

**PRÉFONTAINE, Clémence. *Le roman d'amour à l'école*.
Montréal : Éditions Logiques, 1992. 269 p. (Collection Théories
et pratiques de l'enseignement).**

Daniel Legault

Volume 41, numéro 3, juillet-septembre 1995

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1033247ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1033247ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la
documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (imprimé)

2291-8949 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Legault, D. (1995). Compte rendu de [PRÉFONTAINE, Clémence. *Le roman d'amour à l'école*. Montréal : Éditions Logiques, 1992. 269 p. (Collection Théories et pratiques de l'enseignement).] *Documentation et bibliothèques*, 41(3), 195–197. <https://doi.org/10.7202/1033247ar>

Tous droits réservés © Association pour l'avancement des sciences et des
techniques de la documentation (ASTED), 1995

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des
services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique
d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de
l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à
Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

gouvernement du Québec publiée depuis 1981. Dernier exemple: on retrouve les notices de *Radar* et de *Point de repère* (p. 9) dans le guide bibliographique mais on a oublié l'*Index analytique* publié de 1966 à 1972 et, dans les faits, ancêtre de l'un et de l'autre.

Sous le même aspect, on reproche-rait aux auteurs de n'avoir pas émondé certains rossignols ou certaines éditions dépassées et de n'avoir pas pris la peine de signaler les éditions récentes. Les chercheurs ne se satisferont pas de l'*Index cumulatif des textes réglementaires de 1867 au 31 décembre 1974* (p. 94) alors que l'Éditeur officiel a publié plus de quinze tables mises à jour depuis 1976 selon une périodicité qui a pu varier et avec un titre fort différent. De même, si l'on se fiait au seul Guide, on conclurait un peu trop rapidement que le *Canadian Newspaper Index* n'a été publié qu'entre 1977 et 1979 (p. 9). Idem pour *Thèses canadiennes en science politique* (p. 7), listetoujours publiée. Autre exemple: dans la section «*biographies parlementaires et répertoires*» (p. 9 également), on trouvera les notices du *Répertoire des parlementaires québécois* paru en 1980, d'un supplément identifié six titres plus loin et une nouvelle édition (*Dictionnaire des parlementaires du Québec, 1792-1992*) qui rend caduque l'édition princeps et sa mise à jour. Par ailleurs, les auteurs donnent parfois des titres vivants alors qu'ils sont disparus depuis belle lurette (*Radar, France-actualité*).

En dépit des quelques faiblesses relevées, la présente bibliographie thématique représente un travail colossal pour ne pas dire titanesque. Les oublis étonnants qui pouvaient obséder les auteurs (les «modernes» ne manqueront pas de signaler l'absence des disques optiques compacts et des banques de données consultables à distance comme le sont certains catalogues de bibliothèque; les «anciens», celle des documents conservés sur microfilms ou microfiches), l'absence de renvois d'une section à l'autre, la multiplicité des auteurs masqués sous une seule entrée dans la table alphabétique (Beaulieu, A. et Thériault, Y., par exemple, cachent au moins deux auteurs chacun), ne font qu'illustrer la vision et la perception selon laquelle la mise en chantier et la réalisa-

tion d'une autre bibliographie de ce type et d'un contenu aussi ample devient chose de plus en plus difficile et, bientôt, «*n'aura plus aucun sens*» (p. viii). Pour le moment, comme l'écrit le professeur Latouche (p. ix), la «*bibliographie devrait... servir tant aux chercheurs qu'aux journalistes, aux étudiants ou aux professeurs, aux Québécois, aux Canadiens et aux chercheurs étrangers désireux d'en savoir davantage sur le Québec*».

Gaston Bernier

Bibliothèque de l'Assemblée nationale
Québec

PRÉFONTAINE, Clémence. *Le roman d'amour à l'école*. Montréal: Éditions Logiques, 1992. 269 p. (Collection Théories et pratiques de l'enseignement).

Dans l'essai *Le roman de l'amour à l'école*, Clémence Préfontaine tient compte que «*les étudiants lisent, dans leur quotidien, plus facilement de la littérature populaire que tout autre littérature*» (p. 17). Il ne s'agit donc pas de nier cette réalité mais bien de composer avec celle-ci. L'auteure, professeure au département de linguistique de l'Université du Québec à Montréal, a voulu analyser les romans d'amour pour essayer de comprendre ce qui pourrait intéresser tant de lectrices à consommer cette littérature populaire. Mentionnons que son corpus est constitué de romans Harlequin, lesquels sont lus, dans une très forte majorité, par la gent féminine. Son ouvrage porte essentiellement «*sur ce qui est dit, sur les façons de le dire, sur ce que ces romans camouflent derrière une apparence banale*» (p. 19).

Clémence Préfontaine construit son analyse dans le but évident d'aider les professionnels de l'éducation à susciter le questionnement chez les élèves face aux stéréotypes qu'on retrouve dans les romans roses et ce, sans négliger pour autant le plaisir de lecture que ces romans procurent. Par ailleurs, elle insiste sur le postulat suivant: «*une fois le plaisir de la lecture découvert, l'habitude de lecture prise, les lecteurs demeureront des lecteurs*» (p. 17).

Le roman d'amour à l'école se divise en cinq chapitres substantiels. Le premier chapitre traite de la littérature populaire à l'école. L'auteure montre que cette littérature est souvent dénigrée, voire peu considérée, au sein des institutions scolaires. Aussi, Clémence Préfontaine note que la littérature populaire compte plusieurs adeptes et, par surcroît, elle est persuadée que «*la littérature populaire est là pour rester*» (p. 29). En outre, elle explique que les romans d'amour doivent avoir leur place à l'école parce que ces livres correspondent aux goûts et aux habitudes des lecteurs et que ceux-ci pourront s'intéresser globalement à une activité de lecture.

Dans le second chapitre, Clémence Préfontaine montre comment la structure narrative, le schéma narratif de l'histoire et les paroles des protagonistes composent des romans réalistes de forme traditionnelle. On saisit bien que ces romans d'amour «*... rassurants et traditionnels montrent des situations qui se veulent réelles alors qu'ils ne sont que pure fiction, que rêve à bon marché pour faire oublier le quotidien*» (p. 91). Autrement dit, ces fameux romans, ayant une même structure narrative, ont un puissant pouvoir de séduction sur les lectrices en leur proposant des univers fictifs qui offrent l'illusion de la réalité. Ah! l'évasion... Harlequin est une immense agence de voyages littéraires.

Dans le troisième chapitre, la chercheuse s'intéresse à l'idéologie qui teinte les romans étudiés. Elle montre que l'idéologie de l'amour possessif se cache dans les pages de ces romans. Cette idéologie insidieuse passe par le choix des termes. Ainsi, les éléments qui favorisent cette idéologie sont recensés, à commencer par le vouvoiement et le tutoiement. Le vouvoiement est utilisé au début de la relation amoureuse, il sert à marquer les distances. Le tutoiement étant «*associé à une forme d'intimité*» (p. 99) et «*lié au désir sexuel*» (p. 107). Aussi, la désignation des personnages par eux-mêmes ou par le narrateur omniscient s'harmonise à l'idéologie prônée. Les auteurs des romans d'amour utilisent abondamment des adjectifs possessifs et des termes de possession pour perpétuer l'idéologie. À la lecture des romans, on ne finit plus de compter les moments

où le héros s'adresse à son amoureuse avec des mots tels: «*mon amour*» ou «*ma chérie*». Bien sûr, la femme demeure toujours l'objet possédé. Somme toute, l'analyse illustre bien que la terminologie utilisée par les auteures transmet l'idée de possession. Très malignes.

Le quatrième chapitre est consacré à la domination masculine et au sexisme. Dans les romans d'amour, l'homme est dominant dans ses relations tant amoureuses que sexuelles avec les femmes. Conséquemment, la femme joue un rôle de soumission dans ses liaisons avec l'homme. Les stéréotypes sexistes affluent dans cette littérature. On met en scène des femmes coupables, hystériques, pudiques et dépendantes. À l'inverse, le donjuanisme, l'initiative sexuelle et l'attitude de protecteur à l'égard de la femme sont des points communs aux hommes présentés dans les romans Harlequin. Bref, des femmes en situation d'infériorité côtoient des supermâles.

Dans le dernier chapitre, Clémence Préfontaine démontre comment ces romans font l'objet d'une trilogie mythique au sujet de l'amour. D'abord, il y a la beauté corporelle qui fait naître l'amour. L'héroïne moche et combien ordinaire du début du roman ne cessera de découvrir sa beauté, et ses atouts physiques cachés seront révélés tout au long des chapitres. Ensuite, l'amour conduit inévitablement au mariage. Oui. Car, le bonheur se trouve évidemment dans le mariage. Que de pièges tendus à la lectrice!

Dans la conclusion, Clémence Préfontaine situe son analyse dans une perspective socio-pédagogique. L'auteure se demande, entre autres choses, si les lectrices doivent accepter un tel étalage de sentimentalisme et de naïveté sans pouvoir s'interroger sur les valeurs véhiculées dans les romans d'amour.

En outre, *Le roman d'amour à l'école* contient un important volet pédagogique. En effet, pour que les enseignants puissent exploiter les romans d'amour avec discernement, Clémence Préfontaine propose des exercices à faire réaliser par les élèves. Elle suggère quatre pistes d'exploitation pédagogiques, identifiées par l'acronyme PEP. Ces exercices, numérotés et incorporés dans les différents cha-

pitres, se veulent des outils de réflexion sur différentes situations décrites ou sur des thèmes abordés dans le roman. Illustrons par quelques exemples: l'attitude de domination de l'homme (PEP # 24) ou le pouvoir de la beauté (PEP # 34).

Il importe de souligner que Clémence Préfontaine a effectué une solide analyse du phénomène des romans d'amour. Bien que l'ouvrage soit accessible et agréable à lire, nous croyons que le fait d'avoir déjà lu deux romans Harlequin (ah! quels pénibles souvenirs de lecture) a grandement facilité la lecture de *Le roman d'amour à l'école*. Nous avons pu mieux saisir le propos de l'auteure en nous appuyant sur notre expérience de lecture. D'emblée, nous conseillons de lire un ou des romans d'amour (question de tester votre degré de masochisme ou de simplement savourer les histoires) avant d'aborder l'ouvrage théorique. La lecture ne sera que plus profitable, car les exemples et les citations tirés du corpus analysé, quoique éclairants, restent insuffisants.

L'analyse de Clémence Préfontaine est indéniablement cohérente, voire rigoureuse. Elle montre plusieurs ficelles inhérentes au roman d'amour, plus précisément celles qui façonnent le roman Harlequin. Nous avons particulièrement apprécié le contenu judicieux, le texte limpide et la conclusion pertinente qui nous rappelle, qu'on le veuille ou non, que ces romans d'amour sont un reflet des sociétés qui les produisent. L'auteure s'est servie de sources documentaires sûres pour appuyer son propos; les citations tirées des oeuvres de Simone de Beauvoir et de Roland Barthes tombent à point. De plus, Préfontaine a le mérite d'avoir égratigné objectivement les stéréotypes développés dans les romans d'amour et ce, contrairement à ce que beaucoup de personnes font aveuglément, n'ayant jamais lu un seul roman rose. Son étude est précieuse tant par sa rigueur dans l'examen des romans d'amour traditionnels que par l'actualité des stéréotypes mis en cause.

Un point fort du livre réfère au fait que l'auteure réussit à montrer l'importance d'utiliser la littérature populaire à l'école. Ce qui n'apparaît évident ni aux enseignants ni aux professionnels de l'infor-

mation documentaire dont nous étions avant la lecture de *Le roman d'amour à l'école*. Son point de vue est convaincant. Même si les préjugés sont tenaces à l'égard de la littérature populaire, elle persiste à croire qu'il est de première importance de partir de ce que les jeunes lisent pour amener une réflexion sur les conventions sociales et sur les relations entre les garçons et les filles, sinon entre les hommes et les femmes. De notre côté, nous n'avions jamais pensé que ces romans pouvaient avoir droit de cité à l'école, voire même en bibliothèque municipale. Nous n'avons jamais jugé bon d'utiliser ce type de romans. À l'instar de plusieurs personnes, nous n'avions retenu de ces romans que les idées sexistes abondantes et la qualité littéraire douteuse. Après lecture de *Le roman d'amour à l'école*, nous n'aimons pas davantage les romans d'amour, mais nous ne mettons pas de côté l'idée qu'ils puissent être utilisés en classe. Nous pouvons maintenant reconnaître que des personnes puissent adorer des romans roses même si nous avons une nette préférence pour la littérature multicolore. À ce sujet, le complément du titre de l'ouvrage est parfaitement choisi: *Le roman d'amour à l'école: l'amour de la lecture*. C'est tout dire!

Nous saluons l'auteure constamment prête à vouloir conscientiser le lectorat féminin sur les valeurs véhiculées dans ces romans résolument sexistes à l'égard des femmes. À ce sujet, les PEP sont irréprochables. La lectrice pourra établir un lien avec ce qu'elle lit et ce qu'elle voit autour d'elle. Toutefois, nous aurions souhaité que Clémence Préfontaine développe davantage son point de vue concernant l'influence réelle de ces romans sur les relations quotidiennes entre les garçons et les filles. Son livre soulève plusieurs questions, des éléments de réponse sont attendus. Comment «un gars» peut-il répondre aux attentes d'une jeune femme dévoreuse de romans d'amour? La répétitive dynamique affrontement-réconciliation est-elle un gage d'amour? Si les femmes mordent dans la littérature sentimentale, quelle est la littérature populaire qui accroche les hommes? Est-elle aussi sexiste? Est-elle stéréotypée?

Nous souhaitons vivement un prolongement à cette brillante étude qu'est

Le roman d'amour à l'école. En clair, il apparaît nécessaire que Clémence Préfontaine ou un autre chercheur dresse une analyse similaire avec les romans Coeur-à-cœur, descendants légitimes et livresques des romans Harlequin, dont la popularité auprès des adolescentes est incontestable. Le nombre de prêts de ces romans en bibliothèque publique est éloquent. Au-delà de l'analyse des romans d'amour, il serait également souhaitable de se pencher sur les autres types de littérature marginale pour lesquels les jeunes ont une préférence marquée, pensons à la collection Frissons qui regroupe des romans d'horreur. Question de donner une place à une littérature fort populaire qui ne trouve pas de tribune dans les réseaux institutionnels reconnus tels l'école, la critique littéraire, etc.

Au plan de l'édition, la monographie est d'une belle facture. Cependant, nous devons déplorer les coquilles parsemées dans l'écrit comme «... une apparence d'indépendan-ce...» (p. 196). C'est tout de même mineur pour ce document majeur.

Bref, *Le roman d'amour à l'école* est un livre intelligent qui donne une excellente idée des éléments qui constituent la singularité des romans d'amour et, de surcroît, stimule la réflexion sur la pratique et les goûts de lecture des jeunes, lire de certain(e)s jeunes. Chapeau!

Daniel Legault

Bibliothèque du Plateau Mont-Royal, Bibliothèque de Montréal

Réponse au compte rendu du **Thésaurus SAPHIR - Personnes handicapées** par madame Michèle Hudon paru dans le volume 41, numéro 1 (janvier-mars 1995):60 de *Documentation et bibliothèques*

La lecture du compte rendu concernant le *Thésaurus SAPHIR - personnes handicapées* publié dans le volume 41, no 1, 1995 (pp. 60-61) de la revue *Documentation et bibliothèques* m'a laissée perplexe dans la mesure où les critiques formulées par madame Michèle Hudon, son auteure, me semblent dans beaucoup de cas injustifiées.

C'est pourquoi, après réflexion, je pense qu'il serait utile pour les lecteurs de *Documentation et bibliothèques* que je puisse, en accord avec les documentalistes du Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations (CTNERHI, France) et la documentaliste de l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ), exprimer mon point de vue et faire jouer de cette manière mon «droit de réponse».

Cette réponse me semble d'autant plus nécessaire à apporter que le thésaurus constitue la pierre angulaire du réseau SAPHIR qui vise à réunir autour d'une même banque de données les centres de documentation qui travaillent sur le thème du handicap. Hormis l'OPHQ qui participe au réseau depuis le début, deux centres de documentation français ont rejoint le CTNERHI: l'Association des Paralysés de France et l'Union Nationale des Associations de Parents et Amis de Personnes handicapées mentales. Une entente avec deux autres centres de documentation dont l'un situé en Belgique sera signée sous peu.

De plus, compte tenu de l'intérêt que cet ouvrage a suscité auprès des autorités de l'ONU responsables du dossier des personnes handicapées, l'élaboration d'un thésaurus multilingue sous l'égide des Nations Unies peut être envisagée.

Je reprends point par point les critiques qui figurent dans le texte de madame Hudon.

1) «*Les données de SAPHIR sont versées dans la base multidisciplinaire PASCAL et sont donc accessibles via QUESTEL, ESA-IRS et DIALOG. Le thésaurus lui-même est cependant un thésaurus traditionnel à termes préférentiels conçu pour une utilisation manuelle plutôt qu'automatisée*» (page 60, 2^e colonne en bas de page et 3^e colonne en haut de page).

Non. Le thésaurus a été conçu dès le début pour pouvoir indexer les documents repérés dans la banque de données SAPHIR. Les termes sont totalement différents des vedettes-matière utilisées dans l'ancien fichier-papier du CTNERHI. Par ailleurs, le thésaurus SAPHIR est très proche d'une multitude d'autres thésaurus

servant à repérer les documents dans des fichiers informatiques. Je ne citerai que l'exemple du thésaurus de la banque de données *Santé Publique* (BDSP, 1992) ou bien le thésaurus de *Sociological Indexing Terms* (éd. Sociological Abstracts, Californie, 1989). Les exemples sont légions.

2) «*Le lexique du thésaurus SAPHIR-Personnes handicapées est constitué de 1 703 descripteurs et de 618 non-descripteurs (termes synonymes): le rapport 3:1 reflète une situation que l'on retrouve dans presque tous les thésaurus nouvellement développés bien que les normes recommandent plutôt un rapport 1:1, c'est à dire un nombre égal de descripteurs et de termes synonymes*» (page 60, 3^e colonne).

Il est dommage que l'auteur ne donne pas les références des normes auxquelles elle fait allusion. Je n'ai pour ma part rien trouvé de semblable dans les normes françaises (NF47-100, NF47-101, NF47-103). Il me semble par ailleurs dogmatique d'établir qu'un thésaurus doit comporter autant de synonymes non-descripteurs que de descripteurs. Le nombre de termes rejetés varie en fonction du domaine concerné. Pour notre part, nous n'avons établi aucun quota a priori. Lorsque les termes étaient les seuls à pouvoir être employés par les utilisateurs, nous n'avons pas fabriqué de synonymes. Tel a été le cas par exemple des appellations des différentes professions sociales, para-médicales ou médicales (psychanalyste, éducateur spécialisé, etc.). Par contre, pour les maladies, nous avons préféré retenir le terme utilisé dans le langage commun et rejeter le terme médical.

Exemple: PROTANOPIE
EMDALTONISME

3) «*On aurait aimé retrouver dans le nouveau thésaurus l'introduction claire et soigneusement rédigée du Thésaurus : personne handicapée. L'introduction ici est très courte, pas toujours claire et elle manque d'exemples*» (page 60, 3^e colonne).

Il faut comprendre que le *Thésaurus SAPHIR-personnes handicapées* réalisé conjointement par le CTNERHI et l'OPHQ