

La classicité de *Maria Chapdelaine* : un cas d'école ? The classicity of *Maria Chapdelaine*: a textbook case?

Sylvain Brehm

Numéro 127, 2021

Louis Hémon, pluriel et exemplaire ? Ruptures, succès, oublis

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1087127ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1087127ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Tangence

ISSN

1189-4563 (imprimé)

1710-0305 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Brehm, S. (2021). La classicité de *Maria Chapdelaine* : un cas d'école ? *Tangence*, (127), 73–86. <https://doi.org/10.7202/1087127ar>

Résumé de l'article

Oeuvre majeure de Louis Hémon, *Maria Chapdelaine* est un classique de la littérature québécoise. Conséquemment, il est aussi un classique scolaire. Or, compte tenu du rôle décisif de l'école comme instance de consécration et de transmission des textes, on peut se demander si, aujourd'hui, *Maria Chapdelaine* n'est pas un classique québécois parce qu'il est un classique scolaire. Après avoir examiné cette question, nous proposerons deux pistes d'analyse permettant de mener une lecture actualisante de cette oeuvre en contexte scolaire et de montrer que sa classicité tient à sa résonance dans la culture contemporaine.

La classicité de *Maria Chapdelaine* : un cas d'école ?

Sylvain Brehm

Université du Québec à Montréal

« Pourquoi lire *Maria Chapdelaine. Récit du Canada français* à l'aube du troisième millénaire¹? », s'interroge Chantal Bouchard dans sa préface d'une édition scolaire du roman de Louis Hémon. Les termes de « chef-d'œuvre », « best-seller » ou encore « classique », abondamment utilisés par la critique depuis un siècle pour évoquer cette œuvre, n'offrent-ils plus une réponse évidente et suffisante ? Plusieurs travaux récents signalent effectivement que les relais de la transmission intergénérationnelle sont parfois déficients et que les œuvres du passé suscitent souvent l'indifférence des jeunes lecteurs². N'est-il pas alors permis de penser que la question de Bouchard procède du désir de justifier la pertinence de cette œuvre aujourd'hui ?

Cette question m'amène à m'interroger sur la valeur et le sens que l'école attribue à *Maria Chapdelaine*. L'institution scolaire assume un rôle essentiel en consacrant la légitimité d'une œuvre et en assurant sa transmission, mais aussi en l'inscrivant dans un

1. Chantal Bouchard, « L'avis d'un connaisseur », préface, *Maria Chapdelaine*, éd. Dominique Cyr, Anjou, éditions CEC, 1997, p. 5.
2. Voir Isabelle De Peretti et Béatrice Ferrier (dir.), *Enseigner les classiques aujourd'hui. Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, P.I.E-Peter Lang, série ThéoCrit, vol. 5, 2012 ; Sylviane Ahr et Nathalie Denizot, *Les patrimoines littéraires à l'école : usages et enjeux*, Namur, Presses universitaires de Namur, 2013 ; Valérie Berty, *Les nouvelles voies de la transmission*, Paris, Archives Karéline, 2014.

horizon interprétatif sur la base d'éléments qui demeurent le plus souvent implicites. L'un de ces éléments est la « classicité³ » des œuvres prescrites. Or, la valeur et le statut des œuvres légitimées par l'école sont toujours déterminés en amont des discours dans lesquels cette valeur et ce statut sont posés. Sans doute faut-il y voir l'une des raisons du clivage grandissant entre les attentes de l'école et celles des élèves : la lecture scolaire apparaît aux adolescents comme « une pratique sans croyance⁴ », une tâche dont les finalités leur échappent et qu'ils accomplissent dans l'unique but de satisfaire aux exigences de l'école.

Fort de ce constat, j'amorcerai ma réflexion en examinant la définition du « classique littéraire » que l'on retrouve dans les programmes de français des niveaux secondaire et collégial⁵, afin de mettre au jour les critères scolaires de la classicité d'une œuvre telle que *Maria Chapdelaine*. Ces critères n'étant ni très précis, ni très utiles pour justifier la pertinence de faire lire aujourd'hui ce roman, j'aurai recours à la notion d'« objets discursifs secondaires⁶ » pour montrer que si *Maria Chapdelaine* peut être considéré comme un classique, c'est bien parce qu'il continue d'avoir des résonances dans la littérature et la culture contemporaines. Je poursuivrai en analysant le dispositif de médiations que le discours des manuels scolaires déploie à l'attention des étudiants du niveau collégial, avant de conclure en évoquant deux pistes didactiques pour (re)lire le roman de Hémon.

***Maria Chapdelaine*: « classique littéraire » ou « classique scolaire » ?**

Dans une réédition récente de *Maria Chapdelaine*, Aurélien Boivin affirme que ce roman « est devenu un classique de la littérature québécoise de même qu'un classique de la littérature française

-
3. Alain Viala, « Qu'est-ce qu'un classique? », *Bulletin des Bibliothèques de France*, t. VII, n° 1, 1992, p. 10.
 4. Christian Baudelot, Marie Cartier et Christine Detrez, *Et pourtant ils lisent...*, Paris, Seuil, 1999, p. 199.
 5. Au Québec, l'enseignement secondaire s'étend sur cinq années (de la sixième à la seconde dans le système français), tandis que le niveau collégial équivaut aux deux dernières années du lycée en France.
 6. Brigitte Louichon, « Définir la littérature patrimoniale », dans Isabelle De Peretti et Béatrice Ferrier (dir.), *Enseigner les classiques aujourd'hui*, ouvr. cité, p. 37-49.

et de la littérature universelle⁷». En somme, en plus de faire partie d'une culture commune et de posséder une valeur patrimoniale, le roman de Hémon occupe une place de choix dans la hiérarchie des classiques. En effet, «la catégorie de classique se décline [...] entre classiques (sans complément) – ceux qui disposent d'une aura extra-scolaire et que l'on nomme parfois classiques culturels –, classiques d'un genre ou d'une époque, classiques d'un sous-genre ou d'une catégorie esthétique circonscrite dans le temps⁸». Annie Rouxel précise que «[p]lus les spécifications sont nombreuses, plus l'objet classicisé s'éloigne du canon qui fait le classique⁹». Pourtant, les spécifications ajoutées par Boivin visent l'effet inverse : l'énumération a valeur de gradation et permet bel et bien à *Maria Chapdelaine* de se voir hissé parmi les classiques qui transcendent les catégories de genres ou d'époques.

Cet exemple montre que la notion de classique est chargée de connotations qu'il convient d'explicitier. Dans «Qu'est-ce qu'un classique?», Alain Viala rappelle que ce terme a revêtu diverses acceptions au cours de sa longue histoire. Je me contenterai de souligner qu'à l'origine, le classique est ce qui peut servir de modèle et doit être admiré. Conséquemment, le «classique», c'est ce qui mérite d'être enseigné. Si, historiquement, l'école a joué un rôle crucial dans le processus de classicisation, aujourd'hui encore elle «apporte la pérennisation par la divulgation¹⁰». Il est donc permis de se demander si une œuvre comme *Maria Chapdelaine* est enseignée en raison de sa classicité ou, au contraire, si elle demeure classique parce qu'on l'enseigne encore. La question met en lumière les relations complexes entre les processus et les stratégies de consécration, de médiation et de transmission de l'œuvre.

Puisque l'école est partie prenante de la classicisation d'une œuvre littéraire, il est intéressant d'examiner quelle acception du terme «classique» est privilégiée dans les instructions officielles du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (MELS). La définition proposée dans le *Programme de formation de l'école*

7. Aurélien Boivin, «Introduction», dans Louis Hémon, *Maria Chapdelaine*, Montréal, Guérin, 1998, p. 23.

8. Annie Rouxel, «Usure et renouvellement des corpus : l'école comme instance de classicisation», *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. «Païeda», 2010, p. 121.

9. Annie Rouxel, «Usure et renouvellement des corpus», art. cité, p. 121.

10. Alain Viala, «Qu'est-ce qu'un classique?», art. cité, p. 10.

québécoise révèle, d'emblée, la polysémie du terme «classique». Celui-ci, en effet, est défini comme :

- un texte qu'une société juge digne d'être considéré comme un élément du *patrimoine culturel* de l'élève en raison de sa qualité et de son caractère marquant (ex. : [...], les poèmes d'Émile Nelligan)
- de manière générale, un texte du passé réédité aujourd'hui et considéré comme une œuvre phare ou toujours d'actualité (ex. : [...], *Roméo et Juliette* de William Shakespeare)
- en littérature française, un texte d'un auteur reconnu de la deuxième moitié du *xvii^e* siècle (ex. : Corneille, Molière, La Fontaine)¹¹.

Ces définitions contribuent à entretenir le flou conceptuel : si *Maria Chapdelaine* peut être considéré comme un classique parce qu'il répond aux deux premiers critères, en revanche, il ne correspond pas au troisième. Pourtant, ces critères ne sont pas, a priori, exclusifs les uns des autres : les fables de La Fontaine, classiques parce qu'écrites pendant le Grand Siècle, le sont tout autant dans la mesure où elles peuvent légitimement être reconnues comme devant faire partie du patrimoine culturel d'un élève, et aussi parce qu'elles sont toujours rééditées, lues et commentées aujourd'hui.

Comme c'est au niveau collégial que l'étude de la littérature devient l'objet central du cours de français, on peut espérer que les devis ministériels¹² consacrés à cet ordre d'enseignement se montrent plus précis. Étonnamment, toutefois, la notion de «classique» est absente des textes officiels. Un examen minutieux révèle qu'elle apparaît en filigrane lorsqu'il est question de la sélection des œuvres à faire étudier. Bien que le MELS n'impose ni même ne suggère aucun corpus (sauf dans le cours intitulé «Littérature

11. Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport du Québec, *Programme de formation de l'école québécoise* [En ligne], mis en ligne le 18 mai 2014, consulté le 5 novembre 2021, p. 146, URL : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_francais-langue-enseignement-deuxieme-cycle-secondaire.pdf.

12. C'est ainsi que l'on désigne la description ministérielle des programmes. Voir, à ce propos, Robert Howe, « Le devis ministériel des programmes, un outil parfois mal compris et mal utilisé », *Portail du réseau collégial du Québec*, 7 avril 2015, consulté le 7 décembre 2021, URL : http://lescegeps.com/pedagogie/apprentissage_et_reussite_scolaire/le_devis_ministeriel_des_programmes_un_outil_parfois_mal_compris_et_mal_utilise.

québécoise»), il recommande la lecture des œuvres et des textes « qui ont marqué l'histoire de la littérature de langue française » afin de permettre aux étudiants de « rendre compte [...] de l'héritage culturel vivant et de ses résonances dans le monde actuel¹³ ». En d'autres mots, il est suggéré de faire lire des œuvres patrimoniales marquantes dont l'héritage se manifeste dans la culture contemporaine.

L'actualité d'un classique

Si l'on s'en tient à cette conception, tout semble qualifier un roman comme *Maria Chapdelaine* pour entrer dans le corpus canonique scolaire. Cependant, « [l]a canonisation de l'œuvre, c'est-à-dire les lectures *passées* que les générations antérieures ont effectuées, ne suffit pas [...] à générer efficacement un potentiel de valeur *actuelle*¹⁴ ». Le défi consiste à amener les étudiants à prendre conscience qu'une œuvre comme *Maria Chapdelaine* est « tout à la fois production passée et réception présente¹⁵ ». Pour ce faire, Brigitte Louichon propose d'examiner les traces de cette réception présente en s'intéressant aux « objets discursifs secondaires¹⁶ » engendrés par l'œuvre, qu'elle classe en quatre catégories en s'inspirant de la typologie des relations transtextuelles établie par Gérard Genette¹⁷: les adaptations, les hypertextes, les métatextes et les allusions. Comme on va le voir, la prise en compte du nombre et de la variété des objets discursifs secondaires suscités par *Maria Chapdelaine* offre une manière efficace d'en mesurer la classicité et d'en actualiser la valeur.

1. Les adaptations

Le succès phénoménal de *Maria Chapdelaine* se mesure notamment au nombre des rééditions, des traductions et des exemplaires

13. Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport du Québec, *Formation générale commune, propre et complémentaire aux Programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales* [En ligne], 2012, p. 4, consulté le 8 février 2021, URL : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/collegial/FormGenCommuneCompProgEtudesCondDEC1998-2012_f.pdf.
14. Brigitte Louichon, « Définir la littérature patrimoniale », art. cité, p. 48. L'auteur souligne.
15. Brigitte Louichon, « Définir la littérature patrimoniale », art. cité, p. 41.
16. Brigitte Louichon, « Définir la littérature patrimoniale », art. cité, p. 41.
17. Voir Gérard Genette, *Palimpsestes. La littérature au second degré*, Paris, Seuil, 1982.

vendus dans le monde. Adapté dans différents formats (parmi lesquels le livre illustré, le roman jeunesse, l'édition scolaire), le roman a aussi fait l'objet de multiples transpositions génériques (cinéma, théâtre, radio, bande dessinée¹⁸). À cet égard, on peut dire que l'attrait exercé par l'œuvre demeure intact auprès de nombreux créateurs qui témoignent, en retour, de la « pertinence » de ce roman.

2. Les hypertextes

De ce point de vue, la réception de *Maria Chapdelaine* est particulièrement intéressante. Adulé par les uns, décrié par les autres, le roman de Hémon s'est finalement imposé comme une œuvre majeure et continue de marquer profondément l'imaginaire collectif. Il a engendré plusieurs excroissances narratives, dont certaines récentes¹⁹, qui attestent de l'influence qu'il continue d'exercer au-delà du cercle des lettrés.

3. Les métatextes

Le roman de Louis Hémon alimente encore une abondante critique, de la plus triviale à la plus érudite. Les exemples sont beaucoup trop nombreux pour être passés en revue, aussi me contenterai-je de signaler que *Maria Chapdelaine* ne laisse pas indifférents ses commentateurs. Le titre romanesque de l'essai de Louvigny de Montigny, *La revanche de Maria Chapdelaine*²⁰, révèle notamment l'ampleur de l'engagement affectif de son auteur. Le romanesque fait également irruption dans un récit biographique récent consacré à Louis Hémon : *Louis Hémon. Le fou du lac*²¹. Cet essai hybride témoigne des résonances de la vie de Hémon et de son roman le plus connu dans l'imaginaire contemporain.

-
18. Voir, par exemple, l'adaptation théâtrale, parue dans la revue *Le Terroir*, réalisée en 1919 par Damase Potvin et Alonzo Cinq Mars ou celle de Loïc le Gouriadec, mise en scène en 1923 au Théâtre National de Montréal. Plusieurs films ont également été inspirés par le roman de Louis Hémon, dont ceux réalisés par Gilles Carles en 1983 et, plus récemment (2021), par Sébastien Pilote.
 19. Voir Philippe Porée-Kurrer, *La promesse du lac. Suite du roman Maria Chapdelaine*, Chicoutimi, JCL éditions, 1992; Philippe Porée-Kurrer, *Maria*, Chicoutimi, JCL éditions, 1999; Gabrielle Gourdeau, *Maria Chapdelaine ou le Paradis retrouvé*, Montréal, Les Quinze, 1992; Rosette Laberge, *Maria Chapdelaine après la résignation*, Marieville, Les Éditeurs réunis, 2011.
 20. Voir Louvigny de Montigny, *La revanche de Maria Chapdelaine*, Montréal, éditions de l'A.C.F., 1937.
 21. Voir Mathieu-Robert Sauvé, *Louis Hémon. Le fou du lac*, Montréal, XYZ, 2000.

4. Les allusions

Selon Louichon, l'une des propriétés du classique est de faire partie, même sous une forme partielle, de l'encyclopédie d'une vaste communauté de lecteurs. L'allusion repose sur une connivence culturelle, sur l'existence d'un relais intergénérationnel qui assure la reconnaissance du passé dans le présent dans ses formes les plus variées. Compte tenu du retentissement immense de *Maria Chapdelaine* dans la littérature et la culture québécoises, il n'y a rien d'étonnant à ce que les allusions à ce roman soient multiples. La plus saisissante, cependant, est peut-être l'inscription de Claude Péloquin sur la grande murale du théâtre de Québec (« Vous êtes pas écœurés de mourir, bande de caves! C'est assez²²! »), qui témoigne du rapport ambivalent qu'entretiennent bien des Québécois avec le roman de Hémon.

Le nombre et la diversité des objets discursifs secondaires engendrés par le roman de Hémon confirment que cette œuvre existe bien *ici et maintenant*. Ils ne garantissent pas pour autant la pérennité du processus de transmission. Aussi, puisque l'école constitue le principal agent de cette transmission, il m'apparaît pertinent d'examiner quels dispositifs de médiation apparaissent dans le discours qu'elle tient sur *Maria Chapdelaine*.

Le discours des manuels scolaires

Lorsqu'elle s'exerce dans un cadre scolaire, la lecture d'une œuvre littéraire est déterminée par des mandats spécifiques qui s'incarnent dans des stratégies didactiques. Or, lire un roman comme *Maria Chapdelaine* confronte à un premier défi: celui de la distance, à la fois temporelle et culturelle, qui sépare le roman de ses lecteurs actuels. Doit-on, comme le préconise Hans Robert Jauss, « lire à rebours de nos habitudes²³ » pour éprouver la rupture esthétique établie par *Maria Chapdelaine* dans l'horizon d'attente

22. Cette inscription, qui suscite un tollé, est dévoilée lors de l'inauguration du Grand Théâtre de Québec en 1971. Elle constitue une réponse cinglante à la « voix » entendue par Maria Chapdelaine, à la fin du roman éponyme, qui lui déclare qu'elle est issue d'« une race qui ne sait pas mourir ». Voir Louis Hémon, *Maria Chapdelaine*, ouvr. cité, p. 241.

23. Hans Robert Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, 1978, p. 54, cité par Violaine Houdart-Mérot, « Qu'est-ce qu'un classique? Qu'est-ce qu'une œuvre patrimoniale? », *Enseigner les classiques aujourd'hui*, Bruxelles, P.I.E.-Peter Lang, 2012, p. 28.

de ses premiers lecteurs? Est-il préférable de pratiquer une lecture actualisante²⁴? Ou bien encore le texte doit-il avant tout être considéré comme le support d'apprentissages scolaires, qu'on identifie aujourd'hui en termes de compétences? Une chose est certaine: chacune de ces approches génère des reconfigurations du texte, de sorte qu'on peut se demander si c'est vraiment la *même* œuvre qui est lue à chaque fois.

La Réforme Robillard (1993)²⁵ a favorisé le retour des anthologies littéraires dans de nombreuses classes de français. L'examen du discours des six principaux manuels scolaires parus au Québec depuis cette réforme²⁶ offre l'occasion d'analyser comment ils présentent *Maria Chapdelaine* à ses nouveaux lecteurs. D'emblée, un constat s'impose: en dépit de stratégies éditoriales différentes, le traitement réservé au roman de Louis Hémon présente de nombreuses similitudes d'un manuel à l'autre. L'une d'elles est la présence du même extrait dans la quasi-totalité des ouvrages. Il s'agit, on l'aura peut-être deviné, de la scène finale du roman. La mise en contexte est souvent réduite à l'essentiel, en ce sens que cet unique extrait est toujours introduit par un bref paragraphe très factuel délivrant quelques éléments biographiques et mettant l'accent sur le succès du roman.

-
24. Voir Yves Citton, *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires?*, Paris, Amsterdam, 2007.
25. Au tournant des années 1990, le régime d'enseignement collégial fait l'objet de nombreuses et vives critiques. C'est dans ce contexte que la ministre de l'Éducation de l'époque, Lucienne Robillard, propose une réforme substantielle caractérisée, en particulier, par des nouvelles modalités d'enseignement de la littérature. L'une d'elles est l'importance accordée aux courants littéraires, ce qui, selon Max Roy, « signifie un retour à la catégorisation historique ». Voir Max Roy, « L'enseignement de la littérature. Aspects critiques et historiques. Troisième partie: La réforme des programmes de 1993 », *Correspondance*, 1^{er} janvier 2009, consulté le 8 décembre 2021, URL: <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/des-racines-et-des-ailes/la-reforme-des-programmes-de-1993/>.
26. Voir Heinz Weinmann et Roger Chamberland, *Littérature québécoise des origines jusqu'à nos jours: texte et méthode*, LaSalle, Hurtubise, 1995; Luc Bouvier et Max Roy, *La littérature québécoise du xx^e siècle*, Montréal, Guérin, 1996; Christian Braën, *Littérature québécoise du xx^e siècle: introduction à la dissertation critique*, Ville Mont-Royal, Décarie, 1997; André Turcotte (dir.), *Anthologie. Confrontation des écrivains d'hier à aujourd'hui*, Mont-Royal, Groupe Modulo, 2007, t. III; Serge Provencher, *Anthologie de la littérature québécoise*, Montréal, ERPI, 2007; Michel Laurin, *Anthologie de la littérature québécoise*, Anjou, éditions CEC, [1996] 2007. Désormais, les références à ce dernier ouvrage seront indiquées par le sigle *ALQ*, suivi de la page, et placées entre parenthèses dans le corps du texte.

Un autre aspect commun à tous les manuels est la manière de présenter Louis Hémon comme l'auteur d'un seul roman: *Maria Chapdelaine*. Michel Laurin mentionne bien *Monsieur Ripois et la Némésis*, *Récits sportifs* et *Écrits sur le Québec*, mais ces trois titres figurent dans un coin au verso de la pleine page consacrée à l'extrait de *Maria Chapdelaine* (ALQ, p. 50). Certes, Louis Hémon n'est pas le seul écrivain à voir son œuvre réduite à un seul roman, dont le succès écrasant a éclipsé tous les autres. Il est vrai, de plus, que le destin tragique de l'auteur a auréolé *Maria Chapdelaine* d'une aura mythique. Toutefois, une autre raison mérite peut-être d'être prise en considération. Dans tous les manuels, en effet, *Maria Chapdelaine* est implicitement présenté comme le fruit, aussi prodigieux qu'inattendu, de la rencontre entre un homme qui a tourné le dos à son passé et le «pays de Québec». Pour Weinmann et Chamberland, par exemple, «Hémon, auteur français, a écrit le roman canadien-français le plus vendu de son époque²⁷». Cela s'accorde parfaitement avec la volonté d'attribuer à cette œuvre le statut de texte fondateur, de modèle pour les autres «romans de la terre» écrits au Québec dans les années subséquentes. En ce sens, c'est moins au regard des textes qui l'ont précédé que de ceux qu'il va inspirer que ce roman acquiert une valeur et un sens particuliers. Élevé au rang d'œuvre matricielle, il est surtout lu et interprété à l'aune de sa filiation littéraire: *Menaud*, *maître-draveur*, *Trente arpents* et *Le Survenant*. Tous ces textes deviennent les composantes d'une configuration discursive, esthétique et idéologique présentée comme homogène.

Cela n'empêche cependant pas les auteurs des manuels d'adopter des attitudes contrastées à l'égard de ces romans, et de celui de Hémon en particulier. Turcotte et ses collaborateurs, par exemple, suggèrent une approche plus psychologique que sociologique de *Maria Chapdelaine*: «Dans ce roman, bien que l'auteur cède à la morale du temps en amenant Maria à opter pour la tradition en mariant son voisin, il nous fait aussi pénétrer dans le monde intérieur de la jeune femme, nous transforme en témoins des élans et des hésitations de son cœur²⁸.» Serge Provencher, pour sa part, privilégie une position distanciée et livre un discours assez lacunaire. L'extrait de

27. Heinz Weinmann et Roger Chamberland, *Littérature québécoise des origines jusqu'à nos jours: texte et méthode*, ouvr. cité, p. 95.

28. André Turcotte (dir.), «Chapitre 3. Un dur combat pour la modernité», *Anthologie. Confrontation des écrivains d'hier à aujourd'hui*, ouvr. cité, p. 111.

Maria Chapdelaine apparaît dans une section de son anthologie intitulée sobrement « Les romans de la terre ». Un bref paragraphe signale simplement que les romans précités de Félix-Antoine Savard, de Claude-Henri Grignon et de Ringuet « sont de la même encre et [qu'ils] méritent aussi d'être lus²⁹ ». Le roman de Hémon n'échappe pas à ce traitement sommaire, puisqu'il est présenté comme « le roman de la terre le plus célèbre à l'époque³⁰ », sans que rien n'explique les raisons de son succès. Contrairement à Bouvier et Roy ou Weinmann et Chamberland, qui relatent les principales étapes du destin de *Maria Chapdelaine*, Provencher demeure fidèle à son style elliptique : « La critique française parle de chef-d'œuvre, et l'ouvrage est traduit dans une vingtaine de langues. La survivance a trouvé son symbole³¹. » Comment interpréter ces propos en l'absence des éléments contextuels passés sous silence ? Comment comprendre qu'un roman soit devenu emblématique de l'idéologie « terroiriste » sans savoir quelle a été sa réception au Québec ? Ironiquement, le discours du manuel peut même laisser croire que c'est la consécration internationale de *Maria Chapdelaine* qui va en faire « le symbole de la survivance »...

Contrairement à Serge Provencher, Michel Laurin n'hésite pas à proposer un discours d'encadrement qui oriente nettement la lecture des extraits proposés. Après avoir dénoncé la tentative de faire du roman de Hémon « le catéchisme de la survivance nationale », il déclare : « *Maria Chapdelaine* est bien plutôt une description saine-ment réaliste de la misère morale et physique des colons » (ALQ, p. 49). Dès lors, l'épisode des voix entendues par Maria est l'occasion de montrer comment ce passage, « sorti de son contexte, a pu donner prise à la récupération idéologique » (ALQ, p. 49). Toutefois, Laurin ne propose aucune piste interprétative permettant d'amorcer une autre lecture de l'extrait cité.

Laurin ne se contente pas non plus de nommer les romans de Savard, de Ringuet et de Germaine Guèvremont. Il intègre un extrait de chacun d'eux qu'il introduit par un court paragraphe visant à inscrire toutes ces œuvres dans un même paradigme : celui de la liquidation de l'idéologie du terroir. En marge de *Trente arpents*, on peut lire : « Pour illustrer ce roman de l'exode rural, nous retenons une page qui annonce la déchéance finale. » (ALQ, p. 53) L'extrait du

29. Serge Provencher, *Anthologie de la littérature québécoise*, ouvr. cité, p. 45.

30. Serge Provencher, *Anthologie de la littérature québécoise*, ouvr. cité, p. 43.

31. Serge Provencher, *Anthologie de la littérature québécoise*, ouvr. cité, p. 43.

Survenant, quant à lui, montre que « Germaine Guèvremont signe définitivement la fin du courant du terroir » (*ALQ*, p. 54).

En somme, le discours des manuels offre une perspective partielle et, à certains égards, partielle, sur *Maria Chapdelaine*. Le choix consensuel du passage le plus controversé du roman semble moins motivé par le désir d'amener les élèves à adopter une position critique qu'à les conforter dans l'idée que le roman incarne parfaitement l'idéologie des romans du terroir. De ce point de vue, le texte est convoqué essentiellement pour sa valeur exemplaire. S'il mérite d'être lu, c'est parce qu'il est à la fois un monument et un événement. Toutefois, les élèves sont clairement invités à les considérer l'un et l'autre comme appartenant à un passé révolu. Rien ne permet d'évaluer la portée actuelle du roman ni de le confronter à ses « relectures » contemporaines.

Propositions pour relire un classique

Cela m'amène à proposer deux pistes de réflexion sur la manière de problématiser la « classicité » de *Maria Chapdelaine*. Parmi les multiples objets discursifs secondaires générés par ce roman, les hypertextes révèlent le besoin de plusieurs lecteurs de s'immiscer dans sa trame narrative, le plus souvent pour infléchir le destin de Maria. Ces expansions narratives nous rappellent que « [c']est le lecteur qui vient achever l'œuvre et refermer le monde qu'elle ouvre, et [qu']il le fait à chaque fois de façon différente³² ». À ce titre, ces récits fictionnels dérivés de *Maria Chapdelaine* constituent des « textes de lecteurs³³ » qu'il peut être intéressant de présenter aux étudiants afin d'analyser avec eux les ajouts, suppressions, digressions et autres changements de repères spatiotemporels qui constituent autant d'occasions de confronter la lecture des étudiants à celle des auteurs des réécritures de *Maria Chapdelaine*. Ce travail leur permet de prendre conscience de la dimension intersubjective de la lecture et de susciter leur propre investissement affectif, cognitif et imaginaire en « favoris[ant] chez eux la découverte d'enjeux personnels à la lecture³⁴ ».

32. Pierre Bayard, *Qui a tué Roger Ackroyd ?*, Paris, Minuit, 1998, p. 128.

33. Voir Catherine Mazauric, Marie-José Fourtanier et Gérard Langlade, *Le texte du lecteur*, Bruxelles, Peter Lang, 2011.

34. Annie Rouxel, « Pratiques de lecture : quelles voies pour favoriser l'expression du sujet lecteur ? », *Le français aujourd'hui*, n° 157 (*Sujet lecteur, sujet scripteur. Quels enjeux pour la didactique ?*), 2007, p. 72.

Dans le même ordre d'idées, le constat que le roman de Hémon a inspiré de nombreuses suites, adaptations et autres transpositions peut amener à se demander ce qui interpelle tant dans le personnage de Maria. À cet égard, Isabelle Daunais propose une hypothèse stimulante. S'interrogeant sur les caractéristiques qui confèrent à certains personnages de fiction « un fort potentiel transfictionnel³⁵ », Daunais avance que « la transfictionnalité serait toujours plus ou moins la suite ou le prolongement d'une étrangeté première³⁶ » :

Entre ces personnages et la « réalité » qu'ils découvrent, l'écart serait si grand qu'il se donnerait à lire lui-même comme la distance entre deux mondes. Il permettrait surtout à ces personnages de ne jamais appartenir entièrement au monde où se déroule leur histoire, d'être intrinsèquement ou originellement « mobiles », et par là mémorables³⁷.

Qu'implique, au plan interprétatif, de considérer Maria comme un personnage en rupture avec le monde où se déroule son histoire ? Cette question nous conduit à réévaluer ce personnage, à considérer Maria non plus seulement comme une femme mystique, mais plutôt comme un être complexe, problématique, bref comme un *sujet*. À cet égard, la disparition de François Paradis creuse en elle un gouffre, une béance existentielle que rien ne pourra plus combler et qui rendra dérisoire le choix entre Eutrope et Lorenzo. Ce drame, en effet, amène Maria à porter un regard neuf sur la réalité qui l'entoure. Le monde, auquel elle semblait organiquement liée, a perdu son innocence et rien ne sera jamais plus pareil, quoi qu'en dise la dernière voix dans la scène finale. À sa manière, Maria aussi s'est « écartée ». En ce sens, le drame intérieur qu'elle vit ne se réduit pas à un deuil amoureux. Il résulte de la prise de conscience qu'elle ne pourra plus jamais appartenir pleinement à ce monde. Le besoin de plusieurs lecteurs du roman de Hémon de lui créer des suites serait alors peut-être justement une manière de ne pas se résoudre à la résignation finale de Maria.

Examiner cette question en classe revient à inviter les lecteurs contemporains de l'œuvre à s'affranchir d'un discours métatextuel

35. Isabelle Daunais, « Condition du personnage transfictionnel », dans René Audet et Richard Saint-Gelais (dir.), *La fiction, suites et variations*, Montréal/Rennes, Nota bene/Presses de l'Université de Montréal, 2007, p. 354.

36. Isabelle Daunais, « Condition du personnage transfictionnel », art. cité, p. 355.

37. Isabelle Daunais, « Condition du personnage transfictionnel », art. cité, p. 355.

qui s'est sédimenté au point de se surimposer au texte lui-même. Cela permet également de contribuer à la formation du jugement critique de jeunes lecteurs en leur permettant de mettre à l'épreuve des hypothèses interprétatives, de les valider en les confrontant au texte, et de prendre conscience de leur caractère relatif. Enfin, une telle démarche actualise un classique en faisant apparaître Maria comme un personnage tiraillé entre désir de changement et volonté de permanence, identité et altérité, en somme comme une femme qui partage plusieurs de nos préoccupations actuelles...

Résonances actuelles?

Notion polysémique, ambiguë, contestée, mais toujours en vigueur, «le classique» répond ainsi à la nécessité de classer et de hiérarchiser les œuvres: «[I]l y a permanence d'un désir ou d'un besoin de *classiques*³⁸.» Néanmoins, le statut de classique, s'il assure la gloire à l'œuvre qui peut s'en prévaloir, peut parfois se révéler un lourd fardeau.

Le cas de *Maria Chapdelaine* est révélateur à cet égard. Si les étudiants québécois connaissent beaucoup mieux ce roman que leurs homologues français, c'est en grande partie parce que l'œuvre est, sinon enseignée intégralement, du moins lue sous forme d'extraits dans de nombreuses classes de français. L'école assure pleinement, de ce point de vue, sa fonction de consécration et de transmission d'un roman considéré comme une œuvre majeure. En contrepartie, l'accent mis sur l'acquisition de savoirs et de savoir-faire qui pourront être réinvestis lors des épreuves certificatives conduit à privilégier une vision séquentielle de l'Histoire littéraire et un usage essentiellement illustratif des textes. Il s'ensuit qu'au lieu de favoriser une réelle appropriation d'une œuvre comme *Maria Chapdelaine*, autrement dit de mettre en lumière ce qui confère à ce roman un caractère actuel, les manuels scolaires le présentent principalement comme l'émanation d'une époque et d'une idéologie révolues. Or, «la transmission [n'est] pas simple conservation, simple passage de témoin, mais [...] elle porte en elle, nécessairement, une dimension de transformation, voire de risque qui, parfois, est perçue comme trahison des ancêtres³⁹».

38. Alain Viala, «Qu'est-ce qu'un classique», art. cité, p. 1.

39. Violaine Houdart-Mérot, «Qu'est-ce qu'un classique? Qu'est-ce qu'une œuvre patrimoniale?», art. cité, p. 21.

Les nombreux objets discursifs secondaires engendrés par *Maria Chapdelaine* témoignent justement des résonances actuelles de cette œuvre dans l’imaginaire collectif. Ils révèlent aussi la fascination exercée par le personnage éponyme et le besoin de lui prêter d’autres vies. Aussi, se demander pourquoi lire *Maria Chapdelaine* est une question inactuelle : si ce roman est un classique, c’est précisément parce qu’il ne cesse d’être réécrit par ses lecteurs.