Document généré le 18 avr. 2024 22:02

Québec français

Le pari d'enseigner
Hubert Aquin au collégial

Sophie Rochefort

Numéro 131, automne 2003

L'engagement dans la littérature

URI : https://id.erudit.org/iderudit/55683ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Rochefort, S. (2003). Le pari d'enseigner : Hubert Aquin au collégial. *Québec français*, (131), 92–93.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2003

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/

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/

Le pari d'enseigner Hubert Aquin au collégial

> > PAR SOPHIE ROCHEFORT*

La complexité stylistique des textes de l'écrivain Hubert Aquin peut poser problème pour un élève au collégial ou pour tout apprenti-lecteur. Que nous nous référions au vocabulaire, à la forme privilégiée, ou tout simplement aux voies empruntées pour aborder certains thèmes, les écrits aquiniens peuvent décourager un lecteur non préparé, voire provoquer son désinvestissement. Pourtant, l'importance du travail de cet auteur est irréfutable : il compte parmi les plus grands écrivains québécois ayant participé à l'édification de l'identité de notre peuple, d'où la nécessité de l'enseigner. Nous avons donc choisi d'étudier en classe une série de douze récits de Hubert Aquin, soit ceux inaugurant le livre *Récits et nouvelles*. *Tout est miroir* (cela totalisant une cinquantaine de pages, du moins pour ce qui est de l'édition de la « Bibliothèque québécoise »[1]).

De la pertinence d'Aquin au collégial

Aquin est peu enseigné au collégial. Ce n'est pas étonnant : son œuvre est polysémique et le registre de vocabulaire qui y est employé pose incontestablement problème à un cégépien sur le plan interprétatif. Néanmoins, la richesse de son œuvre nous pousse à imaginer des moyens d'enseigner ces récits, écrits de jeunesse. Bien qu'il soit un des premiers représentants québécois à avoir osé réfléchir, dans ses fictions comme dans ses essais, à la réelle identité de notre peuple, Hubert Aquin est malheureusement peu connu des Québécois. Si la littérature du terroir est enseignée au cégep, ce qui apparaît comme la porte de sortie de cette époque d'aliénation populaire – soit les moyens par lesquels nous nous sommes affranchis de la domination de l'État et de l'Église – demeure flou. Il en sera bien souvent question par l'évocation de la Révolution tranquille, et éventuellement on expliquera l'émergence du joual, afin de marquer la distance entre ces deux époques. Mais nous oublions les précurseurs, ceux qui se questionnaient – les intellectuels, comme on les nomme dans les manuels scolaires – alors même qu'ils subissaient les exagérations et les abus du régime de Duplessis. Qui sont-ils, ces intellos qui ont bravé les interdits imposés par l'État (par exemple, les mises à l'index) et qui ont travaillé à former un réel et démocratique État québécois ? Quels auteurs ont été les porte-étendards de la cause de l'identité individuelle et nationale ? Aquin est un de ceux-là. Afin de survivre à l'intérieur d'une société dont les dirigeants cherchaient à taire tout éveil, il a rejeté les interdits imposés et a voulu sortir du mutisme en criant la mort de son peuple pour en appeler de sa vie. Textes fondateurs de notre littérature nationale, les écrits d'Aquin doivent circuler. Mais ce n'est pas tout, préalablement, tout doit être mis en place pour qu'ils soient compris dans leur complexité. Et c'est le but poursuivi à travers l'exercice de résolution de situation-problème que nous proposons.

Nous croyons que l'étude de ces courts textes répond parfaitement à la compétence exigée par le cours 103, celle d'« apprécier des textes de la littérature québécoise ». Malgré le contenu sémantique parfois aride des publications aquiniennes – elles ne s'adressent idéalement pas à des néophytes –, nous sommes certains de la légitimité de les enseigner, entre autres parce que les thèmes qui y sont abordés sont autant de voies à emprunter pour familiariser l'élève à la philosophie existentialiste. Ces textes se présentent en fait comme des exemples de « mises en récit » des théories sartriennes. Et en amont de ces fictionnalisations[2] (ou « mises en récit ») se retrouve le contexte sociopolitique du Québec des années quarante et cinquante, époque de la rédaction de ces récits. Étant donné qu'Aquin baigne – et peut-être même se noie – dans le duplessisme d'alors, et que ce contexte influe directement sur son écriture et sur les thèmes qu'il privilégie, nous prévoyons répondre, par l'étude de ces récits, au premier critère de performance du cours, qui vise à ce que l'élève puisse donner, au terme de la session, une « description appropriée des représentations du monde contenues ou exprimées dans des textes de la littérature québécoise ».

