du « direct », du « *live* », résultant de la simultanéité du récit et de l'action (Delbrassine, 2006 : 237-240). Telle est également la démarche empruntée par les auteurs de notre corpus. De fait, ils recourent tous à une narration à la première personne et au présent de sorte que le personnage principal et l'instance narrative se conjuguent. Le roman autofictif d'Edwidge Danticat, par exemple, adopte la forme du journal intime écrit par Céliane, une jeune fille de 12 ans. Stanley Péan, pour sa part, met en scène le personnage de Leïla, une adolescente d'environ 16 ans, alors que les romans de Marie-Célie Agnant gravitent autour d'un garçon de 11 ans, Alexis. Ainsi, dans tous ces romans, le narrateur ou la narratrice intradiégétique ont le même âge que le lecteur présupposé. Cet aspect est central parce que le protagoniste sert de « point d'ancrage essentiel de la lecture et [est] son attrait majeur » (Delbrassine, 2006 : 248). Le jeune lecteur peut immédiatement s'identifier au personnage principal, parce que la lecture le projette dans un univers qui ne lui est pas complètement hermétique. « La fascination de l'identique, grâce au pacte de lecture offert par le roman [...], autorise une plongée dans un univers parfaitement réglé et régi par des codes – linguistiques, musicaux – ou des repères – vestimentaires, gestuels – qui correspondent à une quête de soi » (Prince, 2010 : 96). Lecteur et personnage sont confrontés, chacun à sa façon, à des problèmes typiques d'enfant/d'adolescent : l'école, les relations conflictuelles avec leurs parents, le premier amour, l'amitié. Qui plus est, le lecteur évolue en confident du protagoniste dont il partage dès lors les secrets les plus intimes. Adoptant donc la position du meilleur ami, il devient le témoin de la vie intérieure du héros, voire de sa vulnérabilité, ce qui le rattache d'entrée de jeu à l'ensemble du texte (Delbrassine, 2006 : 253). Nathalie Prince parle alors d'un personnage « sursignifiant » qui dépasse, et même précède, son propre texte (2010 : 112). Le lecteur représenterait en quelque sorte le prolongement du héros (ou vice versa) dont l'importance « transcende la narration et l'intrigue » (Prince, 2010 : 128).

Selon Daniel Delbrassine, la littérature pour la jeunesse s'avère être de plus en plus complexe et élaborée – un fait qui se reflète dans la « désintégration de la structure narrative traditionnelle [...], dans un usage complexe du temps et de l'espace, dans une intertextualité croissante » (2006 : 228). Il évoque la

notion de narration ouverte qui se caractérise par le « recours à l'implicite », à « l'ambivalence des personnages », au « symbolique », à la « polysémie » et à l'intertextualité (2006 : 230). C'est notamment ce type de narration que l'on retrouve dans *La mémoire ensanglantée* de Stanley Péan. L'auteur se sert de la mise en abyme spatio-temporelle pour faire émerger un univers parallèle dans lequel la protagoniste Leïla est peu à peu absorbée. De la sorte, elle se trouve projetée dans une époque révolue mais marquante de l'histoire d'Haïti : le règne de Papa Doc Duvalier. Tandis que les romans de Marie-Célie Agnant et d'Edwidge Danticat respectent une progression strictement linéaire, celui de Stanley Péan bouleverse l'ordre chronologique en faisant virevolter, dans un tourbillon macabre, le présent et le passé, l'île d'Haïti et la région montréalaise. D'emblée, le rapport entre ces deux dimensions n'est pas clair, mais chaque page sème un nouvel indice. Ce faisant, les connexions se mettent en place de façon progressive – autant pour le personnage que pour le lecteur. Plus l'univers parallèle – jailli d'un autre espace-temps – interfère avec le présent et en prend possession, plus se dessinent les contours du personnage jumeau de Leïla : Nina. De notre point de vue, l'écriture de Stanley Péan diffère de celle plutôt conventionnelle et explicite de Danticat et d'Agnant. Elle requiert davantage d'attention de la part du lecteur et le laisse participer à l'histoire en l'incitant à rassembler les indices, à formuler des hypothèses et, enfin, à essayer de résoudre le mystère. Chez Danticat et Agnant, en revanche, les protagonistes se chargent d'explications et d'interprétations quelque peu prédigérées, canalisant de la sorte l'implication du jeune lecteur et la concrétisation qu'il opère. Toutefois, le public cible de Péan est plus âgé, ce qui permet à l'auteur d'expérimenter davantage. Cette possibilité ne s'offre pas de la même façon à Danticat et Agnant qui s'adressent aux 10 à 12 ans. Serait-ce la raison pour laquelle l'univers romanesque et le style dans *La mémoire ensanglantée* de Péan rappellent ceux de ses textes pour adultes – un rapprochement qui ne s'impose pas nécessairement chez Agnant et Danticat? En outre, Péan se sert de procédés intertextuels lorsqu'il convoque d'autres œuvres littéraires et le jazz<sup>3</sup>. Ainsi, il convie, plus explicitement qu'implicitement, *Beloved* de Toni Morrison et *I've Grown Accustomed to her Face* de Nat King Cole. Les textes d'Agnant et de Danticat ne créent pas ce genre d'échos.

<sup>3</sup> Par ailleurs, Péan anime une émission de jazz sur la chaîne de radio *Espace Musique* (Radio-Canada).

Dans ces romans, la trame émerge d'une suite de dislocations spatiales. Reprenant les mots d'Edward Saïd, l'histoire y « découle [...] d'une géographie discontinue » (2008 : 588). En raison de leur thématique, les romans s'ancrent profondément dans l'espace transnational produit par les mouvements des populations migrantes. Centrés sur la diaspora haïtienne, les textes sont tous façonnés par la rupture spatiale et par la chronologie tourmentée que vivent les protagonistes. Cette discontinuité est provoquée tantôt par le départ d'Haïti (Danticat et Agnant), tantôt par l'interférence d'un univers parallèle (Péan). D'habitude, tel que le souligne Delbrassine, l'espace représenté dans la littérature de jeunesse reste souvent réduit « à l'univers familial, à l'environnement scolaire immédiat, au quartier de la ville » alors que le cadre temporel s'oriente du côté des « unités significatives pour le lecteur, comme l'année scolaire ou les vacances d'été » (2006 : 249). Certes, ces observations s'appliquent, au moins en partie, aux romans des trois auteurs, dans lesquels l'école « paraît le plus souvent comme une toile de fond qui structure le temps et fournit la principale forme de socialisation aux jeunes personnages » (Delbrassine, 2006 : 352). Cependant, les textes analysés dépassent ce cadre simpliste et unifié en mettant en scène l'espace haïtien à la fois divisé et dilaté en raison de la situation diasporique. L'intrigue repose ainsi sur une dynamique duale, conjuguant l'aliénation dans un lieu étranger au processus subséquent de familiarisation. Les quatre romans prolongent, par le sujet de l'immigration, l'espace haïtien et l'univers du protagoniste vers le nord, c'est-à-dire vers les États-Unis ou le Canada, où les immigrés évoluent dans une nouvelle communauté. En comparaison avec les textes d'Edwidge Danticat et de Marie-Célie Agnant, l'univers romanesque de Stanley Péan est animé par une démarche inverse. Dans ce cas, c'est Montréal qui s'ouvre sur l'espace haïtien par l'insertion de scènes se déroulant dans l'Haïti des années 1960. Alors que Danticat et Agnant représentent le processus d'immigration « en direct », Péan met en lumière la situation de la deuxième génération d'Haïtiens au Canada. Il s'ensuit que les expériences et les perspectives des protagonistes divergent. Céliane et Alexis sont amenés à intégrer un nouvel espace en dehors d'Haïti, pendant que Leïla, par une ruse de l'auteur qui s'apparente au réalisme merveilleux, est propulsée de son Montréal natal en terre haïtienne. Pour les premiers, Haïti demeure un point d'ancrage même dans l'exil ; pour la dernière, en revanche, l'île reste une vision étrangère, sinon une image floue. Se juxtaposent donc deux lieux et deux notions

du « chez soi », chacune dévoilant différentes facettes de la diaspora haïtienne.

Somme toute, quel que soit leur cheminement précis, tous les protagonistes sont déplacés dans un monde inconnu où s'effectue la rencontre avec l'Autre, où sera mise à l'épreuve leur capacité à s'adapter, à se dépasser tout en restant fidèles à eux-mêmes. Le lecteur assiste alors à leurs efforts pour « reconstituer une identité à partir des réfractions et discontinuités » (Saïd, 2008 : 247). Plongés dans une « zone de contact » (Pratt, 1992 : 6), tous les protagonistes « franchissent les frontières, brisent les barrières de la pensée et de l'expérience » (Saïd, 2008 : 255). La coupure avec Haïti n'est pourtant jamais définitive. En témoignent d'abord l'adhésion à une communauté – elle aussi souvent haïtienne – dans le pays d'accueil et, ensuite, le contact régulier avec la famille ou les amis restés au pays. Par ces pratiques, les immigrants créent un champ social élastique qui rattache Haïti au Canada ou aux États-Unis, enjambant les distances géographiques (Levitt et Waters, 2002 : 10).

### Les sujets

Les romans de notre corpus abordent une grande variété de thèmes oscillant entre les sphères privée et publique, le présent et le passé, l'ici et l'ailleurs. Dans cette perspective, force est de constater que l'histoire individuelle est étroitement nouée à l'histoire collective haïtienne. Chez Agnant et Danticat, le départ du jeune protagoniste s'inscrit dans une situation de détresse déclenchée par un événement violent, à l'instar de l'emprisonnement du père d'Alexis par les milices du président Duvalier ou des violences lors des élections présidentielles de 2000 dont sont victimes Céliane et sa mère. De cette manière, les auteurs peuvent conscientiser le lecteur à des faits historiques et politiques ayant marqué Haïti, les lui faire vivre par un corps à corps avec le héros. Stanley Péan, quant à lui, intègre l'histoire haïtienne dans son récit par des « détours », c'est-à-dire en convoquant les souvenirs d'autres personnages (Nina, les parents et Granny Irma). Les auteurs n'évoquent pas seulement les problèmes politiques et sociaux en Haïti, mais également dans les pays d'accueil respectifs. Plus encore, ils dessinent des parallèles et empêchent la cristallisation de constellations binaires telles que bon / mauvais, supérieur / inférieur, chez moi / chez eux, etc. Edwidge Danticat réfère à plusieurs reprises aux élections présidentielles de 2000 que George W.



Bush a gagnées après le fameux « recomptage » de la Floride. Elle insiste, ce faisant, sur la nature parfois ambiguë et fragile des élections, lesquelles peuvent semer la controverse et diviser un pays, et ceci autant aux États-Unis qu'en Haïti. Elle évoque également les guerres des gangs de rue dans les *projects* de Brooklyn et la difficulté des immigrants (légaux et illégaux) à gagner leur vie malgré une charge de travail souvent double. Marie-Célie Agnant, pour sa part, juxtapose l'emprisonnement du père d'Alexis par les tontons macoutes et l'incarcération du jeune garçon et de sa mère dans le camp de réfugiés aux Keys, qui ressemble davantage à une prison entourée de barbelés. Le traitement discriminatoire et inhumain des réfugiés par la police et les geôliers amène Alexis à remettre en question le choix de sa mère de fuir Haïti, car leur situation ne s'est guère améliorée. L'ostracisme et la ségrégation, voire une « géographie de l'exclusion » (Sibley, 1995), sont des thèmes récurrents dans le roman d'Agnant (surtout lors de la séquence à Miami) tout autant que dans celui de Danticat, où la famille de Céliane se retrouve dans une des cités malfamées de Brooklyn. Stigmatisés par le statut d'étrangers, voire d'intrus, les exilés sont relégués en périphérie de la société américaine. Seul le roman de Stanley Péan renonce à ce genre de représentation. La famille de Leïla est bourgeoise, bien intégrée et installée en plein Montréal. Chez Péan, ce n'est pas tant le pays d'accueil qui est en proie à la peur de l'Autre, mais plutôt l'immigré lui-même (ici le père de Leïla) qui distille des préjugés envers des Québécois et ses confrères caribéens.

Outre la politique, l'histoire et la société, les auteurs ménagent une place importante à la famille empreinte de ruptures et de retrouvailles. Les romans de Danticat et d'Agnant se font en effet une « quête désespérée d'un foyer propice à l'épanouissement » (Delbrassine, 2006 : 355), lequel a été brisé par la situation politique et économique dans le pays d'origine. Céliane part d'Haïti avec sa mère et son frère pour rejoindre son père qu'elle n'a pas vu depuis cinq ans. Alexis, lui aussi, quitte Haïti en compagnie de sa mère pour échapper aux Duvalier et aux tontons macoutes. La situation des deux familles peut être qualifiée de transnationale parce que, paradoxalement, la « géographie discontinue » a produit une sorte de continuum dans lequel sont négociées les notions de passé et de présent, d'ici et d'ailleurs. Le transnationalisme se définit notamment par une

*social, economic, and political interconnectedness across national borders and cultures [which] enables individuals to sustain multiple identities and loyalties,*

*create new cultural products using elements from a variety of settings, and exercise multiple political and civic memberships*<sup>4</sup> (Levitt et Waters, 2002 : 6).

Pendant cinq ans, le père de Céliane a envoyé de l'argent de New York pour soutenir sa femme et ses enfants, lesquels dépendaient de ces allocations. La famille d'Alexis, déchirée entre Haïti et Miami / Montréal, s'inscrit dans cette même dynamique. Mais, cette fois-ci, c'est l'enfant qui soutient son père à distance en lui procurant de l'aide sous forme d'une organisation non gouvernementale qui surveille le traitement des prisonniers haïtiens. Autre symptôme d'une existence bipolaire, la vie de toutes les familles se déroule dans deux mondes simultanément, haïtien et non haïtien. Au pays d'accueil se dessinent certains écarts entre les sphères privée et publique par la transition entre les langues (créole / français ou anglais), différents codes vestimentaires (costume au travail ou uniforme à l'école et habits haïtiens à la maison) et pratiques culturelles (musique, cuisine, etc.). Enfin, la réalité transnationale se lit dans le vif intérêt pour la politique actuelle que les personnages suivent à la radio en créole ou dans des journaux, tant haïtiens qu'américains ou canadiens. Les textes ne passent pas sous silence l'attitude ambiguë des exilés envers leur pays d'accueil.

*They may be grateful to the new country for their freedom and the prosperity they can potentially have there, but they are often unable to accept the new country fully because it cannot provide all the things the refugees lost when they were forced to leave their homeland*<sup>5</sup> (Don C. Locke, cité dans Chattarji, 2010 : 426).

Quoique les auteurs documentent les difficultés rencontrées par les immigrants, ils articulent, au fond, un discours assez consensuel sur l'exil. Les personnages résistent à une posture nativiste en réponse autant à l'aliénation qu'à l'assimilation et à l'acculturation. Nonobstant les obstacles et les sacrifices, l'immigration est dépeinte comme une histoire à succès, prônant l'intégration réussie et la richesse d'une double appartenance – au pays d'origine et au pays d'accueil.

<sup>4</sup> « [...] interdépendance sociale, économique et politique au-delà des frontières nationales et de cultures [qui] permet aux individus d'avoir des identités et des loyautés multiples, de créer de nouveaux produits culturels en utilisant des éléments à partir d'une variété de paramètres et d'exercer de multiples appartenances politiques et civiles. » (Nous traduisons.)

<sup>5</sup> « Ils sont reconnaissants envers le nouveau pays de leur procurer, au moins de façon potentielle, la liberté et la prospérité, mais ils sont souvent incapables d'accepter pleinement le pays d'accueil, car il ne peut pas fournir tout ce que les réfugiés ont perdu quand ils furent forcés de quitter le pays d'origine. » (Nous traduisons.)

Afin de rapprocher la fiction du monde référentiel dans lequel évolue le lecteur, la vie familiale ne se présente pas toujours comme harmonieuse, mais en butte à des conflits entre deux générations. Par conséquent, les textes intègrent tous un discours qui disqualifie les parents. « Les parents [...] sont impuissants, indécis, dépassés et doivent être pris en charge par leurs enfants : façon de perpétuer le thème mythique de “l’enfant sauveur”, qui puise dans sa faiblesse une force vitale irrésistible » (Chartier, 2010). Le conflit entre parents et enfants est dû, en premier lieu, à des difficultés de communication, notamment dans le roman de Danticat où la longue absence du père provoque un certain mutisme de la part de Céliane. Une fois la famille réunie, elle ne voit d’autre issue que d’écrire une lettre à son père, qu’elle côtoie pourtant dès lors au quotidien, afin d’exprimer ses émotions et son opinion sur certains sujets. Il en est de même pour les autres textes. Leïla a certes une bonne relation avec sa mère, mais ses rapports avec son père se sont considérablement détériorés. Celui-ci refuse de regarder sa fille pour ce qu’elle est : une jeune femme. Alexis, quant à lui, se dispute souvent avec sa mère. De son point de vue, elle baisse les bras trop vite et fait trop de compromis. Autrefois, les gens l’appelaient « Flamme » en raison de son engagement politique et de ses efforts incessants à défendre les paysans contre les abus des grands propriétaires. À la fin des romans, malgré les disputes et les malentendus, les membres de la famille se retrouvent, plus riches d’expériences et de compréhension mutuelle. Lorsque Leïla découvre l’histoire tragique de Nina, qui s’est suicidée après avoir été violée par des tontons macoutes, elle se rapproche de son père et comprend mieux sa réserve à l’égard de certains Haïtiens et des garçons qui s’approchent de sa fille. Céliane, quant à elle, incite les membres de sa famille à se mettre dans la peau de l’autre et à voir les choses d’une perspective différente. Elle réussit même à réconcilier son père et son frère qui ne se parlaient plus. Alexis, enfin, aide sa mère à rallumer sa « Flamme » éteinte par le régime Duvalier.

Dans la littérature pour la jeunesse, plus que dans n’importe quelle autre littérature, se pose la question du contenu approprié. C’est la raison pour laquelle Daniel Delbrassine la qualifie de littérature « sous surveillance », qui impose aux auteurs un processus d’autocensure (2006 : 271). En effet, elle risque de devenir stérile, voire purgée de tout pessimisme et amoralité. L’univers qui se déploie dans les textes ressemblerait alors à un cocon qui protège de la dure réalité. Même si Péan, Danticat et Agnant s’efforcent de dévoiler la sinistre vérité, ils ne perdent jamais de vue le lecteur, prenant

en considération sa capacité à comprendre et à réagir. En comparaison avec leurs textes pour adultes, ceux pour la jeunesse se conforment aux lois écrites et non écrites où l'équilibre entre « exigence de réalisme et exigences morales » est très fragile (Delbrassine, 2006 : 312). Tout en se pliant aux contraintes imposées, les auteurs ne se censurent pourtant pas à tout prix, exposant le jeune lecteur – quoique à un degré plus modéré – à des thèmes délicats et difficiles. Dans aucun des romans analysés, l'intrigue se construit simplement sur la vie quotidienne et banale. Au contraire, elle est envahie, dès le départ, par des événements lugubres. La violence, le viol, la mort, l'injustice, la torture et la peur sont souvent à l'origine même du parcours du héros / de l'héroïne. L'évocation du viol de Nina chez Péan, les violences lors des élections en Haïti dans le roman de Danticat, l'emprisonnement du père d'Alexis, la traversée des *boat people* et la cruauté des tontons macoutes chez Agnant révèlent, avec une certaine retenue à l'égard des détails, l'abject, l'inhumain, la terreur et la souffrance. Ces sujets problématiques sont abordés non seulement avec franchise, mais également avec espoir. En fin de compte, le protagoniste s'en tire toujours sain et sauf, ébranlé certes, mais jamais complètement abattu ou perdu. Comme l'ont constaté Lucy Pearson et Kimberley Reynolds, « *the need for a happy ending has been characterized as a fundamental characteristic of children's literature [...]*<sup>6</sup> » (2010 : 69). C'est à travers le protagoniste, c'est-à-dire à travers sa manière de vivre ces expériences sinistres, d'en apprendre et de les assimiler que les auteurs dictent ou dirigent, en quelque sorte, leur réception auprès des jeunes lecteurs. Leïla, Céliane et Alexis, bien que blessés psychiquement et physiquement, affrontent leurs angoisses et mobilisent une énergie qui leur permet de traverser ces moments difficiles avec lucidité. Et cela, même s'il leur serait plus facile de les refouler ou de les oublier ainsi que l'auraient préféré certains personnages adultes. Plus encore, les jeunes incitent les autres à suivre leur exemple. Malgré leur tristesse, leurs souffrances et leurs peurs, ils surmontent les obstacles et enjambent les épreuves pour en ressortir grandis, plus forts et matures.

### La composante pédagogique

Le lecteur de la littérature pour la jeunesse « se conçoit toujours, de près ou de loin, comme un individu inchoatif, en progression, en apprentissage »,

<sup>6</sup> « Le besoin d'un *happy ending* représente une caractéristique fondamentale de la littérature pour la jeunesse. » (Nous traduisons.)

raison pour laquelle « le livre – comme d’ailleurs n’importe quelle autre expérience – s’accompagne de nombreuses leçons » (Prince, 2010 : 25). Convergent donc en ce champ littéraire deux fonctions que certains critiques voient comme contradictoires : la didactique et l’esthétique (Attikpoe, 2007 : 25). Les uns revendiquent que l’art, l’œuvre poétique, ne doit jamais se soumettre « aux forces étrangères » (Attikpoe, 2007 : 25) de la morale et de la pédagogie, d’autres insistent sur le rôle important de la littérature pour la jeunesse « dans l’acquisition de la compétence littéraire », dans le développement du goût pour la lecture et dans la formation sociale, culturelle, identitaire des jeunes (Attikpoe, 2007 : 27). Dans cette dernière perspective, la plupart des romans pour les jeunes transmettent les valeurs à partir d’un « apprentissage exemplaire » fondé sur une réciprocité entre le sujet fictif (le protagoniste) et le sujet réel (le lecteur). « Si le protagoniste évolue vers une position euphorique, le lecteur est incité à le suivre dans *la bonne voie*. Si le protagoniste finit mal, son échec sert également de leçon ou de preuve, mais cette fois a contrario : son destin permet au lecteur de voir *la mauvaise voie*, sans la suivre » (Delbrassine, 2006 : 368). Par le biais d’une « pédagogie invisible » (Delbrassine, 2006 : 368), les auteurs invitent le lecteur à se méfier des idées simples et des schémas caricaturaux, à mettre en doute ses partis pris, à tenir compte des nuances et à « fonder son jugement sur des valeurs supérieures » (Delbrassine, 2006 : 376). Les romanciers étudiés promeuvent l’importance de la tolérance, de la persévérance, de la famille, de l’amitié, de la patience et du respect de l’autre. Toutefois, le pivot central reste la capacité des jeunes à changer les choses et influencer les actes des adultes. Témoins d’injustice et de souffrances, Céliane, Alexis et Leïla s’approprient une agentivité sur les plans familial, social et parfois même politique. Dans le cas d’Alexis, celle-ci prend des dimensions transnationales parce qu’elle réunit les efforts d’Alexis, de sa communauté montréalaise et d’une organisation non gouvernementale pour faire venir son père au Canada.

Chacun des protagonistes traverse un parcours initiatique qui se compose de quatre étapes : séparation, réclusion, métamorphose, révélation (Delbrassine, 2006 : 374). Leïla, dans *La mémoire ensanglantée* de Stanley Péan, est enfermée dans la vieille maison de Granny Irma sans contact régulier avec sa famille ou d’autres personnes. Elle y subit un processus de métamorphose déclenché par ses allers-retours « surnaturels »

entre le présent montréalais et le passé haïtien. Tout en découvrant un côté de son identité jusque-là inexploré, elle aide Granny Irma à exorciser les démons du passé. Céliane, héroïne du roman d'Edwidge Danticat, est d'abord séparée de son père et ensuite de son pays natal, ses grands-parents et ses amis lorsqu'elle part pour New York. Elle se retrouve avec sa famille dans un appartement exigü situé dans une ville inconnue et labyrinthique. Par conséquent, son univers se limite, au départ, à celui de la cellule familiale. Les expériences à l'école et les tensions insupportables dans sa famille la poussent à faire entendre sa voix d'enfant auprès des adultes, à prendre confiance en elle-même et en ses jugements. Alexis, le protagoniste de Marie-Célie Agnant, subit également la séparation de son père et d'Haïti. Pendant leur séjour au camp de réfugiés, sa mère et lui sont condamnés à la passivité et à l'immobilité. La séquestration provoque pourtant une prise de conscience et une colère, desquelles se dégage une énergie démiurgique. Alexis décide de devenir maître de son destin, d'arrêter d'attendre que les adultes interviennent à sa place et d'agir par lui-même. C'est ainsi qu'il libère non seulement les autres réfugiés détenus en Floride, mais également son père incarcéré par les tontons macoutes. Tous ces personnages prennent conscience du fait que leur jeunesse n'est pas un handicap mais un précieux atout leur permettant de s'imposer et de participer, à part entière, à la vie sociale et à la construction d'une communauté. Enfin, les récits se terminent sur une ouverture parce que « [c]'est au seuil de la "vie nouvelle" du héros que se termine l'histoire d'apprentissage » (Delbrassine, 2006 : 372). Le lecteur quitte l'univers du héros et rentre dans son propre monde, enrichi de ses aventures, de ses voyages et rencontres. Dans ce sens, l'écriture et la lecture s'avèrent avant tout des gestes de partage puisque le héros, et à travers lui l'auteur, fait participer le lecteur à son expérience, « permettant à ce dernier de la faire sienne » (Delbrassine, 2006 : 367). Les mots et images investis par l'imaginaire lui ont dévoilé un monde pluriel mais complexe, attirant mais plein de défis. En plongeant ses yeux dans les pages du livre, le lecteur ne s'est pas seulement projeté au-delà de son horizon, mais il a aussi participé à un processus d'apprentissage et de transmission.

Enfin se pose une dernière question : qui sont les lecteurs modèles ? Ou, autrement dit, pour qui écrivent ces auteurs ? Si l'on peut convenir que les romans s'adressent principalement aux lecteurs de l'âge des héros, il nous semble qu'ils sont accessibles autant aux lecteurs haïtiens, ou

d'origine haïtienne, qu'aux lecteurs non haïtiens. Clare Bradford écrit à ce sujet que les romans dotés d'une dimension multiculturelle (et écrits par des auteurs appartenant à un groupe ethnique / culturel particulier) « [...] *seek to offer indigenous children experiences of narrative subjectivity while enabling the non-indigenous children to engage with cultural difference*<sup>7</sup> » (2010 : 45). Elle explique ensuite que ces romans trouvent un public très hétérogène « *because they are not too different*<sup>8</sup> », portant sur un sujet conventionnel (la formation identitaire du héros) et se déroulant, au moins partiellement, dans un espace « *mainstream* » (Bradford, 2010 : 49). Adhérant à ce schéma, notre corpus conjugue l'universel au particulier, le connu à l'inconnu, l'ici à l'ailleurs, afin de parler de la diaspora haïtienne à un lectorat aussi inclusif et diversifié que possible. Les textes d'Agnant, de Danticat et de Péan – comme toute littérature – bâtissent des ponts, partagent des expériences et explorent des thèmes communs tels l'identité, la peur, le voyage, l'amour, la société, les défis, les échecs et les réussites. Leur univers fictionnel est façonné par les leitmotifs que l'on connaît de la littérature postcoloniale pour adultes – l'exil, la migration, le racisme, la corruption, l'aliénation, l'appartenance, etc. À l'instar de Chinua Achebe, Léopold Sédar Senghor, Maryse Condé, Gisèle Pineau et bien d'autres écrivains (s'adressant habituellement à un lectorat adulte), Agnant, Danticat et Péan se sont prêtés au jeu, à l'aventure et surtout au plaisir d'écrire « tout simplement » pour les jeunes. Nonobstant les contraintes, ils ont inventé des mondes possibles à travers le verbe et l'imagination. Cette ingéniosité ne relève pas de la didactique mais de l'art, de l'esthétique. Si tant d'auteurs se plaisent à écrire à la fois pour un jeune public et un public adulte, la dichotomie séparant une littérature « déchaînée » (adulte) d'une littérature « enchaînée » (jeunesse) n'est-elle pas inopérante? Après tout, tel que l'ont affirmé Voltaire et Nietzsche, tout acte poétique est une « danse dans les chaînes ».

<sup>7</sup> « [...] cherchent à offrir à des enfants autochtones des expériences de subjectivité narrative d'une part et de l'autre, la possibilité pour les enfants non autochtones de se frotter à la différence culturelle. » (Nous traduisons.)

<sup>8</sup> « [...] c'est parce qu'ils ne sont pas trop différents. » (Nous traduisons.)

## BIBLIOGRAPHIE

- AGNANT, Marie-Célie (1999). *Alexis d'Haïti*, Montréal, Hurtubise HMH.
- AGNANT, Marie-Célie (2000). *Alexis, fils de Raphaël*, Montréal, Hurtubise HMH.
- ATTIKPOE, Kodjo (2007). « La littérature de jeunesse entre normes pédagogiques et littéraires : le cas des pays francophones d'Afrique », *Review of Education*, vol. 53, n° 1, p. 23–37.
- BRADFORD, Clare (2010). « Race, Ethnicity and Colonialism », dans David Rudd (dir.), *The Routledge Companion to Children's Literature*, Londres, Routledge, p. 39-50.
- CHARTIER, Anne-Marie (2010). « Isabelle Nières-Chevrel : Introduction à la littérature de jeunesse », *Strenæ*, n° 1, [En ligne], [<http://strenae.revues.org/91>] (2 février 2012).
- CHATTARJI, Subarno (2010). « “The New Americans”: The Creation of a Typology of Vietnamese-American Identity in Children's Literature », *Journal of American Studies*, vol. 44, n° 2 (mai), p. 409-428.
- DANTICAT, Edwidge (2002). *Behind the Mountains*, New York, Scholastic.
- DE GRISSAC, Guillemette (2006). « La littérature de jeunesse : un continent à explorer? », sur le site IUFM (Institut universitaire de la formation des maîtres) de La Réunion, [En ligne], [<http://www.reunion.iufm.fr/Dep/Lettres/articles/litterature-jeunesse.pdf>] (3 février 2012).
- DELBRASSINE, Daniel (2006). *Le roman pour adolescents aujourd'hui : écriture, thématiques et réception*, Créteil, SCÉREN-CRDP de l'Académie de Créteil.
- LEBREC, Caroline (2012). *Le discours de la contrainte*, thèse de doctorat, Toronto, Université de Toronto.
- LEVITT, Peggy, et Mary C. WATERS (2002). « Introduction », dans Peggy Levitt et Mary C. Waters (dir.), *The Changing Face of Home: The Transnational Lives of the Second Generation*, New York, Russell Sage Foundation, p. 1-30.
- LOCKE, Don C. (1998). *Increasing Multicultural Understanding: A Comprehensive Model*, Londres, Sage Publications.
- NIÈRES-CHEVREL, Isabelle (2009). *Introduction à la littérature de jeunesse*, Paris, Didier Jeunesse.
- NIETZSCHE, Friedrich (1988). *Sämtliche Werke: Kritische Studienausgabe*, Colli et Mazzino Montinari (éd.), Munich, Deutsche Taschenbuch Verlag/Walter de Gruyter, t. II.
- PÉAN, Stanley (2005). *La mémoire ensablantée*, Montréal, La courte échelle.
- PEARSON, Lucy, et Kimberley REYNOLDS (2010). « Realism », dans David Rudd (dir.), *The Routledge Companion to Children's Literature*, Londres, Routledge, p. 63-74.
- PRATT, Mary Louise (1992). *Imperial Eyes: Travel Writing and Transculturation*, Londres, Routledge.



- PRINCE, Nathalie (2010). *La littérature de jeunesse : pour une théorie littéraire*, Paris, Armand Colin.
- RUDD, David (dir.) (2010). *The Routledge Companion to Children's Literature*, Londres, Routledge.
- SAÏD, Edward (2008). *Réflexions sur l'exil et autres essais*, Arles, Actes Sud.
- SIBLEY, David (1995). *Geographies of Exclusion: Society and Difference in the West*, Londres, Routledge.