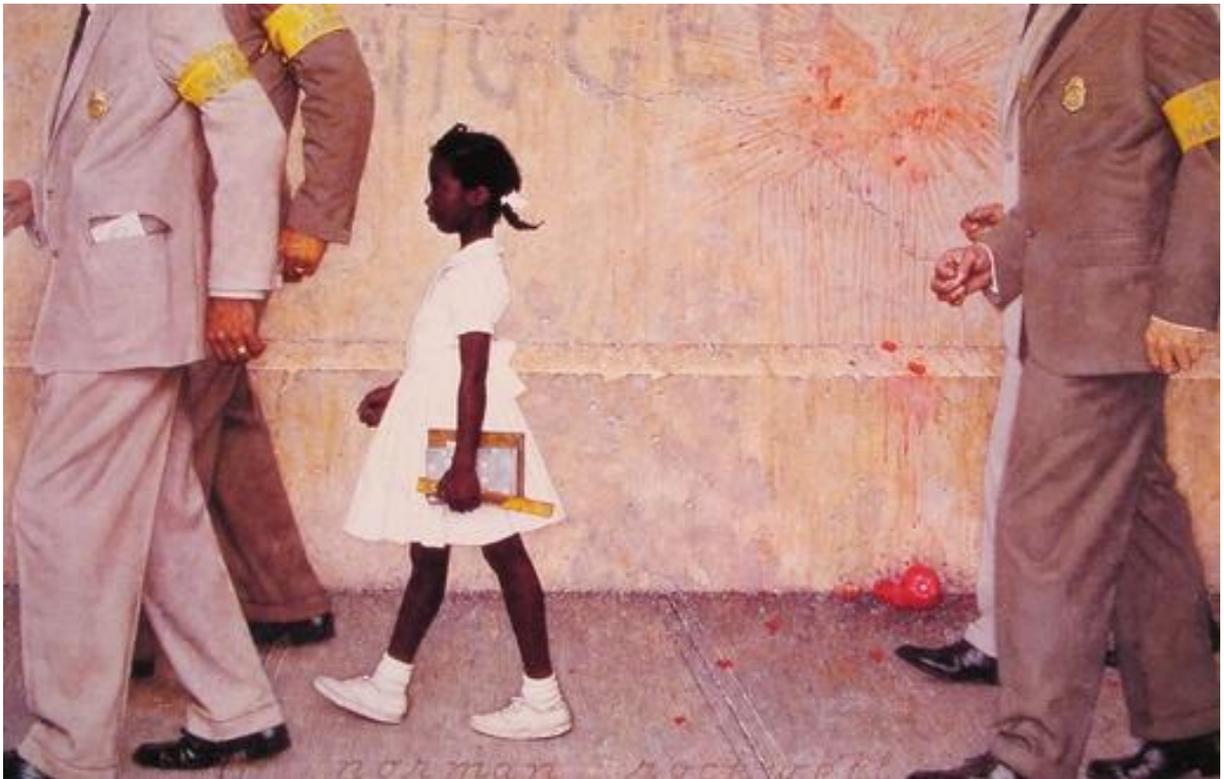


Elsa MORA
Mémoire de Master 1^{ère} année
Lettres, spécialité Littérature de jeunesse

Les romans historiques pour la jeunesse : une Histoire simplifiée ?



L'exemple d'œuvres sur le thème de la ségrégation raciale
et de la lutte pour les droits civiques aux Etats-Unis.

Sous la direction de Mme Sylvie SERVOISE-VICHERAT
Université du Maine
Juin 2012

Remerciements

Je remercie Mme Servoise-Vicherat pour ses conseils et sa patience, durant ces deux années.

J'adresse de vifs et chaleureux remerciements à mes amies de la promo 2010-2011, la *Dreamteam*, dont la solidarité et les encouragements m'ont permis de mener à bien ces travaux, malgré les difficultés.

Je n'oublie pas ma famille, sans qui ce mémoire n'aurait pas pu s'écrire.

Crédits photographiques

Couverture : peinture de Norman Rockwell, *The Problem We All Live With*, 1964. © Norman Rockwell Museum, Stockbridge, Massachusetts, Etats-Unis.

1^e partie (p. 8) : photographie de Esther Bubley, pancarte de salle d'attente réservée aux Noirs en Géorgie (Etats-Unis), 1943. © Librairie du Congrès, Washington.

2^e partie (p. 34) : photographie de Rosa Parks prise après la décision de la Cour Suprême qui déclare la ségrégation dans les bus anticonstitutionnelle, 1956. © UPI/Bettman.

3^e partie (p. 57) : photographie de Martin Luther King, 1963. © Julian Wasser/Time Life Pictures/Getty Images.

Bibliographie (p. 88) : photographie de Barack Obama, 2012. © Susan Walsh.

Les couvertures des livres proviennent du site Amazon ou de scans personnels.

Sommaire

Introduction.....	5
1. Les œuvres du corpus et le genre du roman historique pour la jeunesse.....	8
1.1 Historique du roman historique.....	9
1.1.1 <i>La forme classique (1814-1848)</i>	9
1.1.2 <i>1848-1968</i>	11
1.1.3 <i>Après 1968</i>	14
1.2 Définitions et controverses.....	15
1.2.1 <i>Définitions générales</i>	15
1.2.2 <i>Débats et controverses autour du roman historique</i>	18
1.2.3 <i>Les spécificités du roman historique pour la jeunesse</i>	22
1.3 Présentation du corpus.....	25
1.3.1 <i>Les œuvres</i>	25
1.3.2 <i>La place des ouvrages dans la littérature de jeunesse</i>	30
1.3.3 <i>Le choix du thème</i>	30
2. La mise en récit de l'Histoire : forcément une simplification ou une trahison ?.....	34
2.1 Simplification du contexte historique.....	35
2.1.1 <i>Le recours à la symbolique historique</i>	36
2.1.2 <i>Les « arrangements » pris avec l'Histoire</i>	40
2.1.3 <i>La dilution de l'Histoire dans le quotidien</i>	42
2.2 Des personnages archétypaux.....	44
2.2.1 <i>Des héros négatifs</i>	45
2.2.2 <i>... qui mettent en valeur les héros positifs</i>	46
2.2.3 <i>Des figures d'adultes-éducateurs</i>	49
2.3 Des groupes sociaux très marqués.....	51
2.3.1 <i>Sudistes arriérés et pauvres VS Nordistes civilisés et riches</i>	51
2.3.2 <i>Méchants Blancs VS Gentils noirs</i>	53

3. Les finalités de la mise en fiction de l’Histoire	57
3.1 Enrichir les connaissances historiques	59
3.1.1 <i>Le travail éditorial</i>	60
3.1.2 <i>La chronologie</i>	63
3.1.3 <i>Les notes de bas de page</i>	65
3.2 Transmettre des valeurs citoyennes	68
3.2.1 <i>L’anti-racisme</i>	69
3.2.2 <i>La dénonciation de la violence</i>	71
3.2.3 <i>L’importance de l’éducation et de la culture</i>	74
3.3 Responsabiliser le lecteur.....	76
3.3.1 <i>L’auteur explique ses intentions</i>	77
3.3.2 <i>L’auteur tente de rallier le lecteur à sa cause</i>	79
3.3.3 <i>L’exemplarité des parcours</i>	81
 Conclusion	 86
 Bibliographie	 88

Introduction

Permettre la découverte de faits et périodes historiques tout en procurant du plaisir de lecture, c'est la proposition faite par les auteurs de romans historiques. Ce genre romanesque populaire est très présent dans le secteur éditorial français, notamment pour les enfants et les adolescents¹. A propos du secteur destiné à la jeunesse, Bertrand Solet, affirmait en 2003 : « Le roman historique pour la jeunesse est un genre qui marche. Certains titres se situent parmi les meilleures ventes de livres destinés aux jeunes. (...) Et il n'y a pas de raison pour que cela cesse² ». Nous pouvons, en revanche, nous interroger sur les raisons de son succès. Qu'est-ce qui plaît dans ce genre hybride, mélange de réel et d'imaginaire ?

Depuis son apparition au début du XIX^e siècle, le roman historique a toujours été, paradoxalement, le reflet de son temps. Il se focalise sur l'Histoire, certes, mais au travers du prisme d'un auteur du temps présent. Prenant l'exemple III^e République, Bertrand Solet juge les fictions historiques pour la jeunesse parues à cette époque « réactionnaires, colonialistes et revanchardes³ ».

Celles du début du XXI^e siècle traduisent une mondialisation à la fois angoissante, parce qu'elle perturbe les contours géopolitiques, et stimulante. Ainsi, des auteurs français vont chercher leurs sujets historiques de plus en plus loin pour tenter d'améliorer la compréhension du monde contemporain : la Chine maoïste⁴, la colonisation népalaise⁵, etc. Des textes étrangers ouverts sur une histoire extra-européenne sont également traduits et publiés en France : *Nzingha, princesse africaine*⁶ (Angola, fin XVI^e siècle) ou *Le chemin de l'exil*⁷ (Inde, 1947), par exemple.

C'est dans ce contexte que nous avons choisi de nous intéresser à quatre romans historiques – deux français et deux américains traduits en français – qui ont en commun de situer leur récit dans les Etats-Unis des années 1950 et 1960. Cette période est celle

¹ Gérard Gengembre voit en Google, le moteur de recherche, une manifestation de ce succès : « Avril 2005: en tapant "roman historique" dans la fenêtre du moteur de recherche Google, sur Internet, on trouve 779 000 références »¹. Cela paraissait un chiffre très important. Ajoutons qu'en janvier 2011, cette recherche donnait 971 000 résultats et 2 180 000 résultats à la fin avril 2012. Dans GENGEMBRE, Gérard, *Le Roman historique*, Paris, Klincksieck, « 50 questions », 2006.

² SOLET, Bertrand. *Le roman historique : invention ou vérité ?* Paris : Editions du Sorbier, « La littérature de jeunesse, pour qui, pour quoi ? », 2003, p. 7.

³ *Ibid*, p. 111.

⁴ THIOLLIER, Anne, *La vie en rouge*, Paris, Gallimard, « Scripto », 2009.

⁵ REYNAUD, Florence, *Le sourire d'Ouni*, Paris, Hachette jeunesse, « Livre de poche jeunesse », 2004.

⁶ MC KISSACK, Patricia C., *Nzingha, princesse africaine*, Paris, Gallimard jeunesse, « Mon histoire », 2006.

⁷ GAVIN, Djamila, *Le chemin de l'exil*, Paris, Gallimard jeunesse, « Folio junior », 2008.

de la ségrégation raciale, encadrée par les lois Jim Crow qui distinguent les citoyens selon leur appartenance ethnique et organisent l'occupation distincte des espaces publics.

Dans le choix du thème des romans du corpus, cette réalité relativement proche de nous chronologiquement mais aussi proche culturellement (l'influence culturelle des Etats-Unis est évidente⁸) nous a semblé intéressante parce qu'elle permet une réflexion sur le présent. En effet, cette période historique résonne, notamment, au travers des événements politiques américains récents. En 2008, l'élection de Barack Obama, le premier homme Noir à être élu (avec un taux de participation record) Président des Etats-Unis, pays majoritairement blanc, fut un événement retentissant.

Cette Histoire, à la fois proche et lointaine de nous, fait écho à de nombreuses préoccupations actuelles (l'anti-racisme, l'engagement citoyen, l'ouverture à l'autre, etc.). Comment ces valeurs sociétales, en plus des données historiques, sont-elles relayées par les romans qui traitent de cette époque ? De quelles manières les auteurs cherchent-ils, par le biais de la transposition à une autre époque (et un autre pays pour les deux romans français), à faire passer des messages à leurs lecteurs d'aujourd'hui qui ont peu en commun avec ces adolescents des années 1950-1960 qui nous sont donnés à lire ?

Nous avons choisi de porter notre étude sur quatre romans. Par ordre de publication, il s'agit de *Voyage à Birmingham 1963*⁹ de Christopher Paul Curtis, *Francie*¹⁰ de Karen English, *Le rêve de Sam*¹¹ de Florence Cadier et *Dans les griffes du Klan*¹² de Stéphane Tamaillon.

Ces quatre romans sont récents (entre 1997 et 2009) et publiés dans des collections destinées aux préadolescents et adolescents. Ils sont souvent conseillés dans un contexte scolaire, parce qu'ils véhiculent des valeurs consensuelles. Malgré cela, ils proposent aux jeunes quatre visions très différentes du contexte social et politique de

⁸ Voir, par exemple, KASPI, André, DURPAIRE, François, HARTER, Hélène, *et. alii. La civilisation américaine*, Paris, PUF, 2004, p. 167 : « Pour les Français d'aujourd'hui, impossible d'échapper à la civilisation américaine, tant elle se fait omniprésente ».

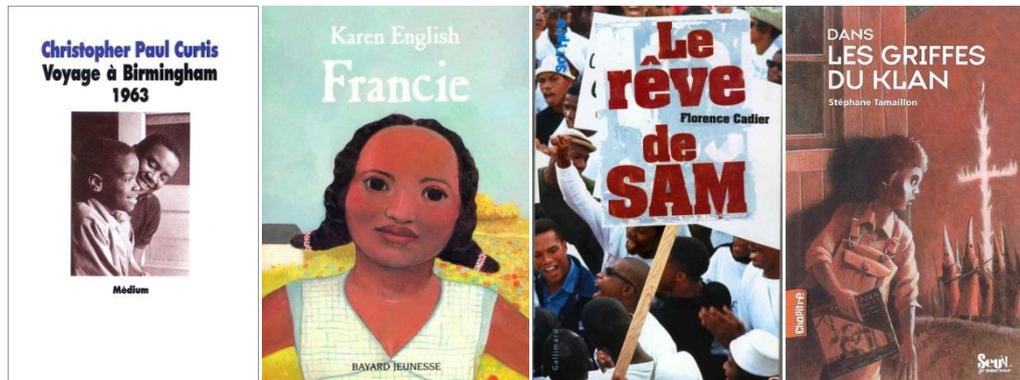
⁹ CURTIS, Christopher Paul, *Voyage à Birmingham 1963 (The Watsons go to Birmingham, 1963, 1995)* traduit de l'anglais (Etats-Unis) par Frédérique Pressmann, Paris, l'Ecole des loisirs, « Médium », 1997. Nous écrivons par la suite « VB » pour citer des parties de cet ouvrage.

¹⁰ ENGLISH, Karen, *Francie (Francie, 1999)*, traduit de l'anglais (Etats-Unis) par Marie-Hélène Delval, Paris, Bayard jeunesse, 2001. Nous écrivons par la suite « FR » pour citer des parties de cet ouvrage.

¹¹ CADIER, Florence, *Le rêve de Sam*, Paris, Gallimard Jeunesse, « Scripto », 2008. Nous écrivons par la suite « RS » pour citer des parties de cet ouvrage.

¹² TAMAILLON, Stéphane, *Dans les griffes du Klan*, Paris, Ed. du Seuil, « Chapitre », 2009. Nous écrivons par la suite « GK » pour citer des parties de cet ouvrage.

l'époque. Il serait intéressant de se demander si, dans la mesure où il y a une mise en fiction de l'Histoire, celle-ci ne simplifie-t-elle pas le fait historique, d'autant plus que le roman s'adresse à un jeune public. Autrement dit, dans quelle mesure les romans historiques de notre corpus, qui s'adressent à la jeunesse, ne trahissent-ils pas l'Histoire à des fins pédagogiques ?



Afin de tenter de répondre à cette problématique, nous ne pourrons faire, premièrement, l'économie de la définition du genre : qu'est-ce qu'un roman historique et quelles sont les particularités d'un roman historique pour la jeunesse ? Nous évaluerons ensuite, à partir des œuvres du corpus, de quelle manière la mise en récit entraîne une affectation de l'Histoire. Il s'agit en effet de montrer que le roman historique simplifie voire caricature le fait historique pour en faciliter sa compréhension par le jeune lecteur. Enfin, nous essaierons de comprendre quels sont les apprentissages et les messages, justifiant cette réécriture de l'Histoire, que les romanciers souhaitent transmettre à l'adolescent-lecteur.



1^e partie

**Les œuvres du corpus
et le genre du roman historique
pour la jeunesse**

Les quatre romans du corpus inscrivent leur diégèse dans l'Histoire et s'adressent aux jeunes lecteurs. Peut-on pour autant dire qu'ils sont des romans historiques pour la jeunesse ? Avant de présenter les œuvres du corpus de manière détaillée, il est nécessaire de proposer une définition du genre littéraire qu'est le roman historique et d'en montrer les problématiques. Présentons tout d'abord l'évolution historique du genre.

1.1 Historique du roman historique

Si tous les critiques s'accordent à dater l'origine du roman historique à 1814 – correspondant à la publication de *Waverley* par Walter Scott –, l'Histoire n'était pas pour autant absente des fictions antérieures. Comme le rappelle Gérard Gengembre, « présente dans le genre romanesque depuis les Grecs, l'histoire, jusqu'à la fin du XVIII^e siècle, vaut surtout comme décor, cadre, trame de fond d'intrigues. (...) Avec la Révolution, la conception de l'Histoire change, et le roman va se nourrir de cette évolution, pour trouver une autre forme, explicitement historique¹³ ».

1.1.1 La forme classique (1814-1848)

Sans nier l'existence de « proto-romans historiques¹⁴ » (comme *La Princesse de Clèves*, par exemple), un consensus existe autour de la naissance du roman historique moderne. La publication par Walter Scott de *Waverley* en 1814, rompant avec l'épopée ou la fresque historique, ouvre la période moderne et ce que Georges Lukács appelle « la forme classique¹⁵ » du roman historique. Cette naissance s'inscrit dans une période de « scientification » de l'Histoire qui se dote d'outils et de théories. Marie-Frédérique Desbiens rappelle que « la naissance du roman historique remonte aux premières décennies du XIX^e siècle, marquées par l'avènement du romantisme et l'éveil des nationalités qui lui est étroitement associé¹⁶ ». Les origines du roman historique sont donc contemporaines à la fois d'un changement de perception de l'Histoire et de la naissance d'un sentiment national dans les pays européens.

¹³ GENGEMBRE, Gérard, « Le roman historique : mensonge historique ou vérité romanesque ? », in *Etudes* n°413/4, octobre 2010, p. 367.

¹⁴ COUEGNAS, Daniel et PEYRACHE-LEBORGNE, Dominique (dir.), *Le roman historique : récit et histoire*, Nantes, Pleins Feux, 2000, p. 7.

¹⁵ LUKÁCS, Georges, *Le roman historique* [*Der historische Roman*, 1937], traduit de l'allemand par Robert Saily, Paris, Payot, 1965, p. 17.

¹⁶ DESBIENS, Marie-Frédérique, « Le roman historique : (r)Evolution d'un genre », dans *Québec français*, n° 140, 2006, pp. 26-29.

Walter Scott, le premier romancier historique, est né en Ecosse en 1771. Depuis l'enfance, il est fasciné par l'histoire et le folklore écossais. D'abord avocat, puis traducteur de textes allemands (notamment de Goethe), il commence à écrire des poèmes inspirés de la tradition romantique. En 1814, il publie anonymement son premier roman historique, commencé dès 1805 : *Waverley*.

L'action se déroule en 1745 durant la seconde révolte jacobite qui oppose les Whigs, groupe parlementaire anglais, soutenant la dynastie d'Hanovre de George I^{er} aux jacobites, restés fidèles aux Stuarts. Le héros du roman, Edward Waverley, est un jeune Anglais. Il a été élevé par son oncle jacobite, alors que son père est un Whig et favorable à la dynastie hanovrienne. Le jeune Waverley est officier dans l'armée hanovrienne et est envoyé en Ecosse. Sur place, il se rapproche des sympathisants jacobites. Il participe à la bataille de Prestonpans aux côtés des jacobites. Après la défaite, il est gracié et épouse une Ecosaise, symbolisant ainsi l'union des deux royaumes.

La critique est unanime et le succès immédiat. Goethe classe le roman « à côté de ce qui a été écrit de meilleur au monde¹⁷ ». Viendront ensuite *Les puritains d'Ecosse* (*Old Mortality*) en 1816 et surtout *Ivanhoé*, roman paru en 1819 et qui se déroule sous le règne de Richard I^{er} et relate les conflits entre Saxons et Normands au XII^e siècle.

Le premier grand théoricien du roman historique est le Hongrois Georges Lukács. Philosophe et sociologue de la littérature, marxiste (il entre au Parti communiste en 1917 et sera ministre de la Culture en Hongrie en 1956), il expose ses théories sur le genre dans *Le roman historique*, d'abord paru en russe en 1937, puis en allemand en 1956 (*Der historische Roman*), en anglais en 1962 et en français en 1965 chez Payot. Lukács considère que Walter Scott est l'inventeur du roman historique moderne. Il est réticent à qualifier de romans historiques les romans pré-scottiens, car il considère que ces textes ne sont pas assez historiques : « Ce qui manque au prétendu roman historique avant Walter Scott, c'est justement ce qui est spécifiquement historique : le fait que la particularité des personnages dérive de la spécificité historique de leur temps¹⁸ ».

Une grande nouveauté introduite par Scott dans le genre romanesque est le réalisme et l'objectivité des portraits. Il était rare auparavant que les paysans, par exemple, soient présentés de façon positive dans les romans. Scott s'intéresse au petit peuple : aux pauvres, aux criminels qui s'expriment dans leur propre langage, mais sans que ces portraits ne tournent à la caricature. Les auteurs des récits historicisés se contentaient

¹⁷ CROUZET, Michel, préface de *Walter Scott*, Paris, Robert Laffont, 1981, p. 10.

¹⁸ LUKÁCS, Georges, *Le roman historique*, *op. cit.*, p. 17.

souvent de décrire des costumes historiques afin d'ajouter un peu de couleur locale. Ils n'étaient pas préoccupés par les réalités sociales de l'époque auxquelles leur récit était censé se dérouler et ils ne cherchaient pas à transposer ces réalités d'un autre temps dans leurs œuvres. Ainsi, les romans de mœurs en vogue au XVIII^e siècle présentaient des personnages qui agissaient, parlaient et raisonnaient comme s'ils étaient des contemporains de l'auteur. Ils n'étaient pas ancrés dans l'Histoire.

En revanche, chez Walter Scott, les personnages sont plongés au cœur même de l'Histoire. Ils sont déterminés par leur environnement, par la société à laquelle ils appartiennent et l'auteur en fait des figures qui incarnent des idées et des courants sociaux. Les personnages deviennent des types historico-sociaux. Les détracteurs de Walter Scott lui ont d'ailleurs beaucoup reproché d'avoir négligé la psychologie des personnages. Mais, d'après Lukács, ce n'est pas tellement le personnage qui est au centre de l'action dans les romans historiques de Scott : ce sont les événements historiques.

L'influence de Walter Scott est très forte dans toute l'Europe : en Russie avec Gogol (*Tarass Boulba*, 1835), en Italie avec Manzoni (*Les fiancés*, 1823), entre autres. En France, dès le début des années 1820, Balzac et Hugo avaient commencé à imiter les romans de Walter Scott. Balzac publie sous un pseudonyme *L'Héritière de Birague*, *Wann-Chlore* et Hugo rédige en 1823 *Han d'Islande* qui se déroule en Norvège en 1699, qu'il publiera anonymement. Quatre grands romans historiques, selon Louis Maigron¹⁹, marquent la littérature de la première moitié du XIX^e siècle en France : en 1826, *Cinq Mars ou Une conjuration sous Louis XIII* d'Alfred de Vigny ; en 1829, la *Chronique du règne de Charles IX* de Mérimée ; *Les Chouans* de Balzac également en 1829 et en 1831, *Notre Dame de Paris* de Victor Hugo.

En 1847, paraît en Angleterre le premier roman historique explicitement destiné à la jeunesse : *Les enfants de la Forêt-Neuve* (*The children of the New Forest*) du capitaine Frederick Marryat.

1.1.2 1848-1968

Lukács affirme que le succès fulgurant du genre romanesque est lié à l'ascension politique d'une nouvelle classe sociale : la bourgeoisie. Vers la moitié du siècle, en 1848, le prolétariat commence à s'organiser et la bourgeoisie commence à perdre pied. En

¹⁹ MAIGRON, Louis, *Le Roman historique à l'époque romantique*, Paris, Hachette, 1898.

février 1848, Paris se couvre de barricades, Louis-Philippe est contraint d'abdiquer, la monarchie constitutionnelle disparaît et la République est proclamée.

Après une époque initiale euphorique où le personnage assume le destin d'une communauté, 1848 marque un changement majeur pour le roman historique. Des révolutions transforment la société et bouleversent les rapports sociaux. Georges Lukács propose une analyse marxiste de l'après 1848 : les classes populaires sont tenues à distance des classes dirigeantes et le romancier appartient désormais à la classe des oppresseurs. Pour lui, le roman historique, par essence révolutionnaire, ne peut se laisser entacher par le romantisme, par essence réactionnaire. Le véritable roman historique étant né de l'essor de la bourgeoisie, la « période décadente de la bourgeoisie » ne peut qu'entraîner une décadence du roman historique car elle le prive « de son caractère populaire ». Lukács constate alors que le roman historique français connaît un déclin, qu'« après 1848, il « dégénère » chez Flaubert ou Zola. Lukács accuse Emile Erckman (1822-1899) et Alexandre Chatrian (1826-1890) de « sombrer politiquement dans une glorification de la pure spontanéité des masses » combattue plus tard, précise-t-il, citations à l'appui, par Lénine dans *Que faire ?*²⁰ ». Erckmann et Chatrian ont marqué la seconde moitié du XIX^e siècle par une importante production de romans nationaux et populaires sur la période révolutionnaire ou l'Empire. Parmi les œuvres les plus importantes, signalons *L'Invasion* (1862), *Histoire d'un conscrit en 1813* (1864) ou *Waterloo* (1865).

Le roman historique se réfugie dans l'exotisme (*Salammbô* de Gustave Flaubert en 1862), il devient « désenchanté » selon le titre d'un chapitre de l'ouvrage *Le roman historique*²¹ d'Isabelle Durand-Le Guern. *Le roman de la momie* de Théophile Gautier, publié en 1858, est représentatif d'une vision décadente de la société et de l'attrait de cette époque pour l'égyptologie. L'histoire, par le biais de l'archéologie, se fait plus « scientifique » avec des historiens comme Renan, Fustel de Coulanges ou Taine. Le roman historique va alors « intégrer la part "non scientifique" de l'Histoire : l'imaginaire, la couleur locale, la narrativité²² ».

La forme change également puisqu'à partir de 1840, le roman historique tourne autour du roman-feuilleton, publié en extraits par les quotidiens nationaux. En France,

²⁰ VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, Paris, Bordas, 1991, p. 12.

²¹ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, Paris, Armand Colin, 2008, p. 44.

²² *Ibid.*, p 21.

cette forme populaire confèrera longtemps au genre roman historique une réputation de sous-littérature.

Comme cela est rappelé par Bertrand Solet, la scolarisation progressive des enfants au cours du XIX^e siècle (lois Guizot en 1833 et Jules Ferry en 1811-1882) crée de nouveaux besoins²³. Mais « la production de romans historiques dans les collections jeunesse (...) se caractérise par une certaine médiocrité, morale et conventionnelle. La médiocrité ambiante se complète dans la seconde partie du [XIX^e] siècle par des créations franchement réactionnaires, colonialistes et revanchardes²⁴ », selon Bertrand Solet. Danielle Thaler et Alain Jean-Bart mentionnent *Le Tour du France par deux enfants* de G. Bruno (pseudonyme d'Augustine Tuillerie, Mme Alfred Fouillée), paru en 1877 et « qui raconte l'histoire de deux orphelins qui quittent leur Lorraine natale, occupée par les armées prussiennes, pour retrouver un oncle, quête qui les conduit à traverser de nombreuses régions de France²⁵ ». Cet ouvrage n'est pas un roman historique mais plutôt un manuel de géographie destiné aux écoliers de la III^e République et véhiculant l'idéologie nationaliste. Il a marqué des générations d'enfants et caractérise la vision pédagogique de l'époque.

A partir de 1890, on assiste à un déclin d'ordre créatif. L'édition vit de la réédition des chefs-d'œuvre.

Au XX^e siècle, des bouleversements conceptuels de l'historiographie influencée par les apports de l'histoire braudélienne de la longue durée apparaissent. Le développement de l'école des Annales (Marc Bloch et Lucien Febvre) présente une histoire totale plus attentive aux structures qu'aux événements.

Bertrand Solet mentionne, à propos des romans historiques pour la jeunesse des années 1960, qu'on leur « reproche (...) de pêcher par manque de légèreté et d'humour, d'imposer un trop-plein d'informations afin d'être jugé digne de rentrer dans la catégorie naissante des romans d'"accompagnement de la classe". La morale est omniprésente et la psychologie manque. Le non-dit gêne, comme la neutralité, confondue avec un rejet du manichéisme²⁶ ».

²³ SOLET, Bertrand, *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., p. 110.

²⁴ *Ibid.*, p. 111.

²⁵ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, Paris, l'Harmattan, 2002, p. 75.

²⁶ SOLET, Bertrand, *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., pp. 123-124.

1.1.3 Après 1968

La naissance du roman historique pour la jeunesse moderne naît, selon Bertrand Solet, après 1968 : « Durant cette période, les romans historiques ont eux aussi commencé à se libérer du carcan qui les emprisonnait. Des tabous ont été levés (...). Les réticences des éditeurs sont peu à peu tombées ; (...) le livre pour jeunes "s'est ouvert à la vie"²⁷ ».

La littérature de jeunesse connaît une mutation dans les années 1970. Cette mutation est sociale : le prolongement de la scolarité jusqu'à 16 ans et la volonté de doter l'enfant d'outils qui puissent lui permettre de saisir le monde et de nourrir son imaginaire ne restent pas sans effets. Elle est aussi scolaire : sous les influences croisées de la théorie de la réception et de la pensée de Roland Barthes, la pédagogie se tourne vers le *plaisir du texte*²⁸ et l'esthétisme de l'image. Les possibilités narratives du récit se libèrent au détriment des obligations morales et éducatives.

La perception historique est également modifiée. Marc Soriano disait en 1975 dans son *Guide de la littérature pour la jeunesse* : « L'histoire est à présent une science, caractérisée moins par la découverte de lois de type mathématique ou physique que par une exigence spécifique de rigueur²⁹ ». Les romanciers historiques pour la jeunesse appliquent cette exigence via des recherches approfondies (remarquons que l'un des auteurs des romans du corpus est professeur d'histoire-géographie), ce qui donne au genre une validité institutionnelle. Le roman historique pour la jeunesse est de plus en plus « prescrit » par les enseignants, surtout ceux de lettres. Il n'y a qu'à analyser les chiffres présentés par Bertrand Ferrier pour l'année 2008 : six romans historiques se situent parmi les trente-cinq meilleures ventes de livres de poche pour la jeunesse : *Le faucon déniché* de J-C Noguès, *Louison et monsieur Molière* de Marie-Christine Helgersen, *Le chevalier au bouclier vert* et *Les Pilleurs de sarcophages* d'Odile Weulersse, *Double meurtre à l'abbaye* de Jacqueline Mirande et *L'Affaire Caius* de Henry Winterfeld³⁰. Ils totalisent à eux six, 219 200 livres vendus, ce qui est important mais loin, il est vrai, du chiffre de vente du dernier tome des *Harry Potter* vendu, à lui seul et rien qu'en 2007, à 1 089 700 exemplaires³¹.

²⁷ *Ibid.*, p. 8.

²⁸ BARTHES, Roland, *Le Plaisir du texte*, Paris, Seuil, 1973, p. 13.

²⁹ SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, Paris, Flammarion, 1975, p. 305.

³⁰ *Livres Hebdo*, n° 760, 16 janvier 2009, p. 18. Dans FERRIER, Bertrand, *Tout n'est pas littérature !*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2009, p. 59.

³¹ *Livres Hebdo*, n° 717, 18 janvier 2008, p. 17. *Ibid.*, p. 38.

Alors que le succès initial du roman historique pour la jeunesse s'appuyait sur le nationalisme d'une Europe en pleine construction, il se renforce à une époque où les nationalismes perdent du terrain. Denis Saint-Jacques écrivait ainsi en 1986 : « le roman historique dans sa tendance la plus actuelle subit les effets du recul des nationalismes en opérant une mutation qui le rend apparemment encore plus populaire³² ». Tout comme dans l'ensemble de littérature pour la jeunesse, les thèmes sont moins "nationalo-centrés" et les problématiques tournées vers l'extérieur. Il tente de répondre aujourd'hui « à une anxiété relative à l'Histoire contemporaine³³ ».

Bien que le roman historique pour la jeunesse ne rivalise pas, en terme de tirages éditoriaux, avec les romans de fantasy, par exemple, Danielle Thaler et Alain Jean-Bart résument cette évolution : « Il est incontestable que le développement et le renouvellement de ce genre ont repris de l'ampleur à partir des années 80 pour atteindre aujourd'hui une sorte d'apogée³⁴ ».

1.2 Définitions et controverses

Les œuvres choisies sont des romans historiques pour la jeunesse. Mais qu'est-ce qu'un roman historique ? Y a-t-il des spécificités du roman historique pour la jeunesse par rapport aux romans historiques pour adultes ? Peut-on parler d'un genre littéraire ?

1.2.1 Définitions générales

Définir le roman historique interroge la notion-même de roman : « Bien malin qui saurait définir le roman de manière absolue et rigoureuse. Alors, on conviendra que définir le roman historique n'est guère plus facile³⁵ ».

Dans l'objectif de définir le genre, Lukács revient aux sources et au « Dictionnaire de l'Académie française, [qui] dans son édition de 1835, définit, une fois pour toutes, le plus petit commun dénominateur : le roman historique, c'est un "roman dont le fond est tiré de l'histoire"³⁶ ».

³² SAINT-JACQUES, Denis, « Le roman historique », dans *Nuit blanche, le magazine du livre*, n° 22, 1986, pp. 42-43.

³³ BERNARD, Claudie, *Le passé recomposé*, Paris, Hachette, 1996, p. 68.

³⁴ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 43.

³⁵ GENGEMBRE, Gérard, *Le Roman historique*, op. cit., p. 87.

³⁶ Cité dans KRULIC, Brigitte, *Fascination du roman historique : Intrigues, héros et femmes fatales*, Paris, Autrement, 2007, p. 9.

Bertrand Solet se réapproprie cette définition tout en interrogeant l'apparente contradiction : « Le roman est une fiction, une invention d'auteur ; l'Histoire est la réalité du passé. Les deux mots accolés, roman et Histoire, paraissent un non-sens au premier abord. Pourtant, le roman historique existe (...). On pourrait donc définir tout simplement le RHJ³⁷ [roman historique pour la jeunesse] comme une fiction ayant le passé pour cadre, passé lointain ou proche, car l'Histoire va vite (...)»³⁸ ».

La définition de Denis Saint-Jacques apporte un élément nouveau : le roman historique est un « récit de fiction représentant de façon réaliste les conditions historiques d'une époque et d'un lieu donnés³⁹ ». Alors qu'un récit historique se doit d'être vrai, le roman historique se doit d'être réaliste, c'est-à-dire vraisemblable.

Définir ce qui est historique n'est pas non plus une évidence. Simard conçoit que « l'époque évoquée doit (...) être antérieure à la naissance de l'auteur et, surtout, elle doit réellement appartenir au passé, c'est-à-dire que les mœurs et les coutumes, tout comme l'environnement géographique, historique et culturel évoqués ne doivent plus avoir cours au moment où l'œuvre est écrite⁴⁰ ».

A la fois source de plaisir et de connaissance, pour Anna Vicente, « le roman historique, [est] un outil didactique : qui se situe à la charnière entre respect de la vérité historique et imagination de l'auteur ; qui mélange genres et formes littéraires (aventures, biographies, témoignages, fantastique, policier) ; qui combine les attraits de la fiction et du document réel⁴¹ ».

Daniel Madalénat introduit la notion de personnage dans sa tentative de définition : le roman historique « prétend donner une image fidèle d'un passé précis, par l'intermédiaire d'une fiction mettant en scène des comportements, des mentalités, éventuellement des personnages réellement historiques⁴² ». L'auteur de romans historiques s'interroge sur le cours de l'Histoire, il cherche à l'expliquer à travers les personnages. L'Histoire fait donc irruption dans leur vie quotidienne et ils deviennent les témoins privilégiés de grands bouleversements et d'événements importants. Dans ses

³⁷ Nous écrivons par la suite *RHJ* pour *roman historique pour la jeunesse*.

³⁸ SOLET, Bertrand. *Le roman historique : invention ou vérité ?*, *op. cit.*, pp. 8-9.

³⁹ SAINT-JACQUES, Denis, « Le roman historique », *op. cit.*, pp. 42-43.

⁴⁰ Cité dans POULIOT, Suzanne, « Le roman historique : lieu de développement d'habiletés langagières spécifiques », dans *Québec français*, n° 98, 1995, p. 34.

⁴¹ Selon le coordonnateur de ressources du CRDP de Nantes <http://www.crdp-nantes.fr/ressources/selection/antiquite_roman_historique.pdf> cité dans VICENTE, Anna, « Le roman historique jeunesse » in *Nouvelle Revue Pédagogique*, n°8, Nathan, Paris, avril 2009, p. 2.

⁴² MADELENAT, Daniel, art. « Roman historique » du *Dictionnaire des littératures de langue française*, Bordas, 1994 cité dans GENGEMBRE, Gérard, *Le Roman historique*, *op. cit.*, p. 87.

romans, Walter Scott préfère ancrer le récit dans des périodes de conflit. Il s'intéresse avant tout aux grandes crises de l'histoire anglaise. Pour décrire la complexité des bouleversements historiques de la façon la plus objective possible, il est donc absolument essentiel de donner à lire des personnages appartenant aux deux camps ennemis. Ces représentants d'opinions diamétralement opposées peuvent ainsi s'exprimer et exposer leurs points de vue sur le sujet de la discorde. Par exemple, dans *Waverley*, le camp jacobite et les clans écossais d'un côté, s'opposaient aux Whigs et aux partisans de la dynastie hanovrienne de l'autre côté. Grâce au choix du personnage, le lecteur peut ainsi apprécier la dualité des forces en présence.

Lukács décrit ainsi le héros scottien :

Le "héros" de Scott est toujours un gentleman anglais plus ou moins médiocre, moyen. Il possède généralement un certain degré, jamais éminent, de sagesse pratique, une certaine fermeté et une certaine bienséance morale, qui va même jusqu'à l'aptitude au sacrifice de soi, mais ne devient jamais une passion impétueuse, n'est jamais un dévouement enthousiaste à une grande cause⁴³.

Plus loin, Lukács parle d'un « héros "moyen", seulement correct et jamais héroïque⁴⁴ ». Cet être, en somme assez insignifiant, peut croiser sur son chemin des grandes personnalités historiques, mais Walter Scott ne choisit jamais une figure historique et héroïque comme personnage principal.

Le choix du héros scottien est donc crucial : il faut un protagoniste qui puisse passer d'un camp à l'autre. Il ne peut en aucun cas s'agir d'un personnage historique, un personnage qui ait réellement existé, puisque l'auteur de romans historiques ne peut pas délibérément trahir l'Histoire. Il lui faut donc inventer un héros fictif sans grandes convictions, qui se laisse balloter par les événements historiques.

Le roman historique propulse l'Histoire (c'est à dire le fait historique) au rang de héros littéraire. Comme ce héros est abstrait, l'auteur le concrétise au travers de personnages réels ou imaginaires : « il est des romans où l'Histoire est un personnage essentiel et où se mêlent éléments fictifs et éléments historiques : ceux là seront pour nous des romans historiques⁴⁵ », écrivent Gérard Vindt et Nicole Giraud.

L'auteur doit également avoir le souci de la représentation, la volonté réelle de raconter, même au travers de héros imaginaires, un événement ou une période historique. Selon Bertrand Solet, le roman historique est « une fiction ayant le passé pour cadre, passé lointain ou proche » en excluant ceux dont « l'Histoire n'est que

⁴³ LUKÁCS, Georges, *Le roman historique*, op. cit., p. 33.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 33.

⁴⁵ VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, op. cit., pp. 9-11.

prétexte à décor ou bien anecdote⁴⁶ ». Pour Isabelle Durand-Le Guern, « l'enjeu essentiel du roman historique est bien celui de la représentation. Il s'agit de faire voir, de faire comprendre le passé⁴⁷ ».

A l'époque de Walter Scott comme aujourd'hui, cela est aussi l'occasion de proposer une relecture « idéologique et politique du temps présent⁴⁸ ». Le roman historique met en scène un récit dans un cadre historique défini mais il reflète également la vision de la période choisie au moment de l'écriture et dans la sphère géographique où il est écrit. Le roman est le reflet de son temps et de son espace, il est imprégné de la culture contemporaine à l'écriture. Sans nier cet encrage, l'auteur en quête de crédibilité doit faire des efforts d'ubiquité : « éviter l'anachronisme des outils, des objets, des vêtements est relativement aisé. Plus difficile est d'éviter celui des mentalités⁴⁹ » écrit Jean-Claude Noguès, auteur à succès de romans historiques pour la jeunesse.

En guise de conclusion à cette tentative de définition, citons Claude-Edmonde Magny : « Le roman historique (...), prenant pour objet l'histoire, il est lui-même soumis à cette histoire ; il baigne dans elle, par exemple par le choix-même de ses sujets, ses vicissitudes en tant que genre, la variation de ses perspectives sur telle ou telle époque. Ainsi le pourrait-on dire doublement historique⁵⁰ ». Le roman historique est donc à la fois vecteur du passé et témoin du temps présent à l'écriture.

1.2.2 Débats et controverses autour du roman historique

Chateaubriand, qui disait de Walter Scott qu'il avait « perverti le roman et l'histoire⁵¹ », soulignait déjà la tension, propre au genre, entre l'Histoire comme objet d'études et la fiction. L'expression « roman historique » peut également paraître déroutante. Selon Brigitte Gaston-Lagorre, « le genre [est] difficile à définir puisque s'y trouvent juxtaposées deux disciplines qui n'ont pas la même intentionnalité⁵² ».

⁴⁶ SOLET, Bertrand, *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., pp. 8-9.

⁴⁷ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 90.

⁴⁸ DURAND-LE GUERN, Isabelle citée par COUEGNAS, Daniel et PEYRACHE-LEBORGNE, Dominique (dir.), *Le roman historique : récit et histoire*, op. cit., p. 8.

⁴⁹ Intervention au colloque d'Aspe-Béarn, Mémoire/mémoires, organisé par « Nous voulons lire » et le CRALEJ en oct. 2001, cité dans SOLET, Bertrand, *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., p. 21.

⁵⁰ MAGNY, Claude-Edmonde, « Préface à l'édition française » de LUKÁCS, Georges, *Le roman historique*, op. cit., p. 1.

⁵¹ VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, op. cit., p. 11.

⁵² GASTON-LAGORRE, B., *Dossier thématique : Le roman historique*, <http://www.crdp-toulouse.fr/spip.php?page=dossier&article=1197&num_dossier=346> [consulté le 01/05/2011].

Le roman historique comme genre littéraire fait l'objet de nombreuses controverses résumées par Claudia Bérubé dans sa thèse :

Le roman historique fait le plus souvent l'objet d'acribes critiques. En bloc, on lui reproche d'avoir pour origine une certaine paresse artistique, puisque le contenu du roman serait donné d'emblée ; on y voit aussi une trop grande subjectivité soi-disant exempte de l'historiographie officielle ; on le taxe par ailleurs de genre futile, car s'il remporte couramment la manne du succès commercial, il occasionne le plus souvent chez l'érudit un haussement d'épaules indifférent ou même un léger sourire condescendant. Comment un ouvrage à l'origine d'un succès populaire pourrait-il se montrer digne de recherches universitaires ? Tous ces blâmes rappellent le caractère hybride du genre, situé à la frontière entre l'historiographie et la fiction historique, et la rivalité plusieurs fois centenaire de ce couple d'inséparables s'il en est, qui tente en vain de s'arracher la couette de la légitimité. De là résulte le statut de sous-genre du roman historique ou celui de parent pauvre de la littérature⁵³.

1.2.2.1 La « paresse artistique »

Reprenons, un à un, les arguments des contradicteurs. D'abord cette prétendue « paresse artistique », évoquée par Claudia Bérubé dans sa thèse, et souvent avancée. Jacques Folch-Ribas, dans son article au titre cocasse « Si on se fabriquait un roman historique », titille le romancier historique : « Grâce à l'Histoire, celui qui n'a point de talent romanesque en aura soudain, à revendre. [...] L'Histoire tient lieu au romancier d'imagination. [...] Il suffira donc à l'auteur, en quête de personnage et d'actions, de choisir dans l'Histoire ce que lui, pauvre figuier stérile, n'aurait jamais su inventer⁵⁴ ».

C'est, en substance, ce qu'écrit Marc Soriano :

La plupart des écrivains qui pratiquent ce genre semblent l'avoir choisi pour ses limitations qui sont en même temps des facilités : intrigues et héros déjà structurés, ce qui réduit d'autant l'effort qu'il faut demander à l'imagination, célébrité de tel personnage ou engouement pour telle époque qui serviront de support publicitaire au livre, etc⁵⁵.

Ainsi, le choix d'écrire un roman historique, pour un romancier, ne serait que pure facilité ? Une idée "clé-en-main" dans un moment de panne d'inspiration ?

Quand certains auteurs s'en sont fait une spécialité (Evelyne Brisou-Pellen, Alain Surget, Annie Jay, Odile Weulersse, Jean-Côme Noguès, Béatrice Nicodème, par exemple, ou Robert Merle et Max Gallo pour les adultes), la plupart des auteurs écrivent des romans historiques pour la jeunesse parmi d'autres genres. C'est le cas de nos quatre auteurs dont aucun n'est exclusivement romancier historique.

⁵³ BERUBE, Claudia, *La poétique du roman historique de Eveline Hasler* [thèse], Montréal, Université de Montréal, déc. 2009, [https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/4067/2/Berube_Claudia_2010_these.pdf] > [consulté le 03/01/2012], pp. 10-11.

⁵⁴ FOLCH-RIBAS, Jacques, « Si on se fabriquait un roman historique », dans *Liberté*, vol. 25, n° 3, (147) 1983, pp. 147-151.

⁵⁵ SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, op. cit., p. 302.

A la question « Pourquoi choisir de placer certain de vos récits dans l'histoire ? », Anne-Marie Desplat-Duc, romancière historique pour la jeunesse, répond : « Je ne choisis pas de placer un récit dans l'histoire. C'est un événement historique fort qui vient à ma rencontre et m'impose d'écrire le roman. Comme un coup de foudre ! Je ne cherche donc jamais quelle époque va "coller" avec mes idées, mes personnages, de même que je ne peux pas écrire un roman historique sur commande⁵⁶ ». Dans cet exemple, l'Histoire n'est pas une facilité mais plutôt un sujet parmi d'autres, correspondant à l'envie de l'écrivain. Le sujet n'est donc pas (forcément) choisi par facilité ou « paresse artistique ».

1.2.2.2 La « trop grande subjectivité »

Abordons à présent la « trop grande subjectivité soi-disant exempte de l'historiographie officielle ». Il s'agirait ici d'accuser le romancier historique de trahir l'Histoire. C'est précisément la problématique de notre mémoire. L'imaginaire littéraire semble s'opposer à la science historique, c'est l'« accouplement contre nature de Clio et de Caliope⁵⁷ », écrit Vanoosthuyse en référence aux muses grecques antiques de l'Histoire et de l'éloquence. Jacques Folch-Ribas, lui, n'y va pas par quatre chemins et affirme de manière provocante : « tout le monde s'en fiche et brode l'Histoire à son goût⁵⁸ ».

Marc Soriano développe :

La probité parfois tatillonne de l'historien est-elle comptable avec l'intuition que l'on prête volontiers à l'artiste, à son besoin d'extrapoler et d'évoquer ? Un certain nombre d'historiens se le demandent et, sans opposer au genre une pétition de principe, ils font remarquer que les romans historiques réussis, même dans le secteur des adultes, ne sont pas si courants. Ils exigent en effet des aptitudes qui semblent s'exclurent qui, en tout cas, ne se retrouvent que très rarement chez le même écrivain : esprit d'analyse qui permet d'identifier et d'établir "les petits faits significatifs", mais aussi intelligence du cœur, capacité de synthèse qui les situe et leur donne leur exacte importance. Or, ni les habitudes des éditeurs, à notre époque, ni le cloisonnement des disciplines qui caractérise notre enseignement ne favorisent ce type de rencontre. [...] Cette solution du reste est généralement ressentie par les auteurs comme une humiliation, comme une intolérable limitation imposée à leur liberté créatrice⁵⁹.

⁵⁶ CRDP de Créteil, *Interview de Michel Pelletier*, <<http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/document/histoire.htm>> [consulté le 28/12/2011].

⁵⁷ VANOOSTHUYSE, Michel, *Le roman historique*, Paris, Presses Universitaires de France, 1996, p. 10.

⁵⁸ FOLCH-RIBAS, Jacques, « Si on se fabriquait un roman historique », *op. cit.*, pp. 147-151.

⁵⁹ SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, *op. cit.*, p. 302.

Cette contradiction apparente fait dire à Bertrand Solet que : « Le roman historique pour la jeunesse est avant tout un livre ; la fonction du livre est double : d'abord donner du plaisir au lecteur, ensuite lui apporter quelque chose de neuf et d'enrichissant⁶⁰ ».

Là est la question essentielle : qu'est-ce qu'un bon roman historique ? Serait-ce une question de dosage entre l'Histoire et l'histoire, entre la vérité des faits et l'invention du récit ? Pour réussir, l'auteur devra-t-il réussir le tour de force de plaire à l'historien, aux critiques littéraires et aux lecteurs ? Pour Gérard Gengembre, c'est le lecteur qui prime :

Le roman historique serait alors l'explication de la référence à l'Histoire, avec une orientation plus ou moins manifeste, laquelle traduit (trahit ?) l'idéologie de l'auteur tout en s'inscrivant dans le contexte et les enjeux de son temps, et en entrant en rapport avec les préoccupations et évolutions de l'historiographie, sans négliger le plus important sans aucun doute : plaire au lecteur⁶¹.

1.2.2.3 Un « genre futile » ?

Dernier argument opposable au roman historique : « on le taxe par ailleurs de genre futile, car s'il remporte couramment la manne du succès commercial, il occasionne le plus souvent chez l'érudit un haussement d'épaules indifférent ou même un léger sourire condescendant⁶² ». Autrement dit, on remet en doute le sérieux du roman historique parce qu'il est populaire. Gérard Vindt et Nicole Giraud, revenant sur l'accusation de Chateaubriand à l'encontre de Scott quant à la perversion du roman et de l'Histoire, écrivent :

La nature hybride du roman historique prête le flanc à la critique. D'un côté la fiction peut rendre suspecte l'Histoire ; de l'autre l'Histoire peut servir de caution à une fiction de piètre qualité. [...] Mais y a-t-il plus de déchets dans le roman historique que dans d'autres littératures ? N'y a-t-il pas aussi un certain dédain de la culture savante pour la culture populaire, en particulier pour le lecteur qui accède à la littérature par l'Histoire⁶³ ? ».

Leur questionnement amène à repenser la futilité présumée du roman historique.

L'absence de spécialisation, le fait de n'être ni Histoire ni roman, semble être une faiblesse. Mais cela peut aussi être vu comme l'atout majeur de ce genre littéraire. D'après Claudie Bernard, la spécialité du roman historique est d'aborder les marges de

⁶⁰ SOLET, Bertrand. *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., p. 26.

⁶¹ GENGEMBRE, Gérard, *Le Roman historique*, op. cit., p. 13.

⁶² BERUBE, Claudia, *La poétique du roman historique de Eveline Hasler* [thèse], op. cit., p. 11.

⁶³ VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, op. cit., pp. 9-11.

l'histoire, les sujets délaissés par les historiens parce que pas assez représentatifs d'une collectivité. Il comble ainsi les lacunes de l'érudition. Il est néanmoins menacé par un détournement vers le pittoresque et par la contamination par genres voisins (roman d'aventure et roman d'éducation⁶⁴). On pourrait d'ailleurs retrouver l'expression de cette complémentarité dans notre sujet d'Histoire américaine, tant il y a encore peu d'ouvrages critiques ou littéraires francophones pour la jeunesse sur la période ségrégationniste des années 1940-1960 aux Etats-Unis.

Sans la nier, Gérard Gengembre dépasse cette tension existant entre réalité historique et fiction : « Quand il est le fait d'artisans talentueux, [le roman historique] peut rivaliser avec une Histoire savante mise à la portée du grand public, comme sut le faire Georges Duby et comme le montre Emmanuel Le Roy-Ladurie parmi bien d'autres⁶⁵ ». Cette séparation ténue entre science historique et récit fictionnel fit dire avec humour à Emmanuel Le Roy-Ladurie, célèbre historien moderniste : « Je suis très tenté par le roman historique : je suis à la frontière des deux, mais j'ai un peu peur des douaniers⁶⁶ ».

Finalement, cette hybridité compose l'identité, l'essence du roman historique : « Entre vérité et fiction, histoire et littérature, l'écriture oscille et cherche sa voie. C'est cette précarité, cet équilibre toujours menacé qui séduit et donne au roman historique sa vraie dimension⁶⁷ ».

1.2.3 Les spécificités du roman historique pour la jeunesse

Gérard Vindt et Nicole Giraud affirment que les romans historiques pour la jeunesse doivent être « informatifs, bien écrits, inventifs, distrayants⁶⁸ ». Ces propos pourraient qualifier bien des romans, qu'ils soient destinés aux adultes ou aux enfants. Y a-t-il alors des spécificités du genre quand il s'adresse à un public d'enfants ou d'adolescents ?

La première est d'ordre juridique. Les publications destinées à la jeunesse doivent en effet respecter la loi n° 49.956 datée du 16 juillet 1949, dont l'article 2, modifié en 1954, exclut les histoires et les illustrations qui présenteraient sous un jour

⁶⁴ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 96.

⁶⁵ GENGEMBRE, Gérard, *Le Roman historique*, op. cit., p. 84.

⁶⁶ LE ROY-LADURIE, Emmanuel, *Nouvelles Littéraires*, 29 mars 1979 dans VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, op. cit., p. 14.

⁶⁷ CNDP, « Le roman historique », dans *Textes et Documents pour la Classe*, n° 52, 24 mai 1989, p. 24.

⁶⁸ VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, op. cit., p. 248.

favorable les crimes, délits, etc. et précise que les publications « ne doivent comporter aucune publicité ou annonce pour des publications de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse⁶⁹ ». Marc Soriano, insistant sur l'esprit conservateur de la loi, la résumait ainsi : « Les œuvres destinées à la jeunesse se doivent de ne jamais remettre en question l'ordre établi⁷⁰ ».

Une autre spécificité du roman historique pour la jeunesse est qu'il s'adresse à un lectorat qui n'a pas achevé sa construction de l'appréhension spatiale et temporelle du monde qui l'entoure : « c'est autour de l'adolescence seulement que le jeune devient capable de situer les époques historiques. (...) L'auteur de RHJ doit faire avec, essayer de trouver des points de repères⁷¹ ». L'adolescence « est le moment où commence à se développer une conscience historique chez le lecteur⁷² », selon Danielle Thaler et Alain Jean-Bart. Encore plus que pour un autre genre littéraire, le romancier historique doit tenir compte du jeune âge de ses lecteurs dans son écriture.

Et c'est bien là la particularité principale du roman historique pour la jeunesse. Tenant compte du jeune âge du lecteur et de ses lacunes historiques (même si l'enseignement historique amené par le roman peut faire écho aux enseignements scolaires), l'auteur doit trouver des astuces pour rendre le contexte historique compréhensible, sans alourdir le récit. Le romancier a la nécessité d'apporter des informations validées et compréhensibles : « Le roman doit faire preuve d'une volonté de distanciation, de reconstitution et d'explication⁷³ », explique Claudie Bernard. L'auteur doit donner les éléments contextuels nécessaires à la compréhension. Ces éléments paraissent d'autant plus nécessaires que la période est ancienne (l'Antiquité, par exemple) ou que l'organisation politique et sociale est éloignée de celle du lecteur (l'Apartheid sud-africain ou la Chine maoïste).

Respect des données historiques, donc, mais sans que l'« outillage » pédagogique ne soit ressenti par le jeune lecteur. Selon Brigitte Krulic, la « production [est] destinée à divertir une jeunesse que l'on souhaite par ailleurs initier en douceur à

⁶⁹ DELESSERT, Etienne, « Loi n°49-956 du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse » sur *Ricochet*, <<http://www.ricochet-jeunes.org/references/article/loi49>> [consulté le 02/01/2012].

⁷⁰ SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, op. cit., p. 30.

⁷¹ SOLET, Bertrand, *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., pp. 22-23.

⁷² THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 64.

⁷³ BERNARD, Claudie, « Evocation historique et équivoque littéraire : le roman historique », in *Lire à l'école*, 11 mai 2001, <<http://www.crdp.ac-grenoble.fr/liretecrire/spip.php?article136>> [consulté le 03/01/2012].

l'histoire⁷⁴ ». Le roman doit être plaisant, apporter des enseignements historiques mais d'une manière moins frontale qu'un enseignement scolaire. L'équilibre entre plaisir et didactique est fragile :

Dans son Guide de littérature pour la jeunesse, Marc Soriano remarque en 1975 l'extension du roman historique pour la jeunesse et déplore le manque de sérieux qu'on y trouve parfois quand l'Histoire n'est utilisée que comme une toile de fond exotique. Mais il est de plus en plus apprécié, en particulier en milieu scolaire : sensibles à cette demande [...], les éditeurs créent des collections qui lui sont consacrées, des auteurs confirmés s'y essaient, des auteurs débutants s'y font un nom. On constate alors qu'il peut atterrir à l'écueil inverse : de par une volonté d'enseigner l'Histoire, il risque d'être trop didactique. Et s'il s'adresse au jeune lecteur en tant que futur citoyen, il risque de plaquer des idéaux modernes sur une époque où ceux-ci étaient inconcevables : même bien documenté, le livre sera alors basé sur un anachronisme ou simplement ennuyeux⁷⁵.

L'enfant ou l'adolescent sont considérés par la société comme réticents à toute forme d'effort. Si l'on veut obtenir d'eux un apprentissage, il faut en passer par la ruse. Le roman historique serait, tout au moins pour la discipline historique, un moyen intéressant d'inculquer des connaissances au jeune, sans même qu'il s'en rende compte.

Beaucoup de parents et d'enseignants favorisent ce succès. Les romans historiques, pour eux, relèvent de la littérature para-scolaire. [...] Notre pédagogie insiste sur la nécessité de passionner l'enfant ou, au moins, d'utiliser ses curiosités. Romancer des événements historiques, dans cette optique, est considérée comme une tentative pour sortir des routines de l'enseignement traditionnel, pour présenter des faits historiques d'une manière plus attrayante⁷⁶.

Le roman historique pour la jeunesse, parce qu'il s'adresse à un enfant ou un adolescent a aussi une fonction constructive : « Le RHJ répond également, bien ou mal, au désir profond que le jeune a de connaître son propre passé, ses racines, de se faufiler en eux au travers des héros qu'on lui présente. (...) Le passé connu éclaire le présent et l'avenir⁷⁷ ».

Nous allons voir, au fil de l'analyse, que les quatre ouvrages de notre corpus possèdent les caractéristiques définies par le genre roman historique pour la jeunesse. Nous avons donc tenté de clarifier la question du genre. Appliquons-nous maintenant à présenter ces romans.

⁷⁴ KRULIC, Brigitte, *Fascination du roman historique : Intrigues, héros et femmes fatales*, op. cit., p. 5.

⁷⁵ VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, op. cit., p. 248.

⁷⁶ SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, op. cit., p. 301.

⁷⁷ SOLET, Bertrand, *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., p. 27.

1.3 Présentation du corpus

Nous avons choisi quatre romans historiques qui situent leur action dans les Etats-Unis des années 1940 à 1960. Quelles sont les caractéristiques de chaque ouvrage ? Pour répondre, nous proposons une présentation chronologique de la diégèse des romans.

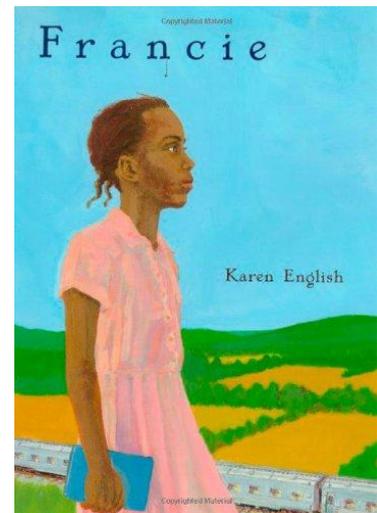
1.3.1 Les œuvres

1.3.1.1 Francie

Ce roman de Karen English, est publié en 1999 aux Etats-Unis et en 2001 en France, chez Bayard jeunesse. Il est le premier de cet auteur édité en France.

L'action se déroule dans les années 1940, au cœur de l'Alabama rural où le temps semble s'être arrêté depuis des siècles. Francie vit avec sa mère et Prez, son frère cadet. Tous les trois travaillent et attendent des jours meilleurs. Le père de Francie, parti travailler à Chicago, tente de réunir les conditions matérielles favorables afin de pouvoir accueillir sa famille dans le Nord, où les conditions sont plus favorables.

Malheureusement, il n'arrive pas à tenir ses promesses et repousse le moment du déménagement, courrier après courrier. La mère travaille dur pour des familles blanches et Francie l'aide après l'école. Elle y rencontre Jesse, à qui elle apprend à lire. Elle va ensuite l'aider à se cacher des autorités qui le recherchent, mettant sa famille et elle-même en danger. La fin s'ouvre sur un changement de vie, l'accès au *rêve américain* : Jessy va pouvoir vivre en Californie, comme il en rêvait et Francie et sa famille partent enfin à Chicago. L'auteur nous dresse un portrait sans concession des difficultés de vie pour les Noirs du Sud des Etats-Unis ségrégationniste. Dans cet ouvrage, la prise de conscience des injustices raciales est l'affaire de quelques individus isolés, luttant pour leur survie plus que pour un changement de système. Quatre autres romans de Karen



Couverture de l'édition originale américaine © Amazon

English, qui partage son temps entre son métier d'enseignante en école primaire et l'écriture⁷⁸, sont parus aux Etats-Unis et une demi-douzaine d'autres depuis.

Il s'agit, selon la classification de Danielle Thaler et Alain Jean-Bart (voir l'encadré « Les principales tendances », ci-dessous), d'un « roman de mœurs historiques » où, « les auteurs se proposent de peindre une société, de rendre l'esprit d'une époque en nous intéressant au sort de quelques personnages fictifs qui n'ont d'ordinairement pas accès à l'Histoire et qui la font pourtant de façon anonyme⁷⁹ ». L'ouvrage est « résolument tourné [...] vers le récit d'une vie quotidienne (...). Tout ce qui arrive aux personnages issus de l'imagination des auteurs témoigne de l'atmosphère et du mode de vie de l'époque dépeinte. (...) Les personnages historiques ne fréquentent guère ces fictions⁸⁰ ».

« Les principales tendances »

- *Roman d'aventures dans un décor historique* : privilégie l'aventure dans la tradition du roman de cape et d'épée.
- *Roman d'aventures historiques* : lien indissoluble entre fiction et Histoire mais le personnage fictif assume l'essentiel de l'aventure. « Le genre proclame, ou finit par proclamer, l'appartenance du héros à un groupe, à une Histoire. C'est donc d'une certaine manière un roman de l'intégration. »
- *Roman de mœurs historiques* : rendre l'esprit d'une époque en mettant en scène des personnages qui n'ont, normalement, pas accès à l'Histoire et qui la font de façon anonyme. « Les personnages vivent parfois des aventures qui les sortent de leur routine mais sans connaître les péripéties et les rebondissements qui font l'attrait des romans précédents ». p. 61. Pas de personnages historiques (ou par accident).
- *Roman d'analyse historique* : œuvres qui cherchent à expliquer un événement, une politique, un contexte... Les personnages historiques partagent le devant de la scène avec des personnages fictifs.

D'après THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, Paris, l'Harmattan, 2002, pp. 56-62

1.3.1.2 Dans les griffes du Klan

Cet ouvrage est paru en 2009 aux éditions du Seuil jeunesse, dans la collection « Chapitre » destinée aux adolescents. Il fait partie des « romans d'aventures historiques », selon les tendances présentées par Danielle Thaler et Alain Jean-Bart (voir encadré ci-dessus). En effet, le personnage principal, Jessy, assumant l'essentiel des événements de la diégèse, est acteur de sa destinée. Ici, il n'y a pas de personnage

⁷⁸ D'après The Brown Bookshelf, *Karen English*, <<http://thebrownbookshelf.com/2008/02/21/karen-english/>> [consulté le 02/01/2012].

⁷⁹ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 60.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 61.

historique au sens où on l'entend généralement (hommes de pouvoir) mais un personnage ayant existé et marquant pour le récit : Miles Davis.

Voici le résumé qu'en donne Sophie Pilaire sur *Ricochet* :

1955, Alabama. Jeune garçon de couleur noire, Jessy vit avec son père. Tous les jours, il est victime de discriminations, témoin de sévices et de meurtres contre d'autres Noirs. Il rencontre alors trois jazzmen venus du nord des Etats-Unis (dont un certain Miles Davis) : c'est la révélation. Jessy entame une série d'actions plus ou moins souterraines pour affirmer son égalité avec les Blancs. Très vite, il est repéré ; son père et lui fuient la ville. Une course-poursuite dramatique commence...⁸¹.

Le père est tué. Seul Jessie pourra, après une éprouvante chasse à l'enfant de la part du Klan, rejoindre le nord et la protection de Miles. Il deviendra un grand saxophoniste. Le roman, qui devait initialement s'appeler *Jazzboy*⁸², accorde un rôle très important au jazz non seulement pour Jessy lui-même mais aussi pour les prises de conscience et les luttes Noires-américaines.

Stéphane Tamaillon est un jeune auteur qui enseigne l'histoire-géographie dans un collège. Très influencé par le cinéma et les séries télévisées, il débute en littérature pour la jeunesse en 2009 avec *L'ogre de la couronne*⁸³, a déjà publié cinq romans et deux autres sortiront dans le courant de 2012⁸⁴.

1.3.1.3 Le rêve de Sam

Ce roman historique de Florence Cadier a été publié en 2008 chez Gallimard dans la collection « Scripto », destinée aux adolescents. Le récit s'étire de 1952 à 1964 et même jusqu'à 2005 dans l'épilogue. Il présente la vie d'un jeune garçon de 10 ans, Sam, en 1952, et de son jeune frère Josh. Voici le résumé que l'on trouve sur le site officiel du festival du livre de jeunesse de Cherbourg Octeville :

L'enfance de Sam et de son petit frère Josh est bouleversée par l'assassinat de leurs parents, tués sous leurs yeux par des hommes du Ku Klux Klan. Dans l'Amérique sudiste des années cinquante, ceux-ci avaient osé défier les blancs en demandant leur inscription sur les listes électorales. Quelques années plus tard, Sam, âgé de treize ans, raccompagne sa tante Rosa Parks, après sa journée de travail. Celle-ci, fatiguée, refuse de céder sa place de bus à un blanc, comme la loi et les coutumes racistes l'y

⁸¹ PILAIRE, Sophie, *Dans les griffes du Klan*, <<http://www.ricochet-jeunes.org/livres/livre/37930-dans-les-griffes-du-klan>> [consulté le 02/01/2012].

⁸² Questionnement à l'auteur, juin 2011. La réponse complète est : « "*Dans les griffes du Klan*" devait s'appeler "Jazzboy" à l'origine. Les commerciaux du Seuil souhaitaient un titre moins poétique, plus parlant pour les jeunes lecteurs avec, si possible, une référence directe au Klan. On m'a demandé d'en trouver un autre. J'en ai proposé plusieurs et c'est celui-ci qui a été retenu ».

⁸³ TAMAILLON, Stéphane, *L'ogre de la couronne*, Paris, Les 400 coups, 2009.

⁸⁴ TAMAILLON, Stéphane, *Stéphane Tamaillon, auteur jeunesse*, <<http://stephanetamaillon.fr.gd/Bibliographie-.htm>> [consulté le 02/01/2012].

obligent. Son geste déclenche parmi les noirs un mouvement de protestation non violent, mené par le pasteur Martin Luther King.

Sam participe à ce mouvement de boycott qui dure des mois.... Il est fasciné par la personnalité du pasteur et se laisse peu à peu convaincre par ses idées. Alors que son jeune frère ne croit pas à cette lutte pacifique et rejoint le mouvement de Malcom X, Sam, s'engage au fil des années, de plus en plus étroitement dans la lutte aux côtés de Martin Luther King⁸⁵.

Il participera à tous les événements qui permettront de rendre illégale la ségrégation. L'ouvrage se classe ainsi dans les

romans d'aventures historiques [qui] lient indissolublement la fiction à l'Histoire, attachent une expérience personnelle à un événement historique. (...) Un des moments clefs du récit peut être la rencontre entre le héros fictif et le personnage historique. (...) On remarquera que si le héros y rencontre l'Histoire, il ne néglige jamais de suivre sa propre destinée, d'assumer sa vocation, de parfaire son initiation. (...) C'est donc d'une certaine manière un roman de l'intégration⁸⁶.

Florence Cadier a débuté comme journaliste dans la presse écrite puis audiovisuelle. Elle a ensuite écrit de nombreux ouvrages pour la jeunesse. Dans *Le rêve de Sam*, elle utilise les personnages fictifs de Sam et Josh pour proposer une biographie romancée de Martin Luther King, omniprésent dans ce roman.

1.3.1.4 Voyage à Birmingham 1963

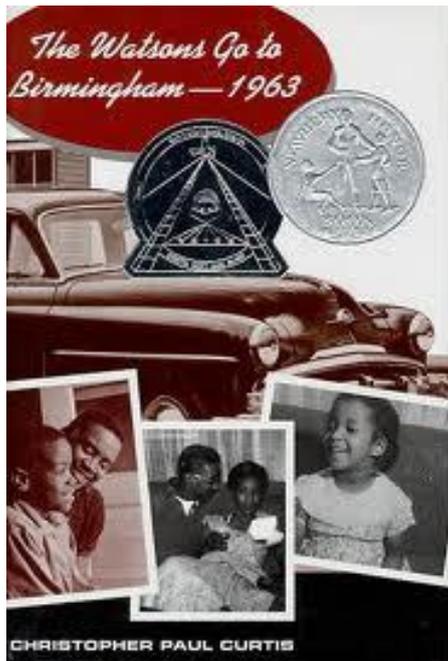
Ce roman de Christopher Paul Curtis est paru en 1995 dans son édition originale américaine sous le titre *The Watson go to Birmingham 1963*. Il est publié en France, en 1997, à l'Ecole des loisirs. Il est écrit à « la mémoire de Addie Mae Collins (...), Denis McNair (...), Carole Robertson (...) et Cynthia Wesley (...) quatre victimes parmi beaucoup d'autres⁸⁷ ». Il s'agit des quatre jeunes filles noires tuées dans l'un des nombreux attentats (celui de l'église baptiste de la 16th Street) qui ont valu à Birmingham en Alabama, le surnom de « Bombingham ». Nous sommes donc là au cœur des Etats-Unis racistes, en 1963, apogée de la tension entre les deux Amériques.

⁸⁵ C.E., Florence Cadier,

<http://www.festivaldulivre.com/pages_livres/fichelivre.php?id_livre=610&annee=2009> [consulté le 02/01/2012].

⁸⁶ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 60.

⁸⁷ CURTIS, Christopher Paul, *Voyage à Birmingham 1963*, op. cit., p. 5.



Couverture de l'édition originale américaine © Amazon

Le roman raconte le quotidien amusant de la famille noire Watson, résidant à Flint, ville industrielle du Nord (et ville d'origine de l'auteur), composée du père Daniel, de la mère Wilona, du grand frère Byron, de la petite sœur Joetta et de Kenny, le narrateur et personnage principal du récit. Un peu à la manière d'un journal intime, le roman dépeint les relations fraternelles difficiles entre Kenny et Byron, ponctuées du récit des nombreux écarts de conduite du grand frère. Kenny est un jeune garçon d'une dizaine d'années qui a tendance à subir (avec philosophie) les moqueries de ses camarades. Après de nombreuses désobéissances et fautes de la part de Byron, les

parents décident de l'envoyer vivre à Birmingham, chez la grand-mère maternelle, Mémé Sands, réputée sévère. Juste après leur arrivée, un terrible attentat a lieu, modifiant brutalement et de manière irréversible, leur façon de voir les choses. Le regard toujours amusé et intelligent que Kenny a sur la société qui l'entoure fait le grand intérêt de cet ouvrage.

Quatre parties composent le récit. La première, la plus longue, décrit le quotidien (l'école, la maison, les amis, etc.) de Kenny et sa famille. La deuxième rend compte du long voyage de Flint, au Nord, vers Birmingham au Sud. La troisième situe l'action à Birmingham au moment de l'attentat. La dernière partie, sous forme d'épilogue, nous montre à quel point, de retour à Flint, ce voyage a changé Kenny qui a définitivement quitté le monde l'enfance. Comme *Francie*, il s'agit d'un « roman de mœurs historiques » (cf. l'encadré « Les principales tendances », p. 27).

Christopher Paul Curtis a grandi à Flint, Michigan où il est né en 1953. On peut supposer que son roman est largement inspiré de ses souvenirs d'enfance, ce qui rend le roman émouvant et d'une grande proximité. Il s'agit du premier ouvrage de cet auteur et le seul qui soit disponible dans les librairies françaises aujourd'hui (six ouvrages sont publiés aux Etats-Unis).

1.3.2 La place des ouvrages dans la littérature de jeunesse

La diffusion et le succès de ces quatre ouvrages est très inégal. *Voyage à Birmingham 1963* peut être qualifié de *best seller* : il a reçu des prix prestigieux (le « Coretta Scott King Author Honor » et le « Newbery Honor »⁸⁸) et est traduit dans plusieurs langues (français, allemand, italien, hébreux...). Il est couramment utilisé par les enseignants américains et il existe plusieurs guides pédagogiques dont un disponible sur Internet⁸⁹.

Francie a une influence et un lectorat relativement importants. Il a eu le prix « Coretta Scott King Author »⁹⁰. Cet ouvrage est (au moins) traduit en français et en allemand. Un seul autre titre de son auteure est disponible en France, un album pour les enfants d'âge primaire⁹¹.

Les deux ouvrages français n'ont pas été traduits en langue étrangère à ce jour. *Le rêve de Sam*, paru en 2008, a reçu de nombreux prix qui l'ont popularisé dans les milieux prescripteurs de lecture publique ou scolaire⁹². *Dans les griffes du Klan* est plus confidentiel, pour le moment. Il est aussi l'ouvrage le plus récent. Il a néanmoins reçu le prix « Tatoulu » (écoliers et collégiens) et le « Prix du Roman historique jeunesse » (lecteurs du CM2 au lycée de la ville de Blois) en 2011.

Bien qu'étant tous publiés par d'importantes maisons d'éditions, ils ont donc une place très inégale au sein de la littérature de jeunesse. Qu'en est-il du thème ? Quelle place occupe-t-il dans la littérature pour la jeunesse en général et dans le roman historique en particulier ?

1.3.3 Le choix du thème

Jacques Folch-Ribas revient avec ironie sur le choix du sujet historique par le romancier : « Première recette : bien choisir son moment, son événement, ses protagonistes. (...) Un Américain de couleur un peu foncée, c'est un chromosome

⁸⁸ CASEMENT, Rose, *Black History in the pages of children's literature*, Lanham, Scarecrow Press, 2008, p. 203.

⁸⁹ GRIFFIN, Amy, *A reading guide to Watsons go to Birmingham - 1963*, <<http://www.scholastic.com/kids/homework/pdfs/Watsons.pdf>> [consulté le 03/01/2012].

⁹⁰ CASEMENT, Rose, *Black History in the pages of children's literature*, op. cit., p. 135.

⁹¹ ENGLISH, Karen ; QUALLS, Sean, *Un heureux événement*, Paris, Kaléidoscope, 2007.

⁹² En 2009 : Prix du Roman Historique de la Ville de Poitiers, Prix des Dévoreurs de livres - 5^{ème} / 4^{ème}, Prix du Roman Historique Jeunesse - 3^{ème}/Lycée, Prix Littéraire AlTerre Ado ; en 2010 : Prix des Incorruptibles – 3^{ème}-2^{nde}, Prix Ados en Colère, Prix Littérature Jeunesse de la Ville de Cholet, Prix Littéraire des Collégiens de Haute-Savoie, Prix ET-LISEZ-MOI. Sur <http://www.prix-litteraires.net/detail_prix_auteur.php?auteur=4166_Florence_Cadier> [consulté le 02/01/2012].

d'esclave africain qui ne s'ignore pas. Racines qu'il faudra déterrer, le succès est assuré. On pourra également exhumer les pogroms et les holocaustes, cela procède des mêmes motifs : toucher les fibres sensibles, car ainsi nous nous réjouissons : " N'est-il pas beau, et bon, de se dire que nous en avons réchappé ?"⁹³ ». De manière moins provocatrice, nous pouvons dire qu'effectivement, le sujet est intéressant parce qu'il véhicule, en plus des faits historiques, un certain optimisme – parce que la lutte en faveur des droits civiques a fini par triompher – qui fait défaut dans la vision sur le monde actuel.

Parce que le roman historique est « doublement historique⁹⁴ », nous l'avons dit, dans le sens où il est autant le reflet de l'époque de la diégèse que de celle de l'écriture, il est intéressant d'analyser comment évolue la production littéraire de romans historiques. Certaines périodes sont très consensuelles (sans que cela ne fasse forcément de mauvais romans) comme l'Antiquité ou la Révolution française. D'autres, plus récentes, moins étudiées et parfois encore douloureuses dans la conscience collective, peuvent faire l'objet de débat (la guerre d'Algérie, par exemple). La « popularité » ou l'intérêt du public sur telle ou telle période n'est pas une donnée figée, elle évolue au fil des décennies, et avec elle, la production littéraire. Le choix de la période traitée n'est jamais le fruit du hasard et permet à l'auteur d'insister sur telle ou telle valeur qu'il veut faire passer à son lecteur. Cette ouverture didactique est d'autant plus importante que nous avons à faire à des ouvrages destinés à la jeunesse.

Dans l'offre éditoriale française des romans historiques pour la jeunesse, « les périodes phares sont la préhistoire, l'Égypte ancienne et la Shoah⁹⁵ », selon Anna Vicente. Pour l'histoire contemporaine (après 1789), on constate l'écrasante prédominance des romans historiques dont le récit est situé en France. Cela vaut également pour l'histoire médiévale et moderne, moins pour l'Antiquité qui emmène fréquemment son lecteur en Égypte ou en Italie. Quelques exceptions récentes sont à noter concernant le XX^e siècle non-français (en dehors des traductions) : on trouve des ouvrages sur la guerre civile espagnole ou la guerre des Balkans, par exemple, mais aussi sur la période qui nous occupe. Aussi, nous avons choisi ce corpus de quatre œuvres dont deux sont écrites par des auteurs français (*Dans les griffes du Klan* et *Le rêve de Sam*) et deux sont des traductions d'auteurs américains (*Francie* et *Voyage à*

⁹³ FOLCH-RIBAS, Jacques, « Si on se fabriquait un roman historique », *op. cit.*, pp. 147-151.

⁹⁴ MAGNY, Claude-Edmonde, « Préface à l'édition française » de LUKÁCS, Georges, *Le roman historique*, *op. cit.*, p. 1.

⁹⁵ VICENTE, Anna, « Le roman historique jeunesse », *op. cit.*, p. 2.

Birmingham 1963) afin de prendre en compte les différences nationales, si elles existent.

Revenons sur la période historique pendant laquelle le récit des ouvrages se déroule. Il s'agit d'un temps assez long qui s'étire des années 1940 aux années 1970. Ce qui relie les œuvres du corpus ce n'est pas tant la datation précise que les thèmes, ceux de la ségrégation et de la lutte pour les droits civiques des Noirs américains. Il s'agit donc d'un récit focalisé sur cet aspect particulier de l'Histoire américaine. Aucune mention n'est faite de la Guerre froide, du Maccarthisme, etc., pourtant contemporains de la diégèse des œuvres. Cette période, relativement récente, est une spécificité américaine : ce n'est pas un événement de portée internationale comme la révolution de 1848 ou mai 1968. Cependant, elle a des incidences dans le monde entier, étant donnée la place géostratégique prépondérante des Etats-Unis, et notamment en France. Bien que les parcours soient très différents, les deux pays ont en commun d'être d'anciennes patries colonialistes esclavagistes et d'immigration étrangère. Il en résulte aujourd'hui une population citadine d'origine diverse et métissée.

Néanmoins, on ne peut pas dire, pour en revenir au thème du corpus, qu'un jeune Noir français vivant en France en 2012 peut s'identifier à un adolescent Noir américain du Michigan des années 1960. L'identification est portée par les valeurs positives véhiculées dans les romans ainsi que par l'expression prétendues universelles, des préoccupations adolescentes, nous y reviendrons.

Dans l'offre éditoriale américaine, les thèmes de la ségrégation et de la lutte pour les droits civiques semblent bien représentés parmi les romans historiques pour la jeunesse, si l'on en croit le site internet⁹⁶ d'une bibliothécaire américaine, Kimberlin Hurson, qui propose des listes thématiques de références bibliographiques de romans historiques pour la jeunesse (*Historical Fiction for Children and Young Adults*). Il serait intéressant de savoir quelle est la réception de ce genre de romans auprès des lecteurs Blancs du Sud des Etats-Unis. Cette Histoire est vieille de quelques décennies seulement et il ne nous paraît pas crédible que toutes les plaies soient cicatrisées.

En France, en revanche, le thème choisi est relativement consensuel, puisqu'il n'expose pas l'Histoire ou la politique françaises. Il est admis, pour simplifier, que la ségrégation est une disposition injuste et cruelle, réparée par des luttes longues et douloureuses en faveur des droits civiques des Noirs américains. Ces luttes ont même

⁹⁶ HURSON, Kimberlin, *Historical Fiction for Children and Young Adults* , <<http://bookgirl3.tripod.com/historicalfiction.html>> [consulté le 03/01/2012].

des prolongements jusqu'à l'actualité américaine (et mondiale) puisqu'elles ont rendu possible l'élection d'un président américain à la peau noire.

Dans notre pays, il existe peu de romans historiques sur le sujet et encore moins qui ne soit pas des traductions. Cela s'explique aisément du fait qu'il ne s'agisse pas de faits historiques nationaux et que ces événements ne figurent que de manière anecdotique dans les programmes scolaires⁹⁷. Notons qu'en matière de documentaire, deux ouvrages pour adolescents sont récemment parus (parutions encouragées par l'élection de Barack Obama ?) : un ouvrage sur les Noirs américains⁹⁸ dans la collection « La découverte » chez Gallimard ainsi qu'*Une histoire populaire des Etats-Unis pour les ados*⁹⁹. Cet ouvrage historique de référence aborde l'histoire américaine des catégories sociales défavorisées : minorités ethniques, femmes, homosexuels, etc.

Cette *Histoire populaire des Etats-Unis*, initialement destinée aux adultes, a été adaptée pour le lectorat adolescent. Le vocabulaire y est simplifié, le nombre de faits historiques allégés et le contexte davantage expliqué. Un travail d'« adaptation » est également nécessaire dans le roman historique destiné à la jeunesse. De quelle manière l'auteur met-il en récit l'Histoire pour qu'elle soit compréhensible par les jeunes ?

Après avoir essayé d'approcher la définition et l'historique du genre, la deuxième partie de ce mémoire propose une analyse de la simplification historique à travers les quatre romans historiques du corpus.

⁹⁷ Au collège, le programme intègre la « ségrégation » dans la rubrique « découverte de l'autre », au même niveau que toutes les autres périodes des civilisations anglo-saxonnes...
<http://media.eduscol.education.fr/file/LV/19/1/Programme_anglais_palier2_120191.pdf> [consulté le 07/01/2012], p. 66.

⁹⁸ NDIAYE, Pap, *Les Noirs américains : en marche pour l'égalité*, Paris, Gallimard, 2009.

⁹⁹ ZINN, Howard ; STEFOFF, Rebecca, *Une histoire populaire des Etats-Unis pour les ados* (2 vol.), [A *People's History of the United States*, 1980], traduit de l'anglais par Diniz Galhos, Nîmes, Au Diable Vauvert, 2010.



2^e partie

**La mise en récit de l'Histoire :
forcément une simplification
ou une trahison ?**

En choisissant le genre roman historique, l'auteur a la volonté de donner à lire un récit ancré dans une période de l'Histoire précise et identifiable. Les faits historiques font partie intégrante de la diégèse.

Partant du postulat déjà énoncé selon lequel la maîtrise des repères spatiaux et temporels n'est acquise qu'à l'adolescence (voir pp. 23-24), le roman historique pour la jeunesse doit, bien plus que sa version pour un public d'adultes, rendre accessible les événements historiques. Appréhender l'Histoire, c'est avoir le recul nécessaire pour constater le temps qui passe. Et, comme le souligne Marc Soriano, cet apprentissage ne va pas de soi :

Le temps n'est pas une donnée comme les autres ; c'est une propriété de notre être, un état de notre existence. Il passe et nous passons avec cet indicible. Nous ne le maîtrisons pas, mais nous apprenons peu à peu à le coordonner et à l'utiliser comme un cadre. C'est un long apprentissage qui est étroitement lié aux mythes et aux « valeurs » qui fondent chaque civilisation¹⁰⁰.

Et c'est bien là la particularité du roman historique pour la jeunesse. Tenant compte du jeune âge du lecteur et de ses lacunes historiques (même si l'apport historique des romans peut faire écho aux enseignements scolaires), l'auteur doit trouver des astuces afin de rendre le contexte historique compréhensible, sans alourdir trop les descriptions c'est-à-dire sans que cela ne pèse sur le récit. Ces éléments sont d'autant plus nécessaires que la période est ancienne (le système féodal ou les pharaons, par exemple) ou que l'organisation politique et sociale est éloignée de celle du lecteur (l'apartheid sud-africain). Le jeune lecteur doit ressentir l'éloignement :

Le roman est une machine à remonter le temps et à faire revivre l'espace. Le lecteur est ainsi d'emblée « jeté » dans l'étrangeté du passé : un éloignement qui exige les informations les plus précises pour que le lecteur puisse se repérer avant de se perdre dans l'histoire¹⁰¹.

Dans les quatre romans de notre corpus, quels procédés littéraires destinés à plonger les lecteurs dans un contexte historique – qu'ils n'ont pas vécu –, peut-on repérer ?

2.1 Simplification du contexte historique

Le procédé le plus couramment rencontré dans les œuvres est la simplification historique. Il est d'ailleurs inhérent à toute narration, qu'elle soit fictive ou documentaire. En effet, il est impossible, même à l'historien le plus méticuleux, d'être

¹⁰⁰ SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, op. cit., p. 305.

¹⁰¹ CNDP, « Le roman historique », op. cit., p. 22.

exhaustif dans la description d'un fait historique. Dans un essai historique, le récit est focalisé sur le ou les individu(s) placé(s) au devant de la scène (ou sur une classe sociale définie pour un document d'Histoire sociale) : « Comme le roman, l'histoire trie, simplifie, organise, fait tenir un siècle en une page¹⁰² », écrivait l'historien français Paul Veyne. Dans un roman, c'est à travers la vision du narrateur que le lecteur vit les événements par procuration. Dans les deux cas, documentaire ou fiction, l'Histoire est nécessairement raccourcie. De plus, elle est focalisée sur un lieu et un temps donnés.

Par nécessité, l'auteur devra donc choisir de développer tel fait historique plutôt que tel autre : « l'incomplétude représente une caractéristique fondamentale du récit historique puisqu'il lui est impossible de décrire une totalité événementielle. Or, non seulement le récit historique est limité, mais il est également subjectif¹⁰³ ». Le seul événement présent dans le récit de *Voyage à Birmingham 1963*, est l'attentat de l'église baptiste en 1963 alors que *Le rêve de Sam* introduit une foule de faits historiques de premier plan dans la diégèse mais de manière assez rapide. Dans les deux cas, l'Histoire est simplifiée.

Nous avons choisi d'analyser la simplification historique dans les romans du corpus à travers les éléments représentatifs, les « raccourcis » historiques et la dilution de l'Histoire dans les descriptions du quotidien.

2.1.1 Le recours à la symbolique historique

D'après Bertrand Solet, « le RHJ traditionnel est d'autant plus authentique qu'il respecte, non seulement la vérité historique, mais le typique de cette vérité, qu'il s'agisse de l'action, des personnages ou du cadre. Le typique, c'est-à-dire le plus représentatif à un moment donné, en un endroit précis¹⁰⁴ ». Et le typique, ce sont les symboles historiques qui les fournissent, d'autant que les jeunes lecteurs français peuvent manquer de connaissances quant au sujet des romans du corpus.

Dans les quatre romans, le lieu de la diégèse a une haute valeur significative. La ville où se situe l'action de *Dans les griffes du Klan* n'est pas choisie au hasard : « La petite ville de Chastity se situait en plein cœur de l'Alabama. Un Etat dont le nom rimait avec ségrégation. La législation y était la plus dure de toutes » (GK, p. 20). La ville est manifestement inventée mais on comprend l'intention de l'auteur : proposer un lieu

¹⁰² VEYNE, Paul, *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Seuil, 1996, p. 14.

¹⁰³ POULIOT, Suzanne, « Le roman historique : lieu de développement d'habiletés langagières spécifiques », *op. cit.*, p. 35.

¹⁰⁴ SOLET, Bertrand, *Le roman historique : invention ou vérité ?*, *op. cit.*, p. 9.

emblématique de la ségrégation raciale. Le contexte du récit doit être le symbole de la ségrégation des Blancs contre les Noirs : « Une ligne invisible divisait la ville en deux. Tout était en double : les logements, les commerces et même les arrêts de bus ou les trottoirs dont certains étaient réservés aux Noirs et certains aux Blancs » (GK, p. 20). La ségrégation est à ce point extrême qu'elle concerne également les animaux de compagnie : « Pas question d'enterrer le chien d'un Noir aux côtés de celui d'un Blanc » (GK, p. 44) puisqu'il existe des cimetières séparés pour les animaux. Au contraire, le symbole de la liberté pour les Noirs est Chicago. Miles et ses amis retournent dans le Nord : « New-York, Boston et même Chicago » – avec une note sur Chicago : « ville considérée comme idéale pour les Noirs du Sud » (GK, p. 56).

Dans *Le rêve de Sam*, le jeune héros, commente, à l'évocation de Birmingham : « Birmingham ! Cette ville d'Alabama avait une sinistre réputation : celle d'être la plus raciste et la plus intolérante du Sud des Etats-Unis. Le Ku Klux Klan y avait les mains libres, le chef de la police, Eugene Connor, surnommé Bull Connor, était un de leurs sympathisants. Les maisons, les églises et les magasins de la communauté noire étaient si souvent plastiqués que Birmingham avait reçu le surnom de Bombmingham » (RS, pp. 135-136). Cette fois, la ville est réelle et c'est justement là que la famille Waston va passer les vacances à l'été 1963...

Les données culturelles des romans n'ont de cesse de ramener le lecteur au contexte historique décrit. Elles ont une portée significative forte. D'après Danielle Thaler et Alain Jean-Bart, « tout roman historique doit à la fois apporter des informations nouvelles sur une époque (...), et distribuer suffisamment d'indices pour favoriser l'identification, par le lecteur, de la période racontée. Le roman historique est donc conduit à multiplier les références culturelles¹⁰⁵ ». Ainsi, excepté pour *Francie*, la musique est très présente dans les romans. Le jazz, musique noire par excellence, commence à prendre de l'ampleur à cette période. Cette musique résonne sans cesse dans *Dans les griffes du Klan* qui devait même s'appeler *Jazzboy* à l'origine, nous l'avons dit¹⁰⁶. On y rencontre Charlie Parker et Dizzy Gillespie, ces jazzmen du Nord qui représentent la modernité et la liberté mais surtout Mile Davis, que Jessy admire tant.

¹⁰⁵ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures, op. cit.*, p. 97.

¹⁰⁶ Voir la note 82 p. 28.

Les negro-spirituals sont également évoqués. Ces chants ne caractérisent pas spécifiquement l'époque historique qui nous intéresse mais symbolisent la fierté du peuple noir. Ils résonnent lors du boycott des autobus de Montgomery : « des negro-spirituals enflammèrent le cœur des Noirs de Montgomery » (RS, p. 33) et lors du rassemblement Washington, quand la foule nombreuse attend le discours de Martin Luther King¹⁰⁷ : « De temps en temps ; des negro-spirituals s'élevaient spontanément » (RS p. 170).

Dans *Francie*, l'émission de radio écoutée par les femmes de la bourgeoisie blanche (et par Francie quand elle en a l'occasion) s'appelle « Les secrets de la ménagère » (FR, p. 20). Sans que l'existence réelle de cette émission ait plus être vérifiée, le titre très daté de cette émission fait référence au conservatisme culturel de la société américaine de l'époque.

Dans *Voyage à Birmingham 1963*, le narrateur fait souvent référence aux dessins animés : « Il a raté *Félix le chat*, *Bugs Bunny* et *Betty Boop*. (...) Quand il est enfin rentré, on était tous assis sur le canapé en train de regarder *Clutch Cargo*, le pire dessin animé du monde, presque pas animé du tout d'ailleurs » (VB, pp. 114-115). La musique est également très présente, comme les réminiscences d'une époque révolue : « Quand on a eu passé nos quatre morceaux chacun (moi, j'ai passé *Yakety Yak* les quatre fois), elle nous a fait sortir de la voiture et elle est restée avec Papa à écouter Nat King Cole, Dinah Washington et tous leurs chanteurs à l'eau de rose » (VB, p. 124).

Les personnages historiques importants sont également des symboles marquants pour une période historique. Chaque période possède ses grands hommes, qui constituent le socle commun de connaissances d'une civilisation. « Pour évoquer une époque, situer un récit, il y a des personnages historiques incontournables, figures de proue d'une période et dont l'aura historique est telle qu'une simple mention suffit à dater une intrigue, à réveiller une époque, à secouer la mémoire du lecteur¹⁰⁸ », écrivent Danielle Thaler et Alain Jean-Bart. Quand on aborde la période des années 1950-1960 aux Etats-Unis, nul doute que MLK fait partie de ce panthéon, intégré à la mémoire collective. Sam, le héros du Rêve de Sam, littéralement galvanisé par l'orateur, révèle à propos de MLK : « Je l'observais sans pouvoir détacher mes yeux de son visage : j'étais fasciné par la vivacité de ses traits, la lueur intense de ses prunelles. La force qu'il

¹⁰⁷ Nous écrivons par la suite MLK pour Martin Luther King.

¹⁰⁸ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 69.

dégageait m'a marqué à jamais » (RS, p. 31). Le personnage historique est présenté avec une force hypnotique et des pouvoirs presque surnaturels : « J'étais galvanisé par la puissance du discours du pasteur » (RS, p. 41) ou encore : « Il laissa ses papiers de côté, prit une profonde inspiration et adressa au monde entier une vibrante profession de foi qui allait rester dans toutes les mémoires, ébranler des générations qui en feraient le symbole de la lutte pour la liberté » (RS p. 170), quand MLK va prononcer son discours *I have a dream*. A travers la focalisation du narrateur, Sam, MLK révèle sa dimension stéréotypique de demi-dieu inaccessible.

Tim, l'ami de Sam, le taquine même à ce sujet : « Ben dis donc, c'est un vrai dieu pour toi ! (...) Tu ne crois pas que tu exagères un peu ? » (RS p. 164), ce qui ne parvient pas à minimiser la portée symbolique du personnage. MLK est le mentor de Sam, tout comme, dans une moindre mesure, Miles Davis est celui de Jessy.

Deux autres personnages historiques, mais n'ayant pas l'importance de MLK, apparaissent comme des symboles dans les romans : Rosa Parks et Malcolm X. Dans *Le rêve de Sam*, Rosa Parks, qui n'avait pas voulu une telle audience, devient un symbole malgré elle : « Tante Rosa n'en revenait pas. Ainsi, par son seul refus, elle avait déclenché un mouvement populaire » (RS p. 34). Malcolm X n'est présent que dans *Le rêve de Sam*. Cette fois, c'est Josh, le frère de Sam, qui est fasciné par le personnage. Le roman reprend les propos qui ont fait de Malcolm X un symbole de la cause noire américaine : « Nous écoutions attentivement à la télévision un discours de Malcolm X, qui prônait la fin de la ségrégation. Il scandait devant la caméra : " Je suis l'homme le plus en colère de l'Amérique !" » (RS p. 106). Notons que *Le rêve de Sam* est le seul des quatre romans où les personnages historiques interviennent dans la diégèse.

Le revers de la lutte en faveur des droits civiques est représenté par le Ku Klux Klan, émanation d'une société raciste blanche :

Des esprits scrutaient la maison. Ils étaient là, immobiles, à une trentaine de mètres de l'habitation. Jessy s'étonna de ne pas les avoir vus plus tôt. Leurs longs suaires blancs traînaient à terre ; leur visage sans traits, à l'exception de deux trouées noires sur leur face d'épouvantail. La légende disait que les *klansmen* étaient les fantômes des soldats confédérés morts pendant la guerre de Sécession. A cet instant précis, Jessy n'avait aucun mal à le croire. Derrière eux, une haute croix de bois brûlait d'un feu ardent. Elle dépassait d'une bonne tête les plus grands des revenants, les flammes semblant lécher la voûte céleste. Voilà d'où venait la lumière qui enveloppait la plaine et faisait jaillir de l'obscurité les premiers arbres de la forêt. (GK, p. 89).

Les événements historiques vécus ou mentionnés dans les quatre romans ne sont pas non plus le fruit du hasard, particulièrement dans les deux romans français. Alors

que dans *Francie* et *Voyage à Birmingham 1963*, le contexte historique est comme dilué dans les « petites histoires » familiales, les deux romans français affichent l'Histoire de manière ostentatoire.

L'histoire de Rosa Parks, par exemple, est largement décrite dans les deux romans. Alors qu'il cherche un nouveau défi, Jessy lit dans la presse l'histoire de Rosa Parks et prend conscience de son courage et du caractère historique de son geste : « C'était écrit en toutes lettres dans le journal : s'ils n'obtenaient pas l'égalité dans les transports en commun, plus jamais les Noirs ne monteraient dans un de ces bus. (...) Ce qu'avait réalisé Rosa Parks était beaucoup plus fort que tous les défis de la liste ! » (GK, p. 73). Sam, quant à lui, est un acteur de premier ordre des événements puisque Rosa Parks n'est rien moins que sa tante et sa tutrice. Il est présent lors du refus de Rosa Parks de céder sa place dans le bus [ce qui n'est pas la réalité historique car Rosa Parks n'était pas accompagnée¹⁰⁹] et participe ensuite activement au boycott des autobus de Montgomery par les Noirs qui finirent, après de longs mois de lutte, par obtenir gain de cause.

Sam prend d'ailleurs part à tous les événements qui symbolisent la période de la lutte en faveur des droits civiques des noirs américains : boycott de Montgomery, admission des premiers Noirs dans un lycée de Blancs, sit-in de la salle réservée aux Blancs de la cafétéria d'un grand magasin, création de la fédération d'étudiants noirs SNCC, coordination du voyage en car du Nord au Sud, soutien juridique du *projet C* à Birmingham, publication de la *Lettre de la prison de Birmingham* écrite par Martin Luther King, organisation des marches de collégiens noirs à Birmingham, participation au rassemblement de Washington le 28 août 1963 où sera prononcé le discours *I have a dream* et présence à l'enterrement des 4 fillettes tuées dans l'attentat de Birmingham... Tous ces événements importants ne peuvent avoir été vécus par le même jeune homme sans que l'auteur n'ait pris des arrangements avec l'Histoire.

2.1.2 Les « arrangements » pris avec l'Histoire

Dans *le Rêve de Sam*, le récit se poursuit sur un rythme très rapide. Les actions (qui coïncident avec les événements historiques) s'enchaînent et ne laisse que peu de place à l'ennui ou la détente des personnages. Tout est fait ici pour en dire le maximum sur la période, depuis le boycott de Montgomery jusqu'au discours « I have a dream » de

¹⁰⁹ BACHARAN, Nicole, *Les Noirs américains : des champs de coton à la Maison Blanche*, Paris, Perrin, 2010, p. 161.

MLK, en un minimum de mots. Il donne le meilleur exemple des quatre romans de la concentration historique. Il s'agit de donner à lire la synthèse, même si ce n'est pas la vérité historique.

De nombreuses inexactitudes historiques jalonnent le récit des aventures de Sam que l'ouvrage de synthèse de Nicole Bacharan sur les Noirs américains¹¹⁰ nous a aidé à repérer. Il ne s'agit pas de contre-vérité mais plutôt de petits arrangements avec la réalité historique. Par exemple, le narrateur ne mentionne pas le rôle prépondérant d'Edgar Daniel Nixon, militant du NAACP, qui a organisé le boycott des bus de Montgomery (RS, p. 33)¹¹¹. Nous pensons qu'il s'agit d'accorder plus d'importance encore à MLK et ne pas introduire de personnages historiques secondaires, qui pourraient dérouter le lecteur. Ce type de compromis avec l'Histoire met en valeur une conception traditionnelle de l'Histoire qui s'attarde sur les grands événements et les personnages majeurs. Cette conception s'oppose à l'ambition d'une Histoire totale théorisée par l'école des Annales de Marc Bloch et Lucien Febvre mais aussi à la Nouvelle histoire, courant historiographique représenté par Jacques Le Goff et Pierre Nora, qui se veut l'histoire des mentalités¹¹².

Dans le roman, Sam et quelques autres élèves de Montgomery (Alabama) vont intégrer un lycée où seuls les Blancs pouvaient entrer : « J'oubliai toutes ces histoires quand je reçus la confirmation que j'étais admis au lycée Hard Stone. (...) Pour la première fois dans un état du Sud, neuf étudiants noirs allaient faire leur entrée dans un établissement pour High à Little Rock (Arkansas). Ils sont restés dans l'Histoire comme *les Neuf de Central High*¹¹³. Dans cet exemple, l'auteur a choisi de déplacer géographiquement un événement historique afin que le héros puisse l'incarner de manière fluide pour l'histoire. De la même manière et pour les mêmes raisons, c'est Sam qui préside la SNCC nouvellement créée (« Je fus nommé président pour la première année », (RS, p. 106) et non Marion Barry comme cela l'a été réellement.

Lors de l'événement de la rentrée au lycée, le narrateur, dans le roman, fait porter à un personnage réel un nom imaginaire. Ainsi, Maggy Snorr, chargée

¹¹⁰ *Ibid.*

¹¹¹ *Ibid.*, pp. 161-163.

¹¹² DELACROIX, Christian ; DOSSE, François et GARCIA, Patrick, *Les courants historiques en France : XIXe-XXe siècles*, Paris, Gallimard, 2007, pp. 296 et 408.

¹¹³ BACHARAN, Nicole, *Les Noirs américains : des champs de coton à la Maison Blanche*, op. cit., pp. 175.

d'accompagnée les neuf lors de leur rentrée (RS, p. 64), a bien existé mais s'appelait en réalité Daisy Bates¹¹⁴.

Dans l'épilogue, Sam revient sur sa situation afin d'illustrer la continuité de la lutte depuis la disparition de MLK. Le brillant jeune homme a réussi à devenir juge et siège dans la plus haute institution juridique des États-Unis : « Moi-même, au sein de la Cour suprême, je tente toujours de faire voter l'abolition de la peine de mort » (RS p. 184). Là encore, il s'agit d'une liberté prise avec l'Histoire puisque le seul Noir des neuf juges qui siègent actuellement à la Cour suprême, Clarence Thomas, nommé par George Bush père, est très conservateur¹¹⁵. Par ces quelques exemples, il semble évident que l'auteur a souhaité que Sam incarne, presque à lui tout seul, la lutte en faveur des droits civiques. Florence Cadier use de sa liberté d'auteur de fictions pour réécrire l'Histoire à l'avantage de la thèse de son récit.

L'Histoire est ainsi ramenée à un florilège d'événements significatifs : « Ainsi s'élabore ce que nous pourrions appeler une esthétique de l'excès qui repose sur la prolifération narrative et l'accumulation d'épisodes sans temps morts, destinées à tenir le lecteur en haleine, à l'arracher à la morne répétition du quotidien¹¹⁶ ». Il s'agit d'une grande différence entre les romans américains et les romans français de notre corpus. En effet, *Dans les griffes du Klan* et *Le rêve de Sam*, surtout, maintiennent un rythme rapide et enchaînent les actions. Les romans américains énoncent lentement un quotidien ordinaire, bien que dans un contexte historique tourmenté.

2.1.3 La dilution de l'Histoire dans le quotidien

Ce quotidien ordinaire se prête volontiers à la description d'ambiances. Alors que la période historique traitée n'a pas été vécue par le jeune lecteur d'aujourd'hui, certaines scènes, où l'accent est mis sur la description d'atmosphères plutôt que de faits, permettent à l'auteur de ramener le lecteur à des sensations connues. En effet, comme l'écrit Isabelle Durand-Le Guern, « l'efficacité du RH repose sur dosage subtil entre dépaysement et familiarité : si le lecteur cherche une forme d'exotisme dans l'évocation de périodes historiques éloignées et de civilisations étranges, il cherche tout autant à être rassuré dans ses représentations¹¹⁷ ». Même si la période est relativement récente, les lecteurs sont « dépayés » par une organisation de la société très éloignée de celle

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 175.

¹¹⁵ *Ibid.*, pp. 411-412.

¹¹⁶ KRULIC, Brigitte, *Fascination du roman historique : Intrigues, héros et femmes fatales*, op. cit., p. 42.

¹¹⁷ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 99.

dans laquelle ils vivent. Mais ils sont également « rassurés » par la pérennité des sentiments humains.

Pour Francie, le comble du plaisir est de déguster un *Scooter Pie*, assise sur une colline en attendant de voir passer le train, un livre à la main...

J'ai attrapé mon livre et j'ai couru sur ma colline. Le soleil tapait, allumant sur les rails des reflets d'argent. (...) J'ai enfoncé mes pieds nus dans l'herbe fraîche et j'ai déchiré lentement la cellophane qui emballait mon Scooter Pie. Je l'ai tenu devant moi, le dégustant des yeux par avance. J'ai arraché du bout des dents une miette de chocolat et l'ai laissée fondre sur ma langue. J'avais mon livre, j'avais mon Scooter Pie. J'étais heureuse (FR, pp. 108-109).

Dans ce passage, le contexte historique ne disparaît pas, il n'y a pas d'anachronisme. Et pourtant, sortie de son contexte, cette scène pourrait très bien se passer dans les Etats-Unis d'aujourd'hui. Cette façon pour le narrateur d'être dans l'Histoire tout en décrivant une scène familière pour le lecteur est permise par la proximité des époques mais aussi par l'insistance du narrateur sur les sensations du personnage. Francie démontre une sensibilité élevée et des sens affûtés : « Mes pieds nus s'enfonçaient doucement dans le tapis d'épines de pin, et l'humus était frais, en dessous. J'entendais au loin les voix de Prez et de Perry se dirigeant vers l'étang. La lumière filtrait entre les branches, dessinant des ombres mouvantes. (...) J'ai senti une curieuse odeur de fumée » (FR, p. 148). Ici, le narrateur réalise la prouesse de mentionner quatre des cinq sens humains (sauf le goût), permettant au lecteur d'avoir une appréhension globale des sensations du héros et donc, de s'identifier à lui.

Dans *Dans les griffes du Klan*, l'auteur indique, dès l'avant-propos, quelle ambiance sonore est favorable à la lecture. Il s'adresse directement au lecteur : « Alors, coiffez le casque de votre lecteur MP3, et, tandis que la trompette de Miles chuchote à vos oreilles, accompagnez Jessy... dans les griffes du Klan » (GK, p. 4). A la manière d'un sommelier conseillant un vin pour accompagner un plat, Stéphane Tamaillon suggère au lecteur d'écouter du jazz pendant la lecture. Cet avis a pour but de relier l'histoire de Jessy, du temps de la ségrégation aux Etats-Unis, et le présent de la lecture, afin de faciliter l'accès à l'Histoire, par le lectorat. Les ambiances contribuent à l'acquisition de la connaissance des réalités historiques autrement que par le récit des faits.

Dans *Voyage à Birmingham 1963*, Kenny est très influencé par le cinéma et la télévision. Sa vision des événements quotidiens est d'ailleurs très cinématographique, comme le montrent ses propos : « Si on avait été dans un film, on aurait entendu une

grosse musique d'orgue qui fait peur juste à ce moment-là » (VB, p. 153) ou encore « C'était comme la rencontre de Godzilla avec King Kong, ou de Frankenstein avec Dracula ! » (VB, p. 166), à propos du premier contact entre Mémé Sands et Byron.

Si l'on exclu *Le rêve de Sam*, la présence du cinéma ou de la musique est volontairement forte dans les romans du corpus, tout comme elle l'est dans le quotidien de la plupart des jeunes lecteurs à qui sont destinés les ouvrages. Ce point commun permet, malgré un demi-siècle d'écart, d'accéder à une proximité dans la réception des œuvres. Ainsi, il s'agit de valoriser ce qui peut rassembler les héros d'hier et les lecteurs d'aujourd'hui plutôt que d'insister sur ce qui les différencie. Pour le lecteur, ce rapprochement permet une appréhension plus aisée du contexte historique et donc, en facilite l'apprentissage. En effet, « quoi de plus rassurant pour le lecteur que de reconnaître, à travers les âges, la pérennité des sentiments humains¹¹⁸ ? », écrit Isabelle Durand-Le Guern.

Ces différents procédés narratifs servent à simplifier l'Histoire et l'énoncé des faits historiques de manière à capter l'attention du jeune lecteur. A présent, qu'en est-il des personnages ?

2.2 Des personnages archétypaux

En dehors des quelques personnages historiques symboliques dont nous avons précédemment parlé, la plupart des personnages des romans étudiés sont fictifs. Ils ne sont pas pour autant fantaisistes. Au contraire, ils sont vraisemblables car ils respectent la psychologie de l'époque¹¹⁹. On peut même dire, de nos quatre héros, qu'ils n'existeraient pas dans un autre contexte. C'est la thèse défendue par Catherine Savadoux, parlant du héros de roman historique : « Sa vie est intrinsèquement liée, transformée, modifiée, dominée par les événements. Si l'on devait réécrire l'histoire en changeant le cadre spatio-temporel, elle ne pourrait rester identique¹²⁰ ».

En effet, le héros, comme les personnages secondaires, doivent correspondre à l'idée que se fait l'auteur, au moment où il écrit son texte, d'une personne qui aurait réellement existé à cet endroit et à cette époque. Cette contrainte d'écriture conduit l'auteur à trouver des traits de caractères, des aspirations ou des comportements

¹¹⁸ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 100.

¹¹⁹ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 69.

¹²⁰ SAVADOUX, Catherine, « Quand l'histoire façonne l'histoire » dans *Nouvelle Revue Pédagogique*, n°8, Nathan, avril 2009, p. 15.

historiquement vraisemblables mais aussi romanesques, pour plaire au lecteur. Le héros du roman ne doit pas pour autant faire de l'ombre à l'Histoire ni aux personnages historiques ; ce qui fait dire à Lukács que le roman historique requiert l'invention d'un héros « moyen » ou « médiocre¹²¹ ».

Ainsi, les personnages sont « marqués par des constantes qui permettent une identification plus facile¹²² », selon Isabelle Durand-Le Guern. Nous pouvons repérer, dans les œuvres, plusieurs catégories : les jeunes héros négatifs, antihéros porteurs de valeurs négatives ; leur opposé, les jeunes héros positifs et les adultes encadrant.

2.2.1 Des héros négatifs...

A l'exception de *Dans les griffes du Klan*, tous les héros des romans possèdent leur antagoniste, d'un point de vue normatif. Les défauts de ces personnages sont mis en valeur et servent d'exemples négatifs dans la construction des héros positifs.

Francie, parce qu'elle réussit à l'école, est la tête de turc d'Augustine Butler, surtout depuis le jour où elle a refusé de lui souffler une réponse en classe (FR, pp. 28-29). Pourtant, notre héroïne et narratrice, la juge de manière plutôt clémentine : « Elle avait l'air si misérable, cette méchante petite brute, (...) que j'avais presque pitié d'elle » (FR, p. 27). Pourtant, Augustine ne cesse de l'intimider et de la bousculer. Mais Francie a une explication simple et rationnelle face à cette violence gratuite : « Elle me détestait, et cherchait simplement une bonne raison de me casser la figure » (FR, p. 45).

Dans *Voyage à Birmingham 1963*, Byron, le frère aîné de Kenny, passe son temps à importuner son entourage. Il est pervers, parfois violent et cherche par tous les moyens à se faire remarquer (de ses parents notamment) par un comportement outrancier. Il désobéit constamment, par exemple quand il se fait défriser les cheveux malgré l'interdiction formelle de ses parents (VB, pp. 94-95). Il ne s'intéresse pas à l'école et y excelle dans l'intimidation sur ses camarades les plus faibles. L'antagonisme est si grand entre son frère et lui qu'il le provoque en évoquant l'adoption : « Tu sais quoi, espèce de ringard ? Je suis sûr que je suis un enfant adopté. Impossible que des nases comme ton père et ta mère aient donné naissance à un gars aussi malin que moi ! » (VB, p. 16).

Dans *Le rêve de Sam*, c'est également le frère du personnage principal qui représente la face sombre, le double opposé du héros positif. Josh est un peu plus jeune

¹²¹ LUKÁCS, Georges, *Le roman historique*, op. cit., p. 17.

¹²² DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 99.

que Sam et l'émotion suscitée par le meurtre de ses parents, assassinés par le Ku Klux Klan, s'est changée, en grandissant, en méfiance et agressivité envers les Blancs. Malgré l'enseignement de sa tante, Rosa Parks, influencée par la philosophie de la non-violence prônée par MLK, Josh répond par la violence aux propos injurieux de jeunes lycéens blancs, lors du boycott des autobus de Montgomery (RS pp. 42-43). Il s'agit du premier passage à l'acte violent, d'une longue série, jusqu'à sa destinée tragique.

Au début du roman, les deux frères sont soudés mais Sam, embarqué dans son amour naissant avec Lili, délaisse Josh : « Du coup, je ne faisais plus le chemin avec mon petit frère » (RS, p. 55). Le chemin est celui, concret, de l'école mais aussi celui, abstrait, de la vie : les deux frères ne seront jamais plus complices. Josh entre alors en rébellion contre son entourage et la société toute entière. Il s'oppose à ses professeurs : « Lors d'un devoir sur table en histoire, il avait rendu copie blanche. Interrogé, Josh avait lancé laconiquement : "Je n'ai rien à dire, ça ne m'intéresse pas !" » (RS, p. 56) et repousse son frère : « Tu n'es qu'un mou, une poule mouillée (...). J'ai honte d'avoir un frère comme toi ! » (RS, p. 57).

Alors que Sam s'engage de plus en plus fortement auprès de MLK et des associations gravitant autour de lui, Josh rejoint des rangs des Blacks Muslims, organisation en contradiction radicale avec le NAACP sur les méthodes d'actions. Tout comme Sam est hypnotisé par MLK, Josh est fasciné par Malcolm X : « Il avait rejoint les Black Muslims après avoir rencontré Malcolm X dans un ghetto de New York. Visiblement, l'homme le fascinait » (RS p. 113). On voit bien, dans leurs choix respectifs, l'antagonisme des parcours. Josh représente donc, pour Sam, la mauvaise orientation. Ce jugement est d'ailleurs renforcé par la mort tragique de Josh, la violence n'engendrant que la douleur.

Ces parcours négatifs de personnages secondaires servent à valoriser le caractère positif des personnages principaux.

2.2.2 ... qui mettent en valeur les héros positifs

Les héros des quatre romans que sont, par ordre d'épaisseur psychologique, Jessy, Francie, Kenny et Sam, sont tous des héros courageux et intelligents. D'ailleurs, excepté Jessy, tous sont à la fois les héros et les narrateurs en focalisation interne des récits, créant un effet d'identification au personnage¹²³. On peut facilement reprendre à

¹²³ JOUVE, Vincent, *La poétique du roman*, Paris, Armand Colin, 2001, p. 33.

leur compte la définition du héros de RHJ de Danielle Thaler et Alain Jean-Bart : « ils ne manquent ni de courage, ni de sens de l'initiative, ni d'esprit d'aventure, ni de générosité dans l'effort¹²⁴ ».

Selon ces mêmes auteurs, « les fictions historiques pour la jeunesse proposent aujourd'hui trois types de comportement : servir la cité, voler au secours du pouvoir en place, refuser de s'engager¹²⁵ ». Le premier modèle est sans aucun doute illustré par Sam qui « plonge dans les tourmentes de l'Histoire et qui participe de façon déterminante à un événement historique¹²⁶ ». Le refus de l'engagement caractérise les personnages de Francie et, dans une moindre mesure, celui de Kenny (*Voyage à Birmingham 1963*) : « seul l'écho tremblotant de ces grands bouleversements parvient encore parfois jusqu'aux oreilles de l'adolescent (...) la crise de l'adolescence a pris la place de la crise de la société¹²⁷ ». De plus, « le surgissement du politique dans la vie privée des gens provoque trouble et catastrophe¹²⁸ ».

Jesse, le héros de *Dans les griffes du Klan* est un personnage ordinaire et modeste. Décrit par un narrateur omniscient, il apparaît comme un garçon certes courageux et volontaire mais qui n'a pas l'ambition ni les rêves des trois autres. Il faut dire qu'il est très occupé à fuir la réalité raciste et violente dans laquelle il vit. Cette fuite, d'abord intellectuelle et émotionnelle, deviendra ensuite, alors qu'il est traqué par les hommes du Klan, une course pour sa survie. Un dernier chapitre en guise d'épilogue nous apprend que, malgré sa modestie, Jesse deviendra un musicien apprécié : « Jessy Jackson. Une des dernières légendes vivantes du be-bop » (GK, p. 120). Nous avons donc ici un parcours très difficile et dans un environnement hostile mais qui amène à la réussite. L'exemple de Jesse illustre l'importance de la persévérance et des efforts.

La situation de Francie, la seule fille des quatre personnages, est également parmi les plus difficiles : son père est parti travailler loin et elle doit aider sa mère à faire vivre la famille, alors qu'elle n'a qu'une douzaine d'années. Elle est, malgré tout, une très bonne élève et reçoit même le prix d'excellence (FR, p. 84). La jeune fille s'illustre également pour ses qualités humaines. Elle est généreuse : elle partage son déjeuner avec Jessy, trop pauvre pour ramener à manger. Pour ne pas le gêner, elle lui dit que son sandwich est trop gros pour elle (FR, p. 59). Bien qu'inconsciente du

¹²⁴ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures, *op. cit.*, p. 52.

¹²⁵ *Ibid.*, p. 76.

¹²⁶ *Id.*

¹²⁷ *Ibid.*, p. 80.

¹²⁸ *Ibid.*, p. 81.

danger, elle se révèle très courageuse en protégeant Jesse, alors qu'elle fait courir de grands risques à toute sa famille. Elle ment au shérif (FR, pp. 168-169) et s'attire les foudres de sa mère et de sa tante après que son frère et son cousin ont été arrêtés : « Tu as perdu la tête, ma fille ? Pourquoi ne pas donner carrément à ces Blancs la permission écrite de se débarrasser de nous et de brûler tous les Noirs du quartier ? » (FR, p. 178). Comme Jesse, Francie aspire à une vie meilleure, mais cet éventuel avenir meilleur passe par la décision de ses parents. C'est la seule des quatre à ne pas être maître de son destin. On peut se demander si cette singularité vient du fait qu'elle soit une fille.

Kenny, le héros de *Voyage à Birmingham 1963*, est le second d'une famille aimante et unie (en dehors du grand frère Byron, en rébellion, nous l'avons dit). Socialement, il cumule les handicaps : il est doté d'un strabisme important et il travaille très bien à l'école (il est surnommé « Einstein » par les durs de l'école, p. 33). Il est très influencé par le cinéma et surtout par la télévision. Il s'agit donc d'un héros très ordinaire, très moyen, au sens où Lukács l'entend¹²⁹, c'est-à-dire qui ne peut pas influencer le cours de l'Histoire. Il est cependant malicieux et possède un grand sens de la comédie et de l'humour, comme dans la scène où Byron est en train de se faire réprimander par ses parents : « J'étais sur ses talons et je faisais semblant d'être journaliste en lui fourrant sous le nez un micro imaginaire » (VB, p.102).

Sam est celui des quatre héros qui est le plus valorisé par des actions exceptionnelles. Il est élevé, dans le roman, au rang de personnage historique, dans la lignée de MLK car, on l'a dit, Sam participe, de près ou de loin, à toutes les luttes des Noirs américains des années 1960. D'après Danielle Thaler et Alain Jean-Bart,

L'enfant et l'adolescent ne restent pas enfermés dans des rôles passifs et deviennent parfois les acteurs de leur propre destin en épousant une cause qui les dépasse (...). Cependant quand l'événement rapporté est authentiquement historique, les lois du genre tentent de limiter la portée de ces interventions et les cantonnent dans des rôles où leur participation ne risque pas de perturber le cours de l'Histoire¹³⁰.

Dans l'exemple de Sam, les événements décrits sont authentiques. Ce qui l'est moins, nous l'avons dit, ce sont les personnages mentionnés. Ceci dit, le cours de l'Histoire n'est pas perturbé, car Sam est un suiveur, un jeune homme déterminé mais qui ne s'éloigne jamais de la voie tracée devant lui par MLK.

Usé par le mouvement du boycott long et difficile, Sam, est frustré par le manque d'action des associations noires. Influencé par son frère, il décide alors de

¹²⁹ LUKÁCS, Georges, *Le roman historique, op. cit.*, p. 17.

¹³⁰ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures, op. cit.*, p. 64.

réagir par la force : « Je sortis de ma poche mon couteau affûté pour le caler dans ma main. J'étais prêt à tuer s'il le fallait » (RS, pp. 48-49). Mais, quelques lignes plus loin, après avoir écouté Coretta King raconter une attaque contre sa famille qui venait d'avoir lieu, il retourne dans le rang : « Des larmes coulaient sur son sourire. Je rangeai mon couteau dans ma poche. En rentrant à la maison, je jetai mon couteau dans une poubelle » (RS, pp. 49-50). En dehors de cette parenthèse fautive destinée à mieux révéler ses qualités, Sam est un héros sans fausse note : toujours respectueux des règles, courageux, attentionné avec sa famille et ses amis... Il fait figure du stéréotype du héros positif. Son profil est même un peu trop lisse et sa réflexion trop adulte : « Secrètement, devant [la] tombe [de Josh], je lui fis la promesse d'y parvenir, quoi qu'il m'en coûte » (RS, p. 132) ou encore : « Je me suis donné un objectif : devenir juge dans un Etat du Sud. Pour réussir à faire bouger les mentalités » (RS, p. 71), ce qui peut nuire un peu à la crédibilité.

Tout au long du récit, Sam entretient des relations étroites avec son idole, Martin Luther King. Selon la typologie de Danielle Thaler et Alain Jean-Bart, leurs rapports donnent lieu à des scènes d'identification : « le héros se reconnaît et prend partie pour les projets du personnage historique ou il s'oppose à lui » puis des scènes de délégation : « le héros se voit confier une mission par le personnage historique ou devient la doublure du personnage historique¹³¹ ». En effet, au début, le jeune Sam est complètement fasciné par le personnage historique et puis, MLK va prendre le jeune homme sous son aile et le mettre sur le devant de la scène en l'encourageant à prendre des responsabilités dans la lutte. « Un jour, tu verras, je sortirai de la scène et tu prendras la relève. », dit MLK à Sam (RS, p. 105). En ce sens, MLK fait figure d'éducateur pour Sam qui a perdu jeune ses parents.

2.2.3 Des figures d'adultes-éducateurs

Les parents de nos jeunes héros sont très présents dans les romans, mais surtout par la pensée des personnages. En effet, il n'y a que Kenny qui vive avec ses deux parents : Sam est orphelin depuis que le Ku Klux Klan a tué ses deux parents sous ses yeux, le père de Francie est parti travailler dans le Nord du pays et la mère de Jesse est morte de maladie quand il était plus jeune. Les situations parentales sont donc très diverses. Dans *Francie*, les parents sont des personnages très sévères ; la mère violente

¹³¹ *Ibid.*, pp. 66-74.

sa fille après qu'elle ait enfermé le chat de sa patronne : « Tu mérites d'être battue à ne plus pouvoir t'asseoir ! (...) Maman m'a frappée jusqu'à ce que la fatigue lui engourdisse le bras » (FR, p. 12). Sa colère est froide et Francie la craint beaucoup : « maman ne nous réprimandait jamais en public. (...) Elle était capable d'attendre des heures (...) et, tout ce temps-là, il fallait vivre dans la terreur » (FR, p. 35). Le père de Jessy vient chercher son fils pendant la classe : « L'homme l'a fixé d'un regard dur. Jesse a dû sentir ce regard, car il sursauté » (FR, p. 61). Le roman ne dit pas grand-chose de cet homme mais on le sent d'une extrême brutalité. Egalement, quand Augustine annonce à ses parents qu'elle redouble, ils la battent : « ses jambes étaient zébrées de coups » (FR, p. 80). *Francie* nous livre des portraits d'adultes violents et peu enclins à la discussion avec les enfants, archétype de l'image parentale d'un temps révolu.

Dans *Le rêve de Sam*, la figure du père est incarnée par MLK. Lui n'est pas brutal, au contraire, puisqu'il prône la non-violence. MLK est bienveillant, paternaliste et moralisateur face à Sam qui est en recherche de reconnaissance : « Je recherchais le regard tranquille et confiant d'un père » (RS, p. 71) et « ce que je recherchais avant tout, c'était son écoute et sa compréhension toute paternelle » (RS, p. 110). Sam craint de le décevoir quand il décide de ne pas se représenter à la présidence du SNCC : « Les mains moites, le cœur battant, j'affrontais un père pour la première fois de ma vie » (RS, p. 180). Ces exemples montrent une relation de soumission presque inconditionnelle du jeune homme au mythe MLK.

La figure de l'instituteur est, elle aussi, très typée. Miss Lafayette, dans *Francie*, représente la maîtresse aimante et protectrice. Elle offre régulièrement des livres à Francie, elle est douce et patiente. En revanche, Mme Latimore, institutrice remplaçante, est glaciale : « Sa voix tonitruante nous a fait sursauter. (...) - Je ne supporterai pas la moindre indiscipline ! » (FR, pp. 25-26). Miss Pearl, l'institutrice de Jesse dans *Dans les griffes du Klan*, a le même profil : « Miss Pearl était une vraie peau de vache, une vieille fille aigrie dont seule l'austérité égalait la sévérité » (GK, p. 18). On peut y voir, notamment dans la figure négative, une référence à une conception de l'éducation et de l'enseignement traditionnels dans le contexte historique traité.

Certains adultes des romans correspondent donc à des normes de représentations courantes. Les groupes sociaux, également, se prêtent au jeu des archétypes.

2.3 Des groupes sociaux très marqués

Le groupe social est caractéristique d'une époque et d'un lieu : les Sans-culottes de la révolution, les chevaliers du Moyen-âge... Dans les Etats-Unis des années 1950-1960, la société est composée de deux ensembles : les Blancs et les Noirs et de deux modes de vie : celui du Sud et celui du Nord. Comment les quatre romans du corpus contribuent-ils à alimenter ces stéréotypes ? Analysons tout d'abord l'opposition marquée entre les Sudistes et les Nordistes comme un vieil héritage de la guerre de Sécession.

2.3.1 Sudistes arriérés et pauvres VS Nordistes civilisés et riches

Le cliché d'une Amérique coupée en deux avec des américains du Nord civilisés et citadins et des américains du Sud arriérés et ruraux ressort des quatre romans étudiés. L'opposition apparaît d'abord, et de manière humoristique, au sujet du climat. Le père de Francie vit à Chicago où, écrit-il à sa famille qu'« Il fait très froid » (FR, p. 18). *Voyage à Birmingham 1963* est le seul des quatre ouvrages où la plus grande partie de la diégèse se déroule dans le Nord des Etats-Unis. La famille Watson habite à Flint, une ville fortement industrialisée, près de Chicago. Dans ce roman, il est souvent question du climat et du contraste entre le froid de Flint et la chaleur de Birmingham. Ces différences thermiques sont accentuées de manière humoristique par l'exagération de Kenny : « Bref, il faisait [dans le Nord] environ un milliard de degrés en dessous de zéro » (VB, p. 9) et « Les gens, là-haut, ils vivent dans des trucs qu'on appelle des igloos » (VB, p. 13). Au contraire, dans le Sud, la chaleur est excessive : « J'ai commencé à me dire que forcer Byron à passer l'été dans cette chaleur, c'était une punition trop sévère, même pour un jeune délinquant comme lui » (VB, p. 177).

Les stéréotypes les plus prononcés s'expriment dans le champ du social. *Francie* et *Dans les griffes du Klan*, dont les décors sont plantés dans le Sud profond, décrivent des conditions de vie misérables. On apprend très vite que le père de Francie est parti vivre à Chicago (au Nord) où il travaille pour la compagnie des wagons-lits (FR, p. 8). « Cet emploi, qui exigeait discrétion, soumission et "goût" du service, était exclusivement réservé aux Noirs¹³² », selon l'historienne Nicole Bacharan. Le père, en parlant de Chicago, écrit que : « c'est une ville où, en se donnant du mal, on finit par

¹³² BACHARAN, Nicole, *Les Noirs américains : des champs de coton à la Maison Blanche*, op. cit., p. 117.

réussir » (VB, pp. 18-19). Pour ce personnage, vivre dans le Nord demande des efforts mais les possibilités d'ascension sociales pour les Noirs existent.

Il projette même une image de ses enfants ayant des loisirs bourgeois : « Quand vous serez ici [à Chicago], mes enfants, vous n'aurez pas d'autre travail que d'aller à l'école. Francie, je te trouverai un professeur de piano ; et toi, Prez, je t'inscrirai dans une équipe de base-ball » (FR, p. 18) ; alors que dans le Sud, les enfants passent leur temps libre à travailler pour subvenir aux besoins élémentaires familiaux : « Prez est parti à la ferme (...) pour planter le coton », (FR, p. 16). Francie est obligée de travailler dur tandis que les enfants Blancs ont d'autres préoccupations : « Clarissa, la nièce de Mme Montgomery, lisait à l'ombre d'un arbre, assise en tailleur sur une couverture » (FR, p. 19) On voit bien ici le contraste des modes de vie.

Les différences culturelles entre le Nord et le Sud apparaissent de manière forte. Le Sud est décrit comme une région de paysans et d'illettrés, dépourvus de raffinement. Francie met l'accent sur cette particularité qui, selon elle, opposerait les Sudistes aux gens du Nord. Aux chaussures venues de Chicago que Francie affectionne comme des reliques au point de s'attirer les moqueries de ses camarades (« En allant à l'école, je portais toujours mes chaussures à la main, et je ne les enfilais qu'arrivée dans la cour. (...) Personne n'en avait d'aussi belles ! » (FR, pp. 23-24)), s'oppose la description des guenilles des sœurs Butler, filles d'un métayer alcoolique qui « portaient, comme d'habitude, de minces robes étroites, et des chaussures sans lacets, complètement avachies » (FR, pp. 24-25). Elle rêve également devant la robe envoyée par la tante de Chicago : « robe d'organdi toute blanche, avec une large ceinture de satin rose. Je l'avais accrochée à la porte de la chambre pour pouvoir la regarder de mon lit » (FR, p. 66).

Le Nord est représenté comme une terre plus ouverte, plus tolérante que le Sud. Les Noirs du Nord, contrairement à ceux du Sud, ne se laissent pas faire. Roger, le père de Spike (qui vient du Nord), critique beaucoup les Blancs : « C'était la première fois que Jessy entendait un Noir donner aussi clairement son avis sur la société du Sud et ses mœurs » (GK, pp. 34-35). C'est aussi l'avis de Josh, le frère de Sam : « Justement, là-bas [dans le Nord], j'ai entendu dire que les Noirs ne se laissaient pas faire. Tu as entendu parler des Black Muslims ? Et de Malcolm X ? Eux, au moins, ils se battent » (RS, pp. 69-70). Pour Josh, la révolte des Noirs du Nord contraste avec la mollesse de ceux du Sud. Sam aussi, dans une certaine mesure, fait ce constat, face au rejet des

Blancs pour l'entrée au lycée : « Je sais que dans le Nord, des personnes se révoltent quand elles entendent ou voient à la télévision ce que nous subissons » (RS, p. 69).

Mais Jessy relativise cette vision idyllique. Lui qui pensait que, dans le Nord, il n'y avait pas de racisme, il perd ses illusions : « Des racistes, il y en a partout. Dans le Nord, il fait moins chaud, les lois sont sûrement moins dures, mais personne n'est aveugle : tout le monde sait parfaitement quelle est la différence entre un Noir et un Blanc » (GK, p. 61).

2.3.2 *Méchants Blancs VS Gentils noirs*

L'antagonisme le plus visible dans cette Amérique ségréguée est celui qui oppose les Noirs aux Blancs. Dans *Francie*, le lecteur n'échappera pas à des clichés comme l'accusation à tort d'un Noir par les Blancs (FR, p. 128), ou l'humiliation publique de Francie, jeune Noire, par un groupe de jeunes Blancs (FR, pp. 73-78).

Les Blancs considèrent les Noirs comme des animaux écervelés : « Vous ne pouvez pas vous passer de nos conseils puisque vous n'avez pas encore appris à penser par vous-même » (RS, p. 42), dit un élu blanc à son jardinier noir.

Les Noirs, eux, décrivent les Blancs comme des gens sans éducation ni respect, par exemple quand le shérif et ses hommes entrent chez Francie et mangent du gâteau destiné au père de Francie (FR, p. 170) alors que, d'après Francie, cela « prendrait des mois avant [de] réunir de nouveau tous les ingrédients » (FR, p. 185). Les Blancs sont aussi violents et brutaux : M. Early, notable de la ville, organise une battue avec ses chiens pour traquer Jessy dans la forêt (FR, p. 183) : « Une camionnette chargée d'hommes vociférants est passée plein gaz. Quelque chose s'est écrasé contre le mur de la maison dans un fracas de verre brisé » (FR, p. 191). La mère de Francie lui apprend à ne rien attendre de bon de la part des Blancs : « Ne te fais pas d'illusion. Les Blancs sont comme ça, gentils un jour, désagréables le lendemain, ça dépend de leur humeur » (FR, p. 96). Mais Francie n'est pas dupe : « Je n'attendais jamais rien des Blancs de toute façon » (FR, p. 92).

Jessy aussi est conscient des injustices sociales dues à la couleur de la peau. Malgré tous ses efforts à l'école, il a peu d'espoir sur son avenir étant donné que s'il veut, au mieux, devenir instituteur dans une école noire, « seuls les Blancs étaient en mesure de vous accorder le poste » (GK, pp. 20-21). Mais la contestation est

impossible, même si on se fait lyncher : « Il n'était jamais bon de répondre à un Blanc. Pas si on tenait à la vie » (GK, p. 21).

Le Ku Klux Klan, groupe d'individus blancs, racistes et violents, est très présent dans le roman de Stéphane Tamaillon. Jessy est confronté de manière très brutale à l'image de cette violence des Blancs envers les Noirs quand il découvre une carte postale du *Klan* qui lui rappelle des événements vécus :

La photo au grain grossier montrait un groupe de personnages fantomatiques. Une dizaine environ. En d'autres occasions, leur costume aurait pu prêter à rire. (...) Ces types semblaient si grotesques (...). Mais les circonstances étaient dramatiques. Et leur accoutrement incarnait le Mal dans ce qu'il avait de plus tangible. Ils posaient fièrement sous un peuplier, bombant le torse. Certains avaient même ôté leur capuchon et souriaient à l'objectif. Jessy reconnaissait ces visages. Des commerçants, des fermiers, des notables du coin. (...) Au premier plan, on ne pouvait pas rater le shérif. (...) Il donnait à l'événement des allures légales. Sauf que ce n'était pas le cas. La photo célébrait un assassinat. (...) Ce pauvre Lester Brown. Après l'avoir tué, ils faisaient de son lynchage un souvenir touristique ! (GK, pp. 46-47).

Dans *Le rêve de Sam*, l'organisation raciste procède à des démonstrations de domination et d'intimidation : « Immédiatement, pour riposter à ces manifestations de joie [des Noirs], des hommes du Ku Klux Klan paradèrent dans les avenues, scandant des menaces, nous provoquant en brûlant des marionnettes géantes aux visages noircis de cirage » (RS, p. 51).

Les rapports entre les Noirs et les Blancs sont aussi des rapports économiques. Dans *Francie*, les employeurs sont Blancs et les travailleurs Noirs. Cette relation donne du pouvoir à la classe déjà favorisée. De nombreux exemples expriment le caractère arbitraire des décisions prises par les employeurs à l'encontre des employés. Jessy, illettré, orphelin de mère et abandonné par son père, est confronté de manière particulièrement cruelle aux injustices. Bellamy, son employeur lui reproche de ne pas travailler assez vite, Jessy s'en défend : « Il ne m'a jamais payé correctement. Il retenait toujours quelque chose sur mon salaire, en riant derrière mon dos. (...) J'ai protesté auprès de Bellamy, très poliment. Il m'a traité de minable, et a déclaré que plein de gens seraient contents de prendre ma place » (FR, p. 196). La mère de Francie est corvéable à merci par ceux qui l'emploie : « Mme Grace m'a demandé de faire "un petit peu" de repassage, je ne pouvais pas refuser » (FR, p. 95). Quand à Francie, qui travaille elle aussi, si les femmes blanches font plutôt preuve de clémence à son encontre, les filles de son âge sont cruelles comme lors de la réception de Mme Grace (FR, pp. 134-142).

Si la vie quotidienne est montrée comme antagoniste dans le Nord et dans le Sud, elle est également, dans le Sud, entre les Noirs et les Blancs. Les enfants noirs (Francie et Jessy, particulièrement) ont très peu de moments de détente et de jeux. La vie est dure et ils doivent travailler pour contribuer à faire vivre leur famille, comme le montre l'emploi du temps extra-scolaire de Francie : « mardi, club de lecture de Mme Montgomery ; mercredi, thé chez Mme Grace ; jeudi, ménage et lessive chez Tante Lydia » (FR, p. 227). Les Blancs, surtout les jeunes filles, sont décrites comme oisives : « Clarissa jouait aux cartes avec quelques autres filles, sous la véranda. L'une d'elle a porté à ses lèvres son verre de thé où tintaient des glaçons et a aspiré une bonne gorgée » (FR, p. 212). Pour les adultes, le contraste est le même. La mère de Francie travaille sept jours sur sept : « Je suis si lasse de travailler chaque dimanche ! Je voudrais tant avoir un dimanche à moi, aller à l'église et prier Dieu ! Les dames blanches y vont toujours, avant leurs pique-niques, leurs thés et leurs clubs de lecture... » (FR, p. 214).

La vie privilégiée des riches Blancs, si éloignée de la sienne, amène Francie à s'interroger : « Quel effet cela faisait-il, de se réveiller le matin en n'ayant que des choses agréables en tête ? D'être assez riche pour payer des gens qui exécutent les corvées à votre place ? J'aurais aussi bien pu me demander comment c'était de vivre sur la Lune ! » (FR, p. 231). Dans *Francie*, le monde, vu au travers des yeux de la jeune fille, est binaire, manichéen. Le mur entre ces deux mondes est épais et inébranlable et son seul espoir de changement reste le départ vers le Nord. D'ailleurs, cette bipolarité systématique entre les Blancs et les Noirs, pèse parfois sur la crédibilité du récit. Elle a également des effets pervers car elle pourrait nous faire penser que cet antagonisme n'est que moral alors qu'il s'agit d'une question de société au sens très large : culture, économie, politique.

Malgré tout, quelques nuances concernant ces stéréotypes sur les Noirs et les Blancs peuvent être relevées dans les romans. Dans *Le rêve de Sam*, John, un jeune homme blanc, rejoint le mouvement en solidarité avec Sam et ses amis (RS, p. 94). En effet, la parole de MLK a une portée universelle : « Ce message [de non-violence et de justice] lui valut des sympathies parmi les blancs aussi bien que parmi les noirs¹³³ », nous apprend Howard Zinn dans son *Histoire populaire des Etats-Unis*.

¹³³ ZINN, Howard, *Une histoire populaire des USA pour les ados*, op. cit., p. 88.

Le nombre d'éléments caractéristiques : clichés, archétypes, symboles, éléments pittoresques, etc., que Lukács appelle la « concentration de la caractérisation¹³⁴ », sont très nombreux dans les quatre romans. Ils servent finalement à « convoquer une période¹³⁵ », c'est-à-dire à l'installer dans l'esprit du lecteur, le temps du récit. Les romans français semblent en faire un usage encore plus important que les deux romans américains. En s'interrogeant sur les raisons de ce constat, nous pouvons nous demander si la simplification de l'Histoire ne provient pas des carences, réelles ou supposées par les auteurs, du lectorat-cible en matière de repères historiques. C'est d'ailleurs la thèse avancée par Danielle Thaler et Alain Jean-Bart dans leur ouvrage : « Les stéréotypes paraissent donc tout à la fois inévitables et souhaitables, d'autant moins évitables et d'autant plus souhaitables que le lecteur est jeune, que ses référents culturels ne sont ni suffisamment sûrs, ni suffisamment développés¹³⁶ ».

Après avoir analysé ces procédés, tentons de repérer les messages transmis par les romans afin de mettre au jour les finalités des romans du corpus.

¹³⁴ LUKÁCS, Georges, *Le roman historique*, *op. cit.*, p. 42.

¹³⁵ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, *op. cit.*, p. 54.

¹³⁶ *Ibid.*, p. 97.



3^e partie

Les finalités de la mise en fiction de l'Histoire

Se demander pourquoi les auteurs des romans historiques étudiés saupoudrent leur récit d'une bonne dose de clichés historiques, revient à s'interroger sur la finalité de l'écriture et la transmission de l'Histoire pour les jeunes lecteurs. En effet, « comment évaluer la place de l'histoire ? Fin ou moyen, accessoire ou primordiale¹³⁷ ? », se demande Isabelle Durand-Le Guern. Le parti pris d'ancrer la diégèse dans une époque ancienne – qui plus est, dans un autre pays (pour les deux romans français) –, révèle un intérêt fort pour l'Histoire¹³⁸ comme connaissance d'un passé commun – même au sens large – mais aussi comme apprentissage de valeurs. Concernant la période de la ségrégation raciale et de la lutte en faveur des droits civiques aux Etats-Unis, les valeurs véhiculées sont celles de Martin Luther King et de ses défenseurs : anti-racisme bien sûr mais aussi tolérance, ouverture, respect, etc.

D'après Nicole Giraud et Gérard Vindt, « le lecteur peut chercher dans un roman historique l'évasion, une nostalgie du passé ou une meilleure compréhension de l'Histoire humaine, de son présent, de l'avenir¹³⁹ ». Nous verrons donc comment les auteurs s'attachent à représenter l'Histoire, c'est-à-dire à rendre compte du contexte historique pour en faciliter la compréhension et l'apprentissage par le lecteur. Mais, comme l'écrit Brigitte Krulic, « une représentation, le roman historique l'est, (...) à double sens, d'abord parce qu'il met en scène une réalité vraisemblable, mais aussi parce qu'il est un miroir de son temps¹⁴⁰ ».

Ainsi, le récit – même romancé – de la période ségrégationniste, permet aux auteurs d'introduire, consciemment ou non, un certain nombre de valeurs du temps présent, que nous tenterons de relever. En effet, selon Yves Reuter, « Certains romans privilégient le passé (le roman historique) soit pour l'intérêt du public (le goût de l'aventure chez W. Scott ou A. Dumas) soit pour dire quelque chose, de façon détournée, sur le présent¹⁴¹ ». Enfin, nous étudierons comment les auteurs interpellent directement le lectorat pour tenter d'élever leur conscience politique et d'influencer les futurs adultes que sont les lecteurs actuels. Pour ce faire, nous analyserons l'exemplarité dégagée au travers des parcours des personnages des quatre romans du corpus.

¹³⁷ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 93.

¹³⁸ Rappelons ici que l'un des auteurs, Stéphane Tamaillon enseigne l'Histoire.

¹³⁹ VINDT, Gérard et GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, op. cit., pp. 9-11.

¹⁴⁰ KRULIC, Brigitte, *Fascination du roman historique : Intrigues, héros et femmes fatales*, op. cit., p. 17.

¹⁴¹ REUTER, Yves, *Introduction à l'analyse du Roman*, Paris, Bordas, 1991, p. 56.

3.1 *Enrichir les connaissances historiques*

L'Histoire n'a d'intérêt que parce qu'elle est vecteur de sens pour le présent, et donc pour l'avenir. Selon Alain Bellet, elle doit être « au bénéfice des vivants¹⁴² ». L'Histoire constitue un patrimoine commun et sa connaissance tient une place très importante dans la culture générale. Le romancier historique, même s'il peut lui arriver de s'arranger un peu avec l'Histoire, nous l'avons dit dans la partie précédente, ne peut pas se permettre de contre-vérité ou de mensonges sur le contexte historique. Au contraire, il met en œuvre tout à la fois une rigueur scientifique et des qualités littéraires. Pour Isabelle Durand-Le Guern, « le roman historique se veut ainsi instrument de connaissance, visant à instruire le lecteur tout en l'amusant¹⁴³ ».

Par la juxtaposition d'éléments réels et d'éléments fictifs, le RHJ possède une double exigence, didactique et ludique, qui lui donne sa qualité et son intérêt à la lecture. L'objectif, pour l'auteur est de « faire découvrir [aux lecteurs] que notre réalité d'aujourd'hui s'alimente largement dans l'hier, à travers d'autres rites, d'autres cultures ou simplement dans le cadre offert par certains événements historiques¹⁴⁴ ». La connaissance de l'Histoire donne ainsi des clés pour comprendre le monde actuel. Suzanne Pouliot considère que ce sont les enseignants qui doivent être les prescripteurs de romans historiques auprès du jeune public : « Une façon d'enrichir le contenu culturel des programmes scolaires est de proposer aux jeunes la lecture de romans historiques, car ils ouvrent l'enseignement sur l'histoire humaine et sur l'environnement social et culturel¹⁴⁵ ». Mais pour Alain Bellet, il ne serait pas judicieux que cet enseignement soit l'apanage de l'école : « l'apprentissage de l'Histoire ne doit pas être un monopole fermé, la chasse gardée d'enseignants qui ne donnent pas toujours aux enfants et aux jeunes les clés pour aimer y voyager et s'y perdre avec passion afin d'y puiser sans limites des traces et des acquis qui nous font toujours respirer demain¹⁴⁶ ».

Dans une certaine mesure, le roman historique comble les lacunes de l'historiographie. Les récits d'actions de résistance menées par des inconnus, même fictifs, prennent tout leur sens, selon Howard Zinn qui regrette que « la plupart des ouvrages historiques n'évoquent que très peu la notion de révolte. Ils mettent l'accent

¹⁴² BELLET, Alain, *Devoir de mémoire ou voyage ludique dans l'hier*, op. cit.

¹⁴³ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 92.

¹⁴⁴ BELLET, Alain, *Devoir de mémoire ou voyage ludique dans l'hier*, op. cit.

¹⁴⁵ POULIOT, Suzanne, « Le roman historique », op. cit., pp. 68-70.

¹⁴⁶ BELLET, Alain, *Devoir de mémoire ou voyage ludique dans l'hier*, op. cit.

sur les actes des dirigeants, pas sur les actions des citoyens ordinaires¹⁴⁷ ». Dans *Dans les griffes du Klan*, Jessy, en rébellion contre l'ordre établi, s'organise : « il avait présenté une liste à Spike : la liste des défis, comme il l'avait baptisée. Elle recensait tous les interdits que, selon lui, ils se devaient de braver. (...) Ne plus respecter les règles dictées par les Blancs » (GK, p. 64). Cette attitude prouve le courage de Jessy (voir partie 2 sur les qualités des héros positifs) mais elle peut aussi avoir un caractère de témoignage pour le lecteur, dans la mesure où l'histoire est crédible historiquement. Les romans nous racontent le quotidien ordinaire de personnages anonymes, des petites histoires dans la grande Histoire.

Paul Veyne, quant à lui, considère qu'il y a deux (bonnes) raisons de s'intéresser à l'Histoire : « d'abord notre appartenance à un groupe social, national, familial... peut faire que le passé de ce groupe ait pour nous un intérêt particulier ; la seconde raison est la curiosité, qu'elle soit anecdotique ou qu'elle s'accompagne d'une exigence d'intelligibilité¹⁴⁸ ». Cette curiosité peut être aiguisée par l'apparence extérieure du livre, premier contact entre l'ouvrage et son lecteur.

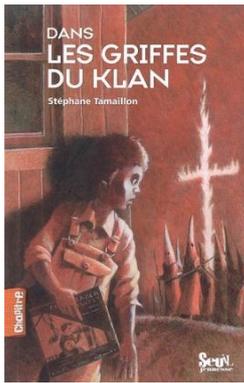
3.1.1 Le travail éditorial

La mise en scène éditoriale concerne la couverture, la quatrième de couverture et, entre les deux, la tranche. Il s'agit de l'emballage du livre, rarement décidé par l'auteur lui-même et souvent, surtout dans le secteur de l'édition pour la jeunesse, qui doit s'intégrer à la charte graphique d'une collection. Dans le cas d'un roman historique, la couverture peut servir à indiquer au lecteur quel est le genre du roman et de quelle époque historique il s'agit, comme le rappellent Danielle Thaler et Alain Jean-Bart : « Le rôle de l'éditeur et celui de l'illustrateur vont se révéler capitaux car, avant même d'atteindre la première page du roman, le jeune lecteur aura traversé une forêt de signes qui lui auront facilité l'accès à celui-ci. La première et la quatrième de couverture lui signifient qu'il a affaire à un roman historique et lui désignent, sans erreur possible, l'époque de l'histoire¹⁴⁹ ». S'établit ainsi un pacte de lecture entre le roman et le lecteur.

¹⁴⁷ ZINN, Howard, *Une histoire populaire des USA pour les ados*, op. cit., pp. 223-224.

¹⁴⁸ VEYNE, Paul, *Comment on écrit l'histoire*, op. cit., p. 109.

¹⁴⁹ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures, op. cit., p. 56.



La couverture la plus « bavarde » sur le contexte historique traité est sans doute celle de *Dans les griffes du Klan*. En effet, en étudiant attentivement l'illustration de Jean-François Dumont¹⁵⁰, nous y trouvons représentés tout ce qui est important dans le roman. Le héros, Jessy, en premier plan, tient à la main un disque de jazz et épie un groupe de personnages fantasmagoriques armés et regroupés sous une croix enflammée, le Ku Klux Klan. La construction iconographique détermine une démarcation verticale qui oppose, à gauche, Jessy et le jazz et, à droite, le KKK et la violence. L'illustration est en sépia-orangé et blanc, ce qui donne un aspect vieilli et rappelle les couleurs chaudes du feu. Si l'illustration occupe toute la surface de la couverture, elle se réduit à une vignette en quatrième de couverture. L'illustration qui y figure est un rappel de celle de la couverture en focalisant sur les *klansmen*, comme pour signifier le danger au lecteur. Cette vignette est accompagnée, en plus des références bibliographiques et commerciales d'usage, d'une citation et d'une accroche. Le texte présenté en quatrième de couverture révèle très clairement le contexte historique dans lequel s'inscrit ce roman. Les mots sont précis et sans équivoque : « Blancs », « 1955 », « En Alabama », « ségrégation »... Le lien est alors facile à faire avec le « Klan » du titre dont l'orthographe fait référence au Ku Klux Klan¹⁵¹.



Le Rêve de Sam se présente de manière un peu similaire mais les indices historiques sont présentés un peu plus subtilement. Si l'on visualise la couverture dans son ensemble, en ouvrant le livre à plat, une seule photo occupe l'ensemble de l'espace. Il s'agit d'un cliché de militants de la S.C.L.C.¹⁵², lors de la grande marche sur Washington du 28 août 1963, le jour où MLK prononça son célèbre discours « I have a dream ». De nombreuses personnes apparaissent, dont une très grande majorité d'hommes Noirs. L'ambiance est au chant et à la fête mais aussi à la revendication comme en témoignent les pancartes brandies par les manifestants et le poing levé d'un des leurs. Le maquettiste a d'ailleurs joué avec les pancartes pour y intégrer les

¹⁵⁰ Jean-François Dumont est un illustrateur reconnu. Il est, notamment, l'auteur des albums *Bête comme ses pieds* (Kaléidoscope, 2010), *Copains comme cochons* (Père Castor Flammarion, 2005) ou *Une poule derrière un mur* (Flammarion, 2011).

¹⁵¹ Rappelons que ce titre est une volonté éditoriale. Cf. note 82, p. 28.

¹⁵² *Southern Christian Leadership Conference* dont MLK était le président, depuis la création, en 1957, lors du boycott de Montgomery, jusqu'à son assassinat en 1968.

éléments éditoriaux : le titre en couverture et le *pitch* en quatrième de couverture, intentionnellement penchés pour donner à penser aux slogans imprimés sur les pancartes. Le résumé, au dos de la couverture est, ici aussi, sans équivoque : « A travers le quotidien de Sam, découvrez les étapes de la lutte non violente de Martin Luther King pour les droits des Noirs aux Etats-Unis ». Nous sommes, là encore, dans une mise en scène éditoriale très évocatrice sur le thème traité par le roman et donc de la volonté de l'auteur d'amener le lecteur dans ce contexte historique. Le « rêve » du *Rêve de Sam* fait évidemment allusion au discours de Martin Luther King « I have a dream » mais cela est un peu plus dissimulé que pour le précédent ouvrage.

La couverture de *Voyage à Birmingham 1963* est très sobre, comme le sont les romans de « l'Ecole des loisirs ». En plus du titre et de l'auteur, une petite photo en noir et blanc, datée de 1995, nous montre le portrait de deux personnes Noires, un père et son fils, sans doute. Les deux sont souriants mais le jeune garçon regarde au loin. Le résumé de la quatrième de couverture (qui ne comporte rien d'autre) est construit comme un prolongement du récit : le narrateur est Kenny, comme dans le roman et le ton est celui du jeune garçon. Pour cet ouvrage, les indices historiques sont beaucoup moins visibles, si ce n'est, bien sûr, la date contenue dans le titre. Le lieu, bien qu'explicité, est, pour le jeune lecteur français, plus abscond¹⁵³.

La couverture de *Francie* est celle qui reflète le moins cette volonté didactique du roman historique pour la jeunesse. Une illustration couvre l'intégralité des trois parties de la couverture : un paysage rural et une jeune fille noire, affichant un léger sourire, pointe sa main en direction d'un jeune homme qui se cache dans des marais. Les couleurs sont pâles et expriment la candeur. L'auteur est Pierre Mornet, illustrateur reconnu¹⁵⁴. L'illustration sert à présenter les personnages : Jesse et surtout Francie, dont le portrait s'affiche en premier plan, sous le titre éponyme. Le résumé éditorial ne nous renseigne ni sur le lieu ni sur le temps historiques de la diégèse. On apprend seulement que le récit aborde le thème du racisme et de la discrimination.

La visibilité didactique des ouvrages apparaît également, dans le corps du récit, par des jeux sur les polices de caractère. Dans *Le rêve de Sam*, certains passages sont différenciés visuellement. Il s'agit, par exemple, d'une lettre écrite par Josh à Sam, dont la police suggère une écriture manuscrite (RS, pp. 113-114) ou de la une d'un journal :

¹⁵³ Précisons que le titre *Voyage à Birmingham 1963* est celui que donne Kenny, le héros du livre, au journal qu'il écrit pendant le voyage (p. 140).

¹⁵⁴ Il est notamment l'illustrateur d'albums pour la jeunesse comme *Puce* (Autrement, 2001) ou *Le kimono blanc* (Gautier Languereau, 2007).

« EMEUTES A LA GARE ROUTIERE DE LA NOUVELLE-ORLEANS » (RS, p. 115). D'autres propos sont distingués par la mise en italique, lorsqu'il s'agit de reproduire des extraits de discours de MLK. Cette mise en valeur permet de différencier les paroles historiques des dialogues fictifs (RS, pp. 171 et 182). Analysons à présent l'utilisation de la chronologie dans les romans du corpus.

3.1.2 La chronologie

L'outil le plus évident, pour montrer l'Histoire, au travers du temps qui passe, est la chronologie. Sous la forme de frise, elle est incontournable à l'école, où elle trône en bonne place sur les murs des salles de classe. Dans un roman, elle est plus fréquemment présentée de façon rédigée et non figurative, comme c'est le cas dans *Le rêve de Sam*, à la toute fin du livre, dans une annexe intitulée « Quelques dates » (RS, pp. 187-188). Les grandes dates de l'Histoire des Noirs américains y sont présentées, de 1863, émancipation des esclaves à 1968, assassinat de MLK. En dehors des deux premières mentions (« 1^{er} janvier 1863 : Lincoln émancipe les esclaves » et « 15 janvier 1929 : naissance de Martin Luther King, à Atlanta » - RS, p. 187) et de la dernière (l'assassinat de MLK - RS, p. 188), tous les événements mentionnés sont vécus et racontés par Sam.

De plus, tous les titres de chapitre intègrent des dates en les associant à l'âge de Sam au moment des faits : « 1960 – L'année de mes dix-huit ans » (RS, p. 83), par exemple. Ces indications permettent au lecteur de situer clairement l'année pendant laquelle les événements racontés ont eu historiquement lieu. Dans ce roman au rythme très rapide, l'Histoire se déroule, événement après événement et la chronologie est très importante pour ne pas dérouter le lecteur. D'ailleurs, la précision de la datation se retrouve également dans le corps du texte, dans le prologue notamment : « à trois heures du matin, très précisément » et « l'horloge du salon sonne ponctuellement ses trois coups » (RS, p. 11). Pour Sam, cet horaire est associé à la mort de ses parents et sa douleur est martelée par les coups de l'horloge. Pour le jeune lecteur, ce rapport familier au temps quotidien permet de mieux appréhender le temps historique, dont l'apprentissage est plus difficile.

Dans l'épilogue de *Voyage à Birmingham 1963* (pp. 219-223), le narrateur présente au lecteur l'Histoire des années 1950-1960 aux Etats-Unis quand le pays, et surtout le Sud, connaissait la ségrégation. Il s'agit d'un récit documentaire du contexte

historique du voyage de la famille Watson : la ségrégation malgré la Constitution amendée après la Guerre de Sécession, la discrimination raciale dans les Etats du Sud et l'apparition d'organisations et d'individus dénonçant cet état de fait. Aux événements concernant la lutte pour les droits civiques, s'ajoutent les dates de début de mandats présidentiels. Il ne s'agit pas d'une chronologie à proprement parler mais d'un récit à visée didactique, complémentaire de la fiction. On peut s'interroger sur la place, en toute fin du roman, de ce récit. Nous avons vu, dans la deuxième partie de notre exposé, que *Voyage à Birmingham 1963*, comparé aux deux romans français, ne propose que peu de clichés permettant de situer le contexte historique. De plus, le roman est longuement consacré à un quotidien familial plus ou moins intemporel, jusqu'à l'attentat. Cet épilogue vient donc relier le roman à l'Histoire et explique au jeune lecteur quel est ; de manière détaillée, le contexte historique de la diégèse. Le RHJ favorise, en effet, « une prise de conscience culturelle et historique qui stimule encore chez le jeune lecteur un sentiment d'appartenance à une civilisation, si ce n'est plus à une nation¹⁵⁵ », selon les propos de Danielle Thaler et Alain Jean-Bart.

Il est intéressant d'observer la présence ou non d'une chronologie (rédigée ou pas) dans les romans historiques sur le même thème, mais pour adultes. On s'aperçoit que dans l'édition française du best-seller récent *La couleur des sentiments*¹⁵⁶, l'éditeur ne propose pas d'outil didactique facilitant la compréhension historique. Cela laisse supposer que le lecteur, enfant ou adolescent, est considéré, à la différence de l'adulte, dans sa dimension d'élève à qui l'on enseigne l'Histoire. Selon Danielle Thaler et Alain Jean-Bart, l'auteur de RHJ fait forcément preuve d'une volonté didactique : « Le roman (...) garde une valeur documentaire. Ecrire un roman historique, c'est aussi vouloir partager un certain savoir, faire œuvre de vulgarisation pour favoriser l'accès du jeune enfant et de l'adolescent à la connaissance¹⁵⁷ ». Un autre outil, abondamment utilisé par les auteurs, est celui des notes de bas de page.

¹⁵⁵ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 82.

¹⁵⁶ STOCKETT, Kathryn, *La couleur des sentiments*, Paris, Jacqueline Chambon, 2010.

¹⁵⁷ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 56.

3.1.3 Les notes de bas de page

Ce procédé permet de ne pas alourdir le récit par des explications nécessaires à la compréhension du contexte historique, et au narrateur (ou aux personnages) de ne pas jouer les maîtres d'école, ce qui rendrait le texte ronflant. L'auteur ajoute donc un élément au texte en le plaçant à part, au pied de la page, plutôt que de l'inclure dans le corps du texte. Le nombre de notes est très variable selon les ouvrages. Ainsi, on en recense 1 sur 249 pages (0,4%) dans *Francie*, 6 sur 223 (2,69%) dans *Voyage à Birmingham 1963*, 11 sur 188 (5,85%) dans *Le rêve de Sam* et 20 sur 124 (16,13%) dans *Dans les griffes du Klan*.

Les deux romans français se démarquent par un taux plus important de notes de bas de page. Comme pour la simplification de l'Histoire, cette différence significative provient sans doute de ce qu'imaginent les auteurs des carences, réelles ou supposées, du lectorat-cible dans la période historique abordée. D'ailleurs, dans les deux romans américains, on remarque parfois l'absence de notes alors que les jeunes lecteurs auraient pu avoir besoin d'une explication : par exemple, dans *Francie*, pour la ville de « Baltimore » (FR, p. 19), ville, certes importante, des Etats-Unis mais dont on peut douter de la capacité d'un jeune français à la localiser, même si sa méconnaissance ne gêne pas la compréhension. *A contrario*, dans *Le rêve de Sam*, l'auteur a jugé utile de préciser en note que « Washington [était la] capitale des Etats-Unis » (RS, p. 159), ce qui est peut-être superflu pour le lecteur préadolescent ou adolescent.

Pour certaines des notes, et sans la présence de la mention « Ndt », on peut se demander si elles existaient à l'origine ou si elles ont été rajoutées par le traducteur. Prenons, par exemple, la note explicative pour « Scooter pie », un « petit gâteau rond au chocolat, fourré à la crème » (FR, p. 56). Il s'agit d'une pâtisserie qui existe toujours et qui est donc connue par les jeunes Américains. Sans qu'il n'ait été possible de le vérifier (nous n'avons pas pu avoir accès à l'édition originale), nous supposons que cette explication est destinée aux lecteurs français. Dans *Voyage à Birmingham 1963*, Byron explique à Kenny ce qu'est un hère : « T'as pas vu les Sept mercenaires ? Un hère, c'est quelqu'un de tellement pauvre que les riches ont le droit de lui pisser dessus ». Une note de bas de page, manifestement du traducteur, précise : « En anglais, un hère se dit peon et se prononce exactement pareil que "pee on", "faire pipi dessus" » (VB, p. 87). Cette note aurait été inutile en anglais. Dans les romans français, les auteurs ont aussi parfois recours à la traduction. Certaines expressions idiomatiques sont

écrites en anglais dans le texte : « No Niggers, no dogs » (GK, p. 19), ou *Yankees* : « Américain blanc du Nord » (GK, p. 61), par exemple.

D'autres notes sont visiblement destinées à un lectorat américain d'aujourd'hui, ne possédant pas les repères culturels de la période historique traitée. C'est le cas pour le film de 1922 *Nanook l'Esquimau* (VB, p. 13). Ce film existe bel et bien mais il est très probable que les jeunes américains d'aujourd'hui ne connaissent pas le cinéma des années 1920. Son titre original est *Nanook of the North*, ce qui offre un effet comique supérieur au titre français¹⁵⁸. Également, la note sur Langston Hugues, « poète et écrivain noir américain du début du XX^e siècle » (VB, p. 30) et celle sur Walter Cronkite, « célèbre présentateur à la télévision américaine » (VB, p. 119) éclairent le lectorat français mais sont surtout destinées aux jeunes Américains. C'est aussi le cas de la note sur la fameuse chanson que Kenny aime à écouter en boucle dans la voiture familiale : « Quand on a eu passé nos quatre morceaux chacun (moi, j'ai passé *Yakety Yak* les quatre fois). (...) [note : chanson rock amusante des années 1950, qui raconte les problèmes des adolescents avec leurs parents.] » (VB, p. 124).

Dans *Le rêve de Sam* et *Dans les griffes du Klan*, des connaissances dans les domaines de la culture ou de la civilisation sont transmises à travers les notes de bas de page. Nous trouvons, par exemple, une note sur les unités de mesure : les « quatre miles » que parcourt Jessy chaque matin pour aller à l'école sont convertis en « environ six kilomètres et demi » (GK, p. 19), afin de sonner vrai dans le texte mais d'être compréhensible par le lecteur français. Certains personnages populaires aux États-Unis mais inconnus des jeunes français sont aussi présentés : Joe Louis, « Célèbre boxeur noir américain des années 1940 » (GK, p. 108) et « Bird et Dizzy », qui sont les jazzmen Charlie Parker et Dizzy Gillespie (GK, p. 43). Des traditions ou expressions populaires sont également expliquées au jeune lecteur : le 4 juillet, jour de la fête nationale américaine (GK, p. 64), le « fox-hound » : « grand chien de meute fréquemment utilisé aux États-Unis » (GK, p. 95), ou encore le surnom « Tom », « familier et offensant donné à tous les enfants et les hommes Noirs auxquels les Blancs ne s'adressent que rarement par leur vrai prénom » (GK, p. 48).

Mais la plupart des notes de bas de page, dans les deux romans français, sont destinées à expliquer des points précis du contexte historique. Les sigles des organisations politiques de l'époque sont développés et traduits : « NAACP » (RS, p. 31

¹⁵⁸ Le Nord fait référence au climat « polaire » de Chicago (voir 2.3.1, p. 52).

et GK, p. 60), « MIA » (RS p. 40), « SCLC » (RS p. 61) ou « SNCC » (RS p. 105) et le Ku Klux Klan est défini en note dans les deux romans : « organisation raciste et protestante fondée en 1865, extrêmement puissante et influente dans le sud des Etats-Unis » (GK, p. 47) et « société secrète américaine, fondée après la guerre de Sécession, réunissant des Blancs qui prônent une idéologie raciste et refusent l'intégration des Noirs » (RS : p. 17). La « prohibition » (GK, p. 12), les « Black Muslims » (RS, p. 70) ou encore les « lois Jim Crow » (GK, p. 51 et RS, p. 93) sont expliqués en notes.

Parfois, l'explication historique est introduite directement dans les dialogues des personnages, sans que cela n'en fasse réellement partie. C'est le cas quand MLK explique à Sam le projet C : « Je vais t'expliquer. Nous allons mettre au point un manifeste qui s'appellera le projet C (Confrontation) » (RS, p. 136). Ici, il n'y a pas de note de bas de page mais une mise entre parenthèses qui joue le même rôle.

Toutes ces notes sont autant de repères historiques offerts à la connaissance du lecteur. En effet, le romancier historique attache une grande importance au réalisme et à l'authenticité scientifique de son récit, le risque étant de tomber dans la tentation documentaire. Selon Isabelle Durand-Le Guern : « C'est cette exigence de représentation et de vérité qui amène les romanciers à exhiber les preuves documentaires de leurs assertions, sous forme de notes ou d'annexes¹⁵⁹ ». Rajoutons qu'en complément de l'historiographie officielle, le RHJ participe à la transmission d'une Histoire du quotidien, telle qu'elle est décrite, par exemple, dans les romans du corpus. Ainsi, « Le roman tendrait à pallier une forme de rétention de l'information. Derrière les non-dits officiels se lirait aussi le tabou¹⁶⁰ », selon Delphine Laurenti.

Le RHJ participe du devoir de mémoire qu'a la société, particulièrement envers ses nouvelles générations « Ce qui vaut pour nos héros vaut aussi, implicitement pour les jeunes lecteurs à qui les livres s'adressent. La mission dont les romans s'acquittent est bien de leur faire prendre conscience de la nécessité de savoir le passé, pour mieux affronter l'avenir¹⁶¹ », écrit Rose-Mary Pham Dinh. Les romans s'appliquent également à transmettre un certain nombre de valeurs traditionnellement attachées à la citoyenneté.

¹⁵⁹ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique, op. cit.*, p. 92.

¹⁶⁰ LAURENTI, Delphine, « L'Histoire "aux frontières du dire" : littérature francophone d'Afrique subsaharienne », dans DOUGLAS, Virginie, *Perspectives contemporaines du roman pour la jeunesse*, p. 277.

¹⁶¹ PHAM DINH, Rose-Mary, « Devoir de mémoire, droit au pardon : le poids du passé dans la littérature de jeunesse contemporaine », *Ibid.*, p. 263.

3.2 Transmettre des valeurs citoyennes

Derrière la vulgarisation historique, produite par le RHJ, peut également se dissimuler une volonté éducative. C'est ce que montre Isabelle Durand-Le Guern à propos d'Alexandre Dumas : « Bien plus qu'un simple divertissement, le roman historique se veut un outil d'éducation du peuple, et donc de libération¹⁶² ». Même si le roman pour la jeunesse contemporain est nettement moins édifiant qu'il ne l'était au XIX^e siècle, on ne peut cependant pas nier la volonté des auteurs, consciente ou non, d'enseigner au lecteur une bonne conduite, à travers les thèmes abordés. Les critiques actuelles porteraient davantage « sur le conformisme d'une littérature de "bons sentiments" qui sacrifierait la qualité esthétique et littéraire sur l'autel de la "bien-pensance" », selon Sylvie Servoise.

Cette volonté didactique est intrinsèquement liée à la transmission de valeurs. En effet, enseigner tel ou tel contenu, surtout historique, plutôt que tel autre et de telle façon, n'est pas anodin. L'enseignant, ou ici, le romancier, transmet, au travers de son récit, sa vision du monde. La diégèse, fruit de son imagination, passe au travers de son prisme idéologique. Selon Danielle Thaler et Alain Jean-Bart, « Il va de soi que la fiction historique pour jeunes n'a pas pour seule fonction de raconter une belle histoire dans un décor ancien, mais de dire aux jeunes d'aujourd'hui comment ils peuvent eux aussi trouver leur place dans la société contemporaine. Le projet est donc fondamentalement idéologique¹⁶³ ».

Ainsi, « l'Histoire dans le roman n'est pas une fin mais un moyen, un matériau dont joue le romancier : « Henri VIII n'a été pour moi qu'un clou auquel j'ai attaché mon tableau¹⁶⁴ », affirmait Dumas avec une désinvolture provocante, dans la préface de sa pièce de théâtre sur Henri VIII, *Catherine Howard*. L'Histoire serait donc un prétexte pour transmettre des messages au lecteur parce que « l'évocation du passé, si convaincante et prenante soit-elle, laisse toujours apparaître en filigrane l'image du présent¹⁶⁵ ».

¹⁶² DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 120.

¹⁶³ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 121.

¹⁶⁴ DUMAS, Alexandre, *Catherine Howard*, Paris, Charpentier, 1834, p. III.

¹⁶⁵ KRULIC, Brigitte, *Fascination du roman historique : Intrigues, héros et femmes fatales*, op. cit., p. 20.

3.2.1 L'anti-racisme

Le contexte historique des quatre romans du corpus est profondément marqué par le racisme. Il dépeint une société où l'homme blanc se pense supérieur scientifiquement et écrase l'homme noir de sa domination. Mais cette organisation est plus sournoise puisqu'il existe aussi une hiérarchie entre les Noirs, ce qu'explique Francie : « Miss Rivers [la maîtresse d'école] (...) avait une bonne (...) qui se donnait des airs parce qu'elle avait la peau claire et que sa patronne l'avait amenée avec elle à Paris l'été précédent » (FR, pp. 204-205).

L'auteur, en décrivant le contexte de l'Amérique ségréguée, dénonce le racisme. A travers la candeur et la spontanéité de Francie, le lecteur découvre les réalités quotidiennes de la ségrégation : « j'ai dû descendre plusieurs fois du trottoir pour leur laisser la place » (FR, p. 32), raconte Francie à propos d'un groupe d'écoliers blancs. Quelques chapitres plus loin, Francie est confrontée à une terrible injustice, chez *Diller*, magasin chic fréquenté par les Blancs. Quand M. Diller, qui pense qu'elle a volé un livre, lui annonce le prix de son biscuit, Francie se dit : « C'était peut-être un prix spécial pour les gens de couleur, afin de les tenir éloignés du magasin ? En ce cas, pourquoi ne mettait-il pas carrément un écriteau interdisant l'entrée aux Noirs ? ». Parce qu'elle est courageuse et un peu inconsciente, la jeune fille tient tête mais la scène illustre parfaitement le déséquilibre des relations entre les Noirs et les Blancs (FR, pp. 70-78). Cette scène de racisme dans un magasin en rappelle une autre dans *Dans les griffes du Klan*. Jessy, choqué de voir une carte postale reproduire une photographie d'un lynchage où les autorités de la ville posent avec fierté, écrase et piétine la carte postale. Des hommes blancs l'ont vu et veulent lui faire payer sa conduite. Il y a un tel silence dans le magasin que le patron quitte son bureau sans intervenir « Que lui importait que l'on malmenât un Noir, même un enfant. Ce moricaud le méritait sûrement » (GK, p. 50). Dans les deux scènes, le lecteur ressent le poids de l'injustice et de la haine des Blancs pour les Noirs.

Par la cruauté des dialogues, l'auteur confronte le lecteur au racisme le plus ignoble. Il semble ne pas y avoir de retenue face à des propos injurieux fictifs des Blancs envers les Noirs, ce qui donne de la crédibilité aux récits. Les insultes servent à marquer la ségrégation : « Fous le camp, sale Nègre. C'est pas pour ton sale derrière ! » (RS, p. 24), dit un Blanc à Sam en parlant du banc réservé aux Blancs sur lequel Sam s'assoit ; ou encore : « Les moricauds, ils ont pas le droit de se mettre là, c'est pour les

Blancs, pas pour les sales négros de ton espèce ! » (GK, p. 78). Cette cruauté illustre également la différenciation scientifique qui est faite par les Blancs, pour légitimer leur supériorité supposée. Les Noirs sont réduits à l'état d'animal : « Les Noirs ont une odeur particulière, expliquait-il. Mes chiens sont capables d'en débusquer un n'importe où ! » (GK, p. 183) ou encore : « Ha ça, (...) on peut lui mettre un nœud papillon, mais un porc sera toujours un porc, hein ? » (GK, p. 49-50).

Hormis *Dans les griffes du Klan*, les romans permettent d'exposer le point de vue de jeunes narrateurs noirs, ce qui n'est pas tout à fait habituel dans l'historiographie américaine. De la même manière que l'Histoire officielle, écrite par des Blancs, ignore, la plupart du temps, les minorités (« Les noirs étaient visibles historiquement lorsqu'ils étaient esclaves, et lorsqu'ils furent libres, ils devinrent totalement invisibles. C'était là l'histoire d'un point de vue de l'homme blanc¹⁶⁶ »), les Blancs nient l'humanité des Noirs.

Les deux romans français montrent également certaines absurdités quotidiennes de la ségrégation raciale : « Un collège pour Noirs, avec des professeurs noirs, dans lequel nous étions obligés d'étudier puisque celui qui était à trois pâtés de maisons nous était interdit » (RS, p. 36). Sam doit ainsi faire des kilomètres pour se rendre au collège alors qu'il y en a un près de chez lui, mais que sa couleur de peau lui défend de fréquenter. Dans *Le rêve de Sam*, le narrateur décrit les règles de remplissage des autobus de Montgomery : « Les sièges à l'avant réservés aux Blancs étaient pleins et à l'arrière, ceux qui étaient destinés aux Noirs aussi. Seules quelques places se trouvaient libres au milieu du bus, marquant ainsi une séparation évidente. Je connaissais la loi : nous autres avions éventuellement le droit de nous y assoir mais les Blancs gardaient la priorité » (RS, p. 26). Nicole Bacharan nous confirme la « complexité tatillonne et quasi surréaliste¹⁶⁷ » des règles de la ségrégation dans les bus de Montgomery.

La violence et la cruauté physiques des Blancs envers les Noirs s'expriment dans les quatre ouvrages. Par exemple, quand Spike raconte l'histoire de son père, pianiste, adhérent à la NAACP et qui s'est fait coupé les doigts par des blancs (GK, p. 60) ou lors de la rentrée au lycée Hard Stone : « Des visages grimaçant de colère s'approchaient dangereusement de nous, des femmes bavaient des mots haineux, des hommes vomissaient leur fureur » (RS, p. 73) ou encore lors du voyage en bus, du Nord vers le Sud, des amis de Sam (Jim raconte à Sam) : « Ils étaient six hommes, cagoulés. Je ne

¹⁶⁶ ZINN, Howard, *Une histoire populaire des USA pour les ados*, op. cit., p. 222.

¹⁶⁷ BACHARAN, Nicole, *Les Noirs américains : des champs de coton à la Maison Blanche*, op. cit., p. 161.

voyais que leurs yeux, des yeux d'hyènes affamées. Deux d'entre eux m'ont tenu les bras tandis que les autres s'acharnaient à me frapper à coups de barre de fer. Ils riaient, m'insultaient, m'insultaient de "pourriture de négro" » (RS, p. 118). On perçoit nettement, dans ces quelques exemples, la volonté des auteurs de ne pas édulcorer ce racisme et de l'exposer pour provoquer une réaction d'anti-racisme chez le lecteur. Le racisme dans les romans est, la plupart du temps, associé à la violence, physique ou verbale.

3.2.2 La dénonciation de la violence

Afin de dénoncer la violence, les auteurs proposent des descriptions de scènes très dures et très réalistes. La scène d'ouverture de *Dans les griffes du Klan* est d'une extrême violence : Jessy, « un gamin âgé de seulement 13 ans » (GK, p. 8) et son père, décrochent d'un arbre un homme pendu et brûlé par le Ku Klux Klan. Cette introduction au roman place le lecteur, comme Jessy, en position de dégoût de cette barbarie. Au-delà des intentions manifestes de l'auteur, on peut s'interroger sur l'efficacité chez le lecteur de propos si crus : « Lester Brown les contemplait de ses orbites vides. Avec la forte chaleur, ses globes oculaires avaient fini par exploser. (...) Une fois son corps un peu refroidi, les corbeaux le lui avaient ensuite picorés... » (GK, p. 8). Le roman est conseillé, par l'éditeur, « à partir de 10 ans¹⁶⁸ » mais ne va-t-on pas "réveiller" les lecteurs trop tôt et « risquer de mettre prématurément fin à leur enfance¹⁶⁹ » ? En effet, nous pouvons nous demander dans quelle mesure la cruauté des descriptions peut-elle provoquer un traumatisme psychologique, chez le lecteur fragilisé ou trop jeune, qui peut engendrer la culpabilisation ou la négation de l'Histoire ? Si Giulia Pozzi relativise l'impact de la lecture sur un plan moral : « un livre peut certainement influencer, (...) mais il ne suffit pas, tout seul, à conduire l'enfant sur le chemin de la perte¹⁷⁰ », nous pouvons peut-être relativiser ses effets sur le plan psychologique.

Dans *Le rêve de Sam*, juste après l'attentat de l'église baptiste, Kenny, qui cherche sa sœur à l'intérieur de l'édifice religieux, découvre une scène d'horreur. Sa description sans analyse avec l'utilisation répétée de « J'ai vu » puis de « Je suis passé

¹⁶⁸ Mentionné en quatrième de couverture.

¹⁶⁹ PHAM DINH, Rose-Mary, « Devoir de mémoire, droit au pardon : le poids du passé dans la littérature de jeunesse contemporaine » dans DOUGLAS, Virginie (sous la dir. de) *Perspectives contemporaines du roman pour la jeunesse*; op. cit., p. 263.

¹⁷⁰ Pozzi, Julia, « De l'expérience narrative à l'expérience morale : quel rôle pour la littérature de jeunesse ? » in *Raison publique*, 30/10/2010, <<http://www.raison-publique.fr/article371.html>>, [consulté le 8/05/2012].

près de », telle une litanie, donne un rythme saccadé et lourd au récit pour signifier l'anéantissement provoqué par l'explosion (VB, pp.195-196). Quand, par la suite, Kenny se réveille de sa torpeur et s'interroge sur les causes de l'attentat, sa prise de conscience est douloureuse : « Mais pourquoi ils ont fait ça, Byron ? (...) Pourquoi ils ont fait du mal à des petits enfants, comme ça ? » (VB, pp. 210-211). Jessy pose les mêmes questions naïves, alors qu'un groupe de Blancs attaque l'église durant les obsèques de Lester, pendu par le Ku Klux Klan : « Jessy ne comprenait pas. Ils avaient failli tous les tuer et ils s'en amusaient (...). Quelle sorte de monstre fallait-il être ? » (GK, p. 17). Selon Delphine Laurenti, « le "parler" de l'observateur supposé naïf participe d'un autre discours sur l'Histoire¹⁷¹ ». En effet, le personnage de RHJ ne se contente pas d'une description des faits mais s'interroge sur la pertinence et la justice de son environnement.

Ce questionnement entraîne la possibilité, chez le lecteur, d'une prise de conscience qui l'invite à s'interroger sur son engagement, sur ses facultés à prendre ses responsabilités. Selon Vincent Jouve, « cette idée d'un prolongement concret de la lecture se retrouve chez Roland Barthes lorsqu'il évoque la "transmigration" du texte dans la vie du sujet¹⁷² ». Les auteurs du corpus font appel à ce phénomène pour proposer au lecteur de transformer sa sensibilisation en engagement citoyen, à l'image des jeunes héros.

Face à de telles atrocités gratuites, il faut agir. Et Jessy décide de s'engager, à son niveau. Il sait que, malgré la loi qui accorde les mêmes droits aux Blancs et aux Noirs, les Noirs sont privés de liberté et l'égalité n'existe pas : « Jessy savait bien que les apparences étaient trompeuses. Séparés mais égaux. *Tu parles !* » (GK, p. 64) et Jessy se lance dans une série de défis à l'ordre établi, encouragé par les propos de Miles Davis et ses amis.

L'insoumission, incarnée par les militants en faveur des droits civiques, est présente dans toutes les actions menées par Sam. Cette désobéissance collective procure de la fierté à Sam et à ses amis : « Ils devaient être fiers de nous, nos ancêtres ! Nous osions dire non » (RS, p. 34). Ce sentiment positif tente d'enseigner aux lecteurs actuels la satisfaction à défendre des grandes causes et le devoir de réagir plutôt que vivre de manière passive. Parce que « le monde de l'Histoire reste essentiellement un univers

¹⁷¹ LAURENTI, Delphine, « L'Histoire "aux frontières du dire" : littérature francophone d'Afrique subsaharienne », *Ibid.*, p. 277.

¹⁷² JOUVE, Vincent, *La lecture*, Paris, Hachette, 1993, « Contours littéraires », p. 97

d'adultes¹⁷³ », le RHJ d'histoire contemporaine accompagne l'enfant et l'adolescent vers l'engagement politique et citoyen.

Dans *Le rêve de Sam*, le personnage historique MLK, partisan de la non-violence est, nous l'avons dit, omniprésent. Ses théories sont largement valorisées dans le roman et reprises par le disciple Sam. Cette philosophie finit par triompher, dans le roman, par la loi qui a suivi le boycott de Montgomery : « Vous aviez raison ! Maintenant j'en suis sûr ! Ils ont bien essayé de nous faire renoncer mais nous avons été les plus forts. Et tout cela, grâce à vous, en suivant vos conseils, sans violence ! » (RS, p. 52) et la signature du *Civil Rights Act* : « Ces dernières années de lutte prenaient enfin tout leur sens. Au mois de décembre [1964], Martin Luther King reçut le prix Nobel de la paix. La reconnaissance de toutes ces années de combat avec pour seule arme la non-violence » (RS, pp. 181-182). Le narrateur, avec l'enthousiasme comme force de conviction, fait ici, à l'attention du lecteur, la promotion de la non-violence comme seule méthode de lutte possible.

L'attitude des jeunes héros contraste avec la résignation des adultes dans *Dans les griffes du Klan* : « l'église se vida comme si de rien n'était. Malgré ce violent incident, la communauté noire ne s'indigna pas de ce qui était arrivé » (GK, p. 17). Jessy ne comprend pas l'attentisme de sa communauté. Mais les adultes ont aussi la faculté d'ouvrir l'esprit des jeunes héros à la liberté, comme quand Miles Davis, s'appêtant à partir, dit à Jessy : « Les Blancs n'ont pas à te dire quoi penser, ni quoi faire. Au fond, il n'y a qu'eux pour croire qu'ils sont meilleurs que toi » (GK, p. 57). Ces mots, repris d'ailleurs en quatrième de couverture, résonnent comme des paroles messianiques pour Jessy, mais aussi pour le lecteur.

La contestation de la violence est également présente dans des faits non-historiques. La mort de Josh, le frère de Sam, même si elle n'est pas liée au racisme ou aux luttes pour les droits civiques, est très violente : « Des mots incohérents se bouscuaient dans ma tête et je ne parvenais pas à leur expliquer sans balbutier comment Josh avait trouvé la mort. Poignardé. (...) Le lendemain, j'appelai les policiers de New-York pour faire rapatrier son corps. Ce qu'ils me racontèrent me tétanisa tant sa mort était absurde. Josh, dans un des quartiers noirs de la ville, avait été pris dans une bagarre entre deux gangs opposés. Il rentrait tout simplement chez lui et s'était trouvé là, au mauvais moment. » (RS, pp. 130-131). La description des sentiments de Sam, qui vient

¹⁷³ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures, *op. cit.*, p. 62.

de perdre son petit frère, invite le lecteur à rejeter une violence montrée comme absurde. En opposition à la brutalité, les valeurs transmises par l'école sont largement valorisées.

3.2.3 *L'importance de l'éducation et de la culture*

Les quatre auteurs, chacun à leur manière, font la promotion de l'enseignement et de la culture, comme outils d'émancipation. L'institution scolaire est valorisée dans tous les romans, d'autant qu'elle est parfois difficile d'accès, à cause des lois ségrégationnistes. Ainsi, Sam et Jessy marchent des kilomètres par jour pour aller à l'école des Noirs alors que celle pour les Blancs est plus proche. Jessy, conscient des difficultés financières de son père, qui vient de perdre son emploi, lui propose d'arrêter ses études pour travailler et gagner de l'argent : « Il pourrait trouver un emploi et, en s'y prenant bien, ramener un ou deux dollars par semaine. Mais son père s'y opposait fermement. Il voulait que son fils aille à l'école pour s'en sortir un peu mieux que lui ne le faisait » (GK, pp. 18-19). L'école est valorisée car elle permet le progrès social, même si l'on peut noter la modestie des progrès sociaux attendus par le « un peu mieux » qui marque la prise en compte du contexte économique et social de l'époque (et aussi, peut-être, la morosité contemporaine de l'auteur). Le progrès social est facilité par le *welfare state*, l'Etat providence, comme le dit Miss Lafayette à ses élèves pour les encourager : « Il existe des bourses pour vous permettre d'étudier dans les universités réservées aux Noirs. Et chacun de vous a la possibilité de devenir professeur, avocat ou médecin » (FR, pp. 79-80).

Dans *Francie*, Jesse, le jeune garçon ami de l'héroïne, se donne encore plus de mal pour étudier. Non seulement il parcourt des kilomètres à pieds mais en plus il s'y rend contre la volonté de son père, un homme violent, qui le fait travailler. Sa détermination est très forte mais son père vient finalement le récupérer à l'école où il n'ira plus.

Francie est une élève exemplaire : « J'ai rendu mon devoir la première. J'ai pris le dictionnaire de la classe (...). La seule chose que Mme Lattimore autorisait, quand on avait du temps libre, c'était la lecture du dictionnaire » (FR, p. 29). Elle est récompensée lors de la remise des prix scolaires : « J'ai reçu le prix d'excellence. (...) Maman rayonnait de fierté. Elle n'aurait pas d'autre cadeau à offrir que son sourire. Mais ce sourire valait de l'or » (FR, p. 85). Le narrateur souligne la dignité de la famille malgré la pauvreté.

Au-delà de l'école elle-même, l'apprentissage et la curiosité intellectuelle sont grandement valorisés. Francie est félicitée et encouragée par sa maîtresse pour ses bons résultats scolaires et elle est chargée d'apprendre à lire à Jesse : « Francie lit très bien. Peut-être voudra-t-elle t'aider. Francie ? » (FR, p. 43). Francie est ravie : « l'idée que moi, Francie, j'allais apprendre à lire à quelqu'un, ça me, rendait toute gaie » (FR, p. 44). La jeune fille entretient une relation privilégiée avec son institutrice, Mme Lafayette, qui lui offre régulièrement des livres pour l'encourager dans son goût de la lecture. L'extrait mentionné du recueil de poésie qu'elle lui offre : « Prends grand soin de tes rêves, Car si tes rêves viennent à mourir, Ta vie ressemblera à l'oiseau aux ailes brisées Qui ne peut plus s'envoler¹⁷⁴ » (FR, p. 56), présente la littérature comme une formidable source d'émancipation. Au-delà de la formation scolaire ou littéraire, Mme Lafayette pousse Francie à prendre sa vie en main.

Kenny aussi, parce qu'il est intelligent, fait l'objet des attentions de ses professeurs. Mais il n'en a pas la même perception : « Dès le CP, les profs ont commencé à me traiter comme quelqu'un à part. Au début, j'aimais bien qu'ils me trouvent intelligent, mais après je me suis aperçu que ça me faisait beaucoup d'ennemis » (VB, p. 29). Ici, l'école et la culture sont vécues un peu différemment mais *Voyage à Birmingham 1963* est le seul des quatre romans où la fréquentation de l'école par le héros est banalisée. Pour Sam, le fait d'aller à l'école n'est pas remis en cause par sa famille, au contraire, mais il doit surmonter des épreuves pour parvenir à suivre une scolarité qu'il veut brillante. L'épisode le plus emblématique est celui de la rentrée au lycée Hard Stone (RS, p. 67 et sqq.) qui s'avéra difficile au-delà des craintes de Sam et de ses camarades. Par son courage et sa ténacité, il tente de montrer au lecteur les valeurs positives de l'école.

Ajoutons à ces valeurs déjà présentées, les valeurs républicaines transmises en clins d'œil, à la faveur des noms de personnage ou de lieux, dans *Francie* : son frère s'appelle Franklin, « en l'honneur de notre dernier président » (FR, p. 11), la maîtresse d'école « Miss Lafayette » (FR, p. 6), le « collègue Thomas Jefferson » (FR, p. 79) et le prénom de l'héroïne, rappelle la France, symbole révolutionnaire et républicain outre-Atlantique.

¹⁷⁴ Il semblerait que ces vers soient l'invention de l'auteur.

Parce que, selon Gérard Gengembre, « le roman historique de qualité ne nous parle pas du passé. Il parle de nous, aujourd'hui¹⁷⁵ », les romans du corpus tentent de transmettre des messages aux lecteurs. Ces messages idéologiques s'intègrent dans une vision de la société ouverte, pacifique et émancipatrice. La transmission en est facilitée par une certaine naïveté des personnages qui n'ont ni les tabous, ni la retenue de leurs aînés. Par le biais de cette transmission de valeur, les auteurs tentent de rendre leurs lecteurs responsables.

3.3 Responsabiliser le lecteur

La finalité principale des romans du corpus, parce qu'ils s'adressent à la jeunesse, serait d'encourager la responsabilisation du lecteur. En effet, au-delà des connaissances historiques ou des valeurs citoyennes, les quatre ouvrages tentent de faire évoluer le lecteur en contribuant à l'acquisition d'un sens critique sur le monde qui l'entoure. Le lecteur est également encouragé à « prendre ses responsabilités » de futur citoyen, c'est-à-dire à être prêt à s'engager idéologiquement et socialement pour défendre la liberté et la justice, individuelles et collectives. Dans ce cadre, le roman possède une influence importante, du moins le temps de la lecture, pendant laquelle il capte l'attention du lecteur.

Selon Bernadette Poulou,

La littérature a une dimension affective que l'on ne saurait négliger dans les effets qu'elle peut avoir sur une conscience de citoyen en train de s'élaborer... Si le livre n'est là que pour susciter la compassion ou de dégoût, c'est-à-dire finalement l'adhésion ou le rejet, nous avons manqué notre but. L'intérêt du roman ou du récit autobiographique est d'ancrer l'Histoire dans la réalité d'une chair, d'une histoire particulière qui, en même temps, nous concerne tous...¹⁷⁶

Pour se faire, les auteurs s'adressent au « destinataire implicite¹⁷⁷ », pour qui sont formulés les « effets de lecture programmés par le texte¹⁷⁸ ». Directement, dans le péri-texte ou indirectement, par le biais du narrateur, les auteurs interpellent les lecteurs. Nous observerons que ce procédé leur sert, d'abord, à expliquer leurs intentions puis, à tenter de rallier le lecteur à leur cause. Enfin, nous verrons qu'idéologies et préceptes servent aux romanciers historiques pour la jeunesse à faire grandir leur personnage pour mieux faire grandir leurs lecteurs.

¹⁷⁵ Cité dans GENGEMBRE, Gérard, « Le roman historique : mensonge historique ou vérité romanesque ? », in *Etudes*, oct. 2010 n° 4134. p. 377.

¹⁷⁶ Citée dans SOLET, Bertrand. *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., p. 18.

¹⁷⁷ JOUVE, Vincent, *L'Effet-personnage dans le roman*, Paris, PUF, 1992, p. 18.

¹⁷⁸ *Ibid.*, p. 21.

3.3.1 L'auteur explique ses intentions

Il est intéressant de noter que les auteurs des romans, un demi-siècle après le contexte qu'ils décrivent, justifient leur création littéraire dans trois cas sur quatre. Excepté pour *Francie*, les romans du corpus expliquent leurs intentions en répondant à un lecteur imaginaire qui leur demanderait les raisons de l'écriture du livre. Dans les deux romans français, les explications sont données avant le début de la fiction dans une « note de l'auteur » (RS, p. 9), pour *Le rêve de Sam*, ou dans un avant-propos explicitement intitulé « Pourquoi j'ai écrit ce livre... » (GK, p. 4) dans *Dans les griffes du Klan*.

Le travail d'écriture est d'abord présenté comme une sorte de thérapie. Dans *Le rêve de Sam*, il s'agit pour Sam, le narrateur, âgé d'une douzaine d'années et qui vient de perdre ses parents dans des conditions très traumatisantes, de libérer sa parole. Il commence alors la rédaction d'un journal : « Alors peut-être qu'écrire cette histoire videra mon âme de cette boue. Je pourrai ensuite brûler mon cahier et partir sans un regard pour ce passé » (RS, p. 12). Le narrateur est ici dans une « fonction testimoniale¹⁷⁹ » : il renseigne sur la façon dont le narrateur appréhende son propre récit. Cette justification de Sam permet à l'auteur d'annoncer et rendre crédible le point de vue narratif, sous la forme du journal, avec un narrateur « autodiégétique ». On y perçoit aussi l'attrance et la sensibilité de Florence Cadier pour cette période tourmentée de l'Histoire américaine.

Dans *Dans les griffes du Klan*, c'est l'auteur lui-même qui explique pourquoi il a choisi de raconter une histoire sur le thème de la ségrégation aux Etats-Unis.

Pourquoi j'ai écrit ce livre... [...] Au beau milieu des années 1959, la ségrégation entre Blancs et Noirs était toujours établie dans le Sud des Etats-Unis. Le Ku Klux Klan régnait en maître sur l'Alabama et les régions voisines. C'est vers l'âge de dix ans, au hasard de la diffusion d'un reportage télévisé, que j'ai découvert l'existence de cette organisation raciste. Sur l'écran, j'ai entrevu un des visages les plus hideux de la haine et de l'intolérance. Habité par les héros de mon enfance, j'aurais aimé avoir les moyens et le courage d'affronter les *klansmen*. Bien plus tard, c'est tout naturellement que m'est venue l'idée de le faire au travers d'un roman (GK, p. 4).

Il témoigne d'une confrontation précoce, à travers des images télévisées, au racisme et à la brutalité du Ku Klux Klan. Les éléments négatifs du contexte historique stimulent la créativité tandis que les éléments positifs liés au jazz accompagnent le

¹⁷⁹ GENETTE, Gérard, *Figures III*, Paris, Seuil, 1972, p. 262.

narrateur dans son récit. Celui-ci est extérieur à l'histoire, il est « extradiégétique¹⁸⁰ », selon Genette. L'écriture de ce récit serait la façon qu'a l'auteur de combattre le racisme, par la force de l'imagination.

Il s'agit ensuite, pour les auteurs, de relier ce contexte historique particulier de l'histoire américaine à l'actualité du lecteur, d'éclairer le présent par un certain passé. Dans *Le rêve de Sam*, la note de l'auteur fait la promotion du sujet : MLK n'est pas n'importe qui, c'est une « légende » (RS, p. 9). De plus, le thème est tout à fait contemporain puisque, même s'il s'agit d'Histoire, il est lié à l'actualité : « Martin Luther King est une légende, une figure exemplaire de la lutte contre le racisme, pour l'intégration de l'Autre dans la société. Sujet cruellement d'actualité ! » (RS, p. 9). Puis, Florence Cadier, puisqu'il s'agit bien d'une intervention directe de l'auteur vers le lecteur, congratule ceux qui résistent : « Aujourd'hui encore, des hommes et des femmes poursuivent cette lutte pour le respect des droits de l'homme dans certaines parties du monde. A eux, ma profonde admiration et mon véritable soutien ! » (RS, p. 9). L'auteur ne détaille pas à quels combats actuels elle pense mais le lecteur ne manquera pas d'exemples de minorités opprimées à travers le monde. L'universalité du combat pour le bien de l'humanité tente de suggérer l'universalisme du roman.

Florence Cadier poursuit :

Le jeune Sam est un personnage de fiction dont le chemin croise celui du pasteur. J'ai sciemment fait cohabiter personnages réels et personnages de fiction. J'ai également mêlé faits historiques et anecdotes inventées. L'essentiel étant de prendre conscience de l'importance du combat audacieux qu'a mené Martin Luther King (RS, p. 9).

L'auteur explique ainsi aux jeunes lecteurs la stratégie déployée pour écrire son roman et quelles ont été ses intentions (valoriser le combat de MLK).

Dans les griffes du Klan consacre son dernier chapitre à une postface, intitulée *Jazzman*, qui relie également l'Histoire américaine des années 1960 à celle, mondiale, d'aujourd'hui : « Le vieux jazzman peinait à le croire, mais un homme à la peau noire venait de remporter les élections présidentielles. Un « Nègre » à la Maison-Blanche ! » (GK, p. 123). Après ces années racontées dans le roman, très dures pour les Noirs américains, le pouvoir suprême des Etats-Unis revient à un homme Noir. Il s'agit d'une consécration.

Dans l'épilogue du *Rêve de Sam*, le narrateur part, cette fois, de l'actualité pour la relier au passé :

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 239.

Tant Rosa vient de mourir (...). Aussi, je relis mes cahiers et, lorsque j'aurai écrit ces dernières lignes, je les fermerai définitivement. (...) Si un jour ils sont lus par des enfants, quelle que soit leur nationalité, j'espère qu'ils se passionneront pour cette histoire. Pour que la lutte non violent de Martin Luther King serve d'exemple et ne tombe jamais dans l'oubli (RS, p. 183).

Le narrateur expose ses souhaits concernant « son » récit, son ambition que MLK ne soit pas oublié et que son histoire intéresse tous les enfants du monde. On retrouve ici cette volonté universaliste du *Rêve de Sam*.

Les auteurs interpellent ensuite directement le lecteur. Pour eux, il ne suffit pas de s'identifier passivement aux personnages des fictions, il faut s'engager : « Toi, lecteur, tu peux être un nouveau Sam », semble dire Florence Cadier au travers de la dernière phrase de sa note : « Sam aurait pu exister, Sam a dû exister, Sam existe sûrement ! » (RS, p. 9). De la même manière, Christopher Paul Curtis sollicite le jeune lecteur : « Ces gens sont les véritables héros de l'Amérique. (...) Ils sont nos héros, et ils sont toujours parmi nous aujourd'hui. C'est peut-être la personne assise près de vous (...). Ca peut-être vous, aussi. » (VB, pp. 222-223). Ces messages ont également comme intention de valoriser le lecteur afin qu'il croit en son propre potentiel d'action. « Car toute la stratégie narrative du roman vise en application pratique et morale. Les lecteurs sont (...) transformés en auditoire et appelés à prendre appui sur l'exemple du passé pour le parfaire et agir avec efficacité dans le présent¹⁸¹ », selon Chantal Edet-Ghomari.

3.3.2 L'auteur tente de rallier le lecteur à sa cause

Tous ces efforts déployés par les auteurs pour attirer l'attention du lecteur et expliquer leur démarche visent à le rallier à sa vision des choses : « le romancier ne demande pas simplement au lecteur de croire en son récit, il sollicite son adhésion, réclame qu'il partage sa reconstitution de l'Histoire¹⁸² ».

Dans *Le rêve de Sam, Voyage à Birmingham 1963* et l'avant-propos de *Dans les griffes du Klan*, la vérité du texte se concentre dans un récit à la première personne, récit à propos duquel il est admis que le personnage fictif prétendrait être l'auteur véritable. Le *je* devient ainsi un témoin capable de transmettre à un autre *je* un savoir sur l'histoire et un savoir sur soi. Un tel choix n'a donc pas pour unique fonction de favoriser

¹⁸¹ EDET-GHOMARI, Chantal, « *Le Roman d'Henri IV* de Heinrich Mann » dans DOUGLAS, Virginie (sous la dir. de) *Perspectives contemporaines du roman pour la jeunesse*, op. cit., p. 364.

¹⁸² THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 45.

l'identification du lecteur au héros ou de cultiver la proximité. L'auteur transforme la fiction en un témoignage digne de foi, conférant au roman historique une vérité fondée sur le réalisme narratif. Ce réalisme facilite la croyance, par le lecteur, de la diégèse et l'assimilation des messages dont nous avons parlés.

Du côté de la narration, la préférence donnée à un discours à la première personne indique nettement la recherche d'une écriture mimétique qui vise à reproduire la parole et la subjectivité du jeune héros, pour susciter l'empathie chez le lecteur. Le narrateur adopte le point de vue du lecteur auquel il s'adresse, quitte à renoncer partiellement à une parole d'autorité adulte. Dans *Voyage à Birmingham 1963*, le discours est d'ailleurs très proche de l'oralité et accrocheur pour les jeunes « Ca s'est passé un samedi super, hyper froid » (VB, p. 9). Cette forte volonté identificatoire tente d'amener le lecteur à adopter le point de vue du narrateur, et donc, de l'auteur.

Le romancier allemand Lion Feuchtwanger, disait à ce propos :

Je ne puis imaginer qu'un romancier sérieux, qui travaille sur du matériel historique, puisse voir dans les faits historiques autre chose qu'un moyen de distanciation, une comparaison qui permette de rendre le plus fidèlement possible son propre sentiment de la vie, son propre temps, sa propre image du monde¹⁸³.

D'après lui, le lien entre l'auteur et l'Histoire est évident et direct, l'Histoire étant un moyen, pour le romancier, de parler de lui, de ses sentiments. Sans qu'il ne soit autobiographique, le roman de Christopher Paul Curtis, auteur « afro-américain », comporte de nombreuses références à l'auteur lui-même. Le narrateur lui ressemble, il grandit dans le même environnement (la même ville de Flint) et la même époque. Kenny est une sorte de double fictionnel de l'auteur quand il était enfant.

Reprenant son statut d'adulte, Curtis adresse un discours politique aux lecteurs :

Ceux qui apportèrent leur soutien au Mouvement pour les droits civiques prirent des risques énormes. C'était un mouvement populaire, inspiré par le comportement courageux de citoyens ordinaires, comme celui de Rosa Parks (...). Il y eut beaucoup de morts héroïques dans ce conflit. Beaucoup de blessés, beaucoup d'arrestations, et beaucoup de gens aussi qui perdirent leurs maisons et leurs biens. Il est presque impossible aujourd'hui d'imaginer le courage dont firent preuve les premiers enfants noirs pénétrant dans les écoles jusqu'alors réservées aux Blancs, ni la force d'âme des parents qui les laissèrent affronter la haine et la violence qui les attendaient. Ils le firent au nom d'une cause, celle de la liberté. Ces gens sont les véritables héros de l'Amérique (...) » (VB, pp. 222-223).

Si l'on se rappelle des thèmes idéologiques étudiés précédemment (anti-racisme, non-violence, promotion de la culture), on peut évidemment faire le lien avec l'engagement de l'auteur dans les combats qu'il mène, à travers l'écriture. Ainsi, Curtis

¹⁸³ Cité par VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques, op. cit.*, p. 14.

invite le lecteur à ne pas oublier les quatre jeunes filles tuées dans l'attentat de Birmingham : « Même si ces noms ne signifient rien pour vous, n'oubliez pas que ces enfants comptaient autant pour leurs familles que Joetta pour les Watson ou que vos frères et sœurs pour vous » (VB, p. 221). Cette invitation suggère la vraie motivation de l'auteur à écrire ce texte : parler du drame de Birmingham afin de le faire connaître aux enfants pour qu'ils n'oublient pas. L'intention est ici double : pédagogique et idéologique.

Marc Soriano associe cette construction organisée dans les romans par le lien Histoire/présent à la transformation de l'enfant en adulte : « Devenir adulte, finalement, ce n'est rien d'autre que de passer d'une durée éparse dans l'instant à un temps qui admet passé, présent et avenir, à une histoire qui, sans cesser d'être la nôtre, communique avec celle de notre pays et celle de l'humanité¹⁸⁴ ».

3.3.3 L'exemplarité des parcours

Revenons, une dernière fois, à nos personnages. Nous avons précédemment observés leurs caractéristiques et ce qui faisait de Sam, Kenny, Jessy ou Francie des héros positifs. Claude-Edmonde Magny voit dans les RHJ le récit de « destinées individuelles [...] *exemplaires*¹⁸⁵ ». Les quatre héros débutent tous la diégèse par une situation initiale d'enfant (plus ou moins) naïf. Confrontés à des épreuves, ils acquièrent, ensuite, de la maturité et des transformations psychologiques s'opèrent. « Il s'agit de développer l'intelligence, la sensibilité et le sens moral du héros en lui apprenant les réalités de la vie¹⁸⁶ », écrit Isabelle Durand-Le Guern. Selon sa définition, on peut parler de romans d'apprentissage ou de formation : « Le roman d'apprentissage rapporte donc une aventure essentiellement existentielle : un être fait l'expérience du monde et de lui-même. Le roman d'apprentissage est donc aussi un roman de mise à l'épreuve ; le héros doit faire ses preuves dans le monde¹⁸⁷ ».

Pour Danielle Thaler et Alain Jean-Bart, il ne peut en être autrement, le RHJ est aussi un roman de formation :

Le roman historique pour jeunes, dès qu'il se donne pour héros une enfant ou un adolescent, se trouve nécessairement au point de convergence de deux genres, celui du roman historique et celui du roman de formation. L'Histoire devient le lieu d'une

¹⁸⁴ SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, op. cit., p. 306.

¹⁸⁵ « Préface à l'édition française » de Claude-Edmonde MAGNY dans LUKÁCS, Georges, *Le roman historique*, op. cit., p. 4.

¹⁸⁶ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 85.

¹⁸⁷ *Id.*

initiation où se développe la conscience que l'enfant, ou l'adolescent, prend du monde qui l'entoure et du rôle qu'il tient à jouer et qu'on tient à lui faire jouer¹⁸⁸.

Même si les parcours sont très différents – Francie mène une existence très dure mais ordinaire, Sam réalise des exploits historiques, Kenny perd sa naïveté enfantine après une confrontation violente à l'Histoire et Jesse est, par la force des choses, obligé de quitter l'enfance protectrice –, cette vision s'applique parfaitement aux parcours des héros des romans du corpus. Le point commun à tous ses parcours est la confrontation aux épreuves de la vie.

Les débuts des romans décrivent des héros naïfs et immatures. Francie tient des propos très enfantins : « Je n'avais pas été gentille avec le chat, c'est vrai. Mais c'est lui qui avait commencé » (FR, p. 5). Au contraire, dans les dernières pages, elle a gagné en maturité et semble déterminée : « Chaque fois que je regarderais cet oranger, je penserais à Jesse. Jesse, qui avait réalisé son rêve. Et je ferai comme lui » (FR, p. 249). On comprend que Francie est passée de l'enfance à l'adolescence, de l'insouciance à la conscience de soi et de son avenir.

Sam est davantage conscient de sa sortie de l'enfance car, le récit étant fait par un narrateur adulte, sa responsabilisation est annoncée dès le début : « La candeur de l'enfance m'avait jusqu'alors protégé de cette prise de conscience » (RS, p. 18) ou bien : « Avec le son sourd des cloches s'envolaient les derniers instants de mon enfance » (RS, p. 22). A propos des enfant-soldats dans les romans historiques africains sur le génocide rwandais, Delphine Laurenti affirme que « la "fausse naïveté" du personnage principal tendrait à mettre en évidence certaines incohérences inhérentes à la situation politique décrite¹⁸⁹ ».

On sait donc déjà que ce roman historique sera initiatique. D'ailleurs, *Le rêve de Sam* est certainement le plus proche de ce que Danielle Thaler et Alain Jean-Bart appellent le roman pour adolescent ou « roman-miroir » : le RHJ a

des affinités (...) avec le roman pour adolescent soucieux de tendre un miroir où se réfléchiront les préoccupations de ses lecteurs afin de mieux les aider à franchir le cap : passage de l'enfance à l'âge adulte ; transformation de la personnalité, attitudes

¹⁸⁸ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 44.

¹⁸⁹ LAURENTI, Delphine, « L'Histoire "aux frontières du dire" : littérature francophone d'Afrique subsaharienne », dans DOUGLAS, Virginie (sous la dir. de) *Perspectives contemporaines du roman pour la jeunesse*, op. cit., p. 277.

face à la maladie et à la mort, séparation, divorce, famille, amour, éveil à la sexualité, racisme, violence, quête de l'identité¹⁹⁰...

En effet, le roman de Florence Cadier aborde, en plus des événements historiques, de nombreuses thématiques liées à l'adolescence.

Dans *Dans les griffes du Klan*, Jessy, âgé de 13 ans, grandit dès le premier chapitre du roman, lors d'une sorte de « rite » de passage : « En aidant son père à hisser leur funeste chargement [sur la mule], il songea qu'il venait de gagner son ticket pour le monde des adultes » (GK, p. 11). Mais la suite de ses propos annonce les difficultés qu'il va rencontrer : « Mais il doutait que la destination lui convienne. Le voyage lui-même s'annonçait chaotique » (GK, p. 11). Ces difficultés sont le propre du roman d'apprentissage, selon Alejo Carpentier dans *Le Siècle des Lumières* (1962) : « L'insertion d'un personnage dans la société est en effet un des enjeux du roman d'apprentissage. Ici, c'est dans une société en plein bouleversement que le personnage doit trouver sa place, ce qui explique que l'insertion soit difficile, chaotique, parfois ratée¹⁹¹ ».

Les héros endurent des épreuves qui les conduisent à apprendre à se connaître, à gagner en autonomie et à s'insérer dans la vie car « les romans historiques sont fondamentalement des romans d'initiation qui soulèvent inévitablement le problème de l'insertion d'un individu dans une société donnée¹⁹² », écrivent Danielle Thaler et Alain Jean-Bart. Sam est, des quatre héros, celui qui se connaît le mieux et qui exprime le plus sa détermination : « A moi de marcher désormais dans les traces des grands leaders noirs qui bataillaient pour améliorer nos conditions de vie » (RS, p. 85), dit-il, alors que Josh quitte le domicile familial. Il se forge ainsi un destin lié à l'Histoire et s'en va se mesurer à elle. « Le roman est la forme de l'aventure, celle qui convient à la valeur propre de l'intériorité ; le contenu en est l'histoire de cette âme qui va dans le monde pour apprendre à se connaître, cherche des aventures pour s'éprouver en elles et, par cette preuve, donne sa mesure et découvre sa propre essence¹⁹³ ».

De fait, Sam, mais aussi Jessy (qui sont, rappelons-le plus âgés que Francie et Kenny), se débrouillent rapidement seuls et n'hésitent pas à prendre de grandes décisions par eux-mêmes. « Il n'est (...) guère étonnant d'observer que le roman historique pour

¹⁹⁰ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., pp. 51-52.

¹⁹¹ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 88.

¹⁹² THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 36.

¹⁹³ LUKÁCS, Georges, *La théorie du roman*, Paris, Gallimard, 1968, p. 85.

jeunes est souvent un roman d'initiation où le héros se dépouille de ses derniers restes d'enfance, affirme son autonomie vis-à-vis de ses parents (et ce n'est guère négligeable quand on part à la conquête du monde), développe une conscience individuelle face au monde qu'il traverse, se donne des raisons d'exister et des valeurs à respecter¹⁹⁴ », selon Danielle Thaler et Alain Jean-Bart. Leurs parcours, bien que douloureux, sont, à ce titre, exemplaires pour les jeunes lecteurs.

En effet, et c'est là tout l'intérêt de l'exemplarité, ce qui vaut pour les personnages sert aussi, par procuration, aux lecteurs : « le roman d'apprentissage permet également un apprentissage du lecteur, puisque les nombreux conseils prodigués au héros sont aussi valables pour le lecteur¹⁹⁵ ». Quand Sam décide d'en découdre physiquement avec les Blancs avant de prendre conscience de son erreur (RS, pp. 48-50), le précepte (ici, la non-violence) est transmis au lecteur. « Les dimensions traitées soulignent la maturation intérieure des personnages et suggèrent au lectorat une marche à suivre pour son entrée dans la vie¹⁹⁶ », écrit Marc Soriano à ce propos.

L'insertion dans la vie, qu'elle soit pour les personnages fictifs ou pour les jeunes lecteurs, est, finalement, le processus le plus long et qui le plus angoissant, parce qu'inconnu. Les personnages s'y emploient et la fin des quatre romans illustrent l'aboutissement de cette insertion.

Pour Kenny, sa maturation psychologique est révélée, à son retour à Flint, au travers d'éléments précis. Par exemple, quand il donne ses précieux dinosaures à des camarades « Moi, j'étais devenu trop vieux pour m'occuper de ça » (VB, p. 206) ; ou quand il constate la distance avec sa sœur, elle, restée dans l'enfance : « Je n'avais jamais remarqué à quelle point elle pouvait être pleurnicharde et cafteuse » (VB, p. 206). Le jeune garçon retrouve ses camarades mais rien n'est plus comme avant : « Maman a essayé de me forcer à jouer avec Rufus, mais on aurait dit qu'il avait changé pendant notre absence et qu'il n'était plus aussi marrant qu'avant » (VB, p. 206). Le lecteur sait bien, lui, que ce n'est pas Rufus mais Kenny qui est rentré métamorphosé de ses vacances à Birmingham. On voit ici la cassure définitive qui s'est produite entre l'avant et l'après Birmingham et donc entre l'ancien et le nouveau Kenny.

Tous les personnages de *Voyage à Birmingham* 1963 ont été changés par les événements historiques et l'équilibre familial est retrouvé. Byron, auparavant tellement

¹⁹⁴ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 52.

¹⁹⁵ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 86.

¹⁹⁶ POULIOT, Suzanne, « Le roman historique », op. cit., p. 70.

irresponsable, tient des propos très lucides : « Tu trouves ça juste que des grandes personnes haïssent les Noirs au point de tuer des petits enfants, juste pour les empêcher d'aller à l'école ? (...) La vie est pas juste. Mais il faut savoir que c'est comme ça, et il faut continuer à avancer » (VB, p. 214). La fin est présentée comme une prise de conscience pour Kenny qui