Problèmes à envisager

Les problèmes posés par ces récits sont de plusieurs ordres, et nous ne pourrons tous les traiter. En premier lieu, la compréhension de l'élève peut être entravée par l'intertextualité, car plusieurs écrits existentialistes ont servi d'hypotextes à Aquin lors de sa rédaction. Il faut donc prévoir la réactivation du savoir « déjà là » de l'élève, comme le mentionne Denis Blondin, car « l'apprenant arrive en classe avec un bagage de représentations [...] et c'est, en effet, à travers ce savoir acquis antérieurement qu'il appréhende le monde et décode l'information[3] ». Il importe donc grandement de vérifier la justesse de ces savoirs, afin soit de les peaufiner, soit de les remodeler correctement. En fait, nous devons aider l'élève à se construire un horizon d'attente qui corresponde aux récits, qui y soit fidèle et qui puisse faciliter ultérieurement une réelle compréhension des textes. Érick Falardeau parle de la création de l'horizon d'attente comme de « la définition de ce qu'on devine du texte à lire, l'anticipation du contenu à partir des connaissances déjà maîtrisées[4] ». Il faut donc aider l'élève à se préparer afin qu'il puisse de lui-même faire des liens entre l'existentialisme et le duplessisme, par exemple ; nous devons aussi lui donner des pistes pour éviter qu'il ne se décourage face à l'opacité référentielle du vocabulaire.

L'élève doit également comprendre la raison de cet investissement existentialiste dans l'œuvre d'Aquin et, pour ce faire, nous devons lui rappeler l'époque dans laquelle se situe l'écrivain. Ainsi, il faut créer des activités qui facilitent la mise en place de l'horizon d'attente de l'élève, activités incluant des notions historiques, ou encore prévoyant du temps pour l'enseignement de l'histoire des époques et des idées exposées dans les textes étudiés. Amor Séoud met en garde contre la conception – répandue chez les élèves – selon laquelle la création littéraire n'est l'affaire que d'une seule personne. L'élève doit comprendre que « la littérature [...] n'est pas un domaine de purs esprits, libres de toutes contraintes[5] ». S'il arrive à situer les informations nouvelles à l'intérieur d'un réseau complexe d'informations qu'il s'est construit par lui-même, il est dès lors un véritable apprenant, car il sait lier entre eux ses apprentissages. Dans cette optique, l'élève acquiert le second élément de compétence (« comparer des textes »), car il est capable de comparer des textes d'auteurs différents qui mettent en scène des thèmes existentialistes. Voyons maintenant un

exemple de séquence didactique de résolution de problème, considérant l'avant de la lecture, le pendant et l'après.

L'avant

En premier lieu, l'élève doit être familiarisé avec les notions existentialistes. Pour ce faire, une semaine avant que ne débute la séquence didactique, nous allons diviser la classe en quatre groupes. Chacun des groupes devra chercher une définition de l'existentialisme : un groupe cherchera dans le *Petit Robert*, un autre dans le *Larousse*, un autre dans un dictionnaire philosophique, et les membres du dernier groupe devront définir par eux-mêmes, sans référence à quelque dictionnaire que ce soit, ce qu'ils entendent par existentialisme. En classe, après caucus entre les membres de chaque équipe – où ils joindront toutes les acceptions trouvées pour en créer une seule –, un représentant de chacun des groupes inscrira au tableau la définition finale acceptée par leur équipe. Ensuite, nous les comparerons ensemble en tentant de comprendre les différences et les ressemblances qu'elles entretiennent. Le professeur complètera son enseignement en donnant quelques notions complémentaires sur cette philosophie, et avec les élèves, il dégagera les thèmes principaux qui la caractérisent.

À la suite de cet exercice, l'élève comprendra davantage ce qu'est l'existentialisme. Nous pourrons ensuite nous pencher sur des extraits de *La Nausée* de Jean-Paul Sartre pour essayer d'y déchiffrer les « mises en récit » des thèmes existentialistes. Ceci permettra à l'élève non seulement de se familiariser avec les notions existentialistes, mais aussi de s'exercer à chercher des thèmes à l'intérieur d'un texte, comme il devra ultérieurement le faire avec les récits de Hubert Aquin.

Sera arrivé le temps de fournir quelques informations sur Aquin et son œuvre. L'enseignant parlera des intérêts de l'écrivain, de son style d'écriture, de l'époque où il vécut (contexte sociopolitique duplessiste), des thèmes privilégiés dans son œuvre, etc. Afin de faire le lien entre les théories apprises et de bien ancrer ces nouvelles connaissances, nous présenterons une partie du documentaire *Sartre par lui-même*, vidéo relatant les actions entreprises par Sartre pour que soit véhiculée sa théorie existentialiste. Les élèves devront lire les douze premiers récits de *Récits et nouvelles. Tout est miroir* pour le cours suivant, tout en gardant en tête les thématiques existentialistes. Ceci favorisera l'implication du cégépien dans son acte de lecture, car comme le dit Falardeau, « [la lecture] lui apparaîtra en partie familièr[e] – [l'élève vivra] un sentiment de relecture en somme[6] ».

Le pendant

Étant donné que les élèves auront lu les douze récits, ils seront prêts à les étudier. La classe sera divisée en douze équipes et chacune d'entre elles travaillera sur un des récits ; les équipes devront trouver et faire ressortir toutes les occurrences existentialistes contenues dans le récit qu'elles analysent. Elles devront ensuite trouver la corrélation entre les idées aquiniennes et sartriennes. Par exemple, pourquoi peut-on dire que la forme policière employée dans plusieurs récits d'Aquin sert au thème de l'« Autre » ? La recherche des thèmes s'effectuera autant sur la forme que sur le fond des récits. Nous mettrons par la suite en commun les découvertes de chaque équipe.

Au cours suivant, pour approfondir la matière, l'enseignant expliquera les rudiments du courant baroque, car Aquin s'y réfère souvent dans la construction de ses récits, entre autres par l'utilisation du trompe-l'œil. Toujours en groupes, les élèves devront établir des liens entre ce courant, les textes policiers et l'existentialisme, et pour ce faire, ils s'aideront des récits d'Aquin. Cet exercice sera complété par une mise en commun des liens trouvés et par une réflexion sur la pertinence de ces liens.

L'après

Les élèves devront participer à un atelier de création où, en équipe de deux, ils construiront des pastiches (environ deux pages) des récits de Hubert Aquin, c'est-à-dire des récits où seront exposées, à la manière d'Aquin, les thématiques existentialistes. Pour ce faire, ils pourront emprunter la voie du roman policier, ou encore, à leur guise, imaginer d'autres voies formelles facilitant l'insertion des propos existentialistes. Tous les récits seront lus en classe. Ensuite, nous les comparerons en nous questionnant : les consignes relatives aux thèmes existentialistes ont-elles été respectées ? A-t-on traité ces thèmes à la façon d'Aquin, de Sartre ou d'une manière originale ? En somme, ces problématiques permettront à l'élève de vérifier par lui-même la qualité de ses apprentissages, car il réalisera s'il est en mesure ou non, au terme de la séquence, de comparer sa démarche à celles des auteurs étudiés. Il devra réfléchir sur les différences et les ressemblances entre sa création et celles des autres écrivains.

Finalement, nous croyons que les diverses préparations proposées faciliteront l'investissement de l'élève dans sa lecture, car un sentiment de familiarité naîtra au fur et à mesure qu'il déchiffrera et fera des liens entre ce qu'il a appris sur l'existentialisme et les « mises en récit » qu'il décèle dans les textes. Les embûches qui pourraient entraver sa lecture seront résolues en bonne partie par les différentes activités de préparation prévues. Aussi, au terme de cet exercice, l'élève aura été familiarisé à la polysémie des textes. Il pourra mesurer l'importance des autres disciplines dans toute analyse littéraire, car comme le mentionne à juste titre Falardeau, « les élèves qui arrivent au collégial n'ont jamais ou que très peu été habitués à lire un texte en se référant à des notions périphériques[7] ». C'est d'ailleurs un bon moyen d'accrocher l'élève moins intéressé par la littérature que par les mathématiques. Par exemple, pour l'étude du nouveau roman, nous pourrions toucher un tel élève qui serait intrigué par le rôle de cette science dans la construction romanesque des nouveaux romanciers. De même, nous espérons que les récits aquiniens auront comme atout celui de la forme policière, car si cette forme est moins enseignée au collégial, elle y trouve pourtant de nombreux adeptes.

* *Bachelière en littérature, Université Laval, étudiante au certificat en enseignement collégial*

Notes

1 Hubert Aquin, *Récits et nouvelles. Tout est miroir*, Saint-Laurent, BQ, 1998, 314 p. Nous laissons tomber les nouvelles placées en fin de recueil (« Les Rédempteurs », « Les sables mouvants », « L'instant d'après », « La dernière Cène », « Le pont » et deux sans titre), car elles n'ont pas été écrites durant la jeunesse de l'auteur : elles traitent conséquemment de thèmes autres ou autrement des mêmes thèmes.

2 Me permettez-vous d'employer cet inoffensif néologisme ?

3 Denis Blondin, « Apprendre : un phénomène essentiel à comprendre pour mieux enseigner », *Pédagogie collégiale*, vol. 16, 1 (octobre 2002), p. 13.

4 Érick Falardeau, « La préparation à la lecture pour améliorer les compétences des élèves en littérature », *Pédagogie collégiale*, vol. 16, 1 (octobre 2002), p. 6.

5 Amor Séoud, « L'enseignement de la civilisation, un impératif d'éducation », *Travaux didactiques du français langue étrangère*, 45 (juillet 2002), p. 81.

6 Falardeau, *op. cit.*, p. 7.

7 *Ibid.*, p. 10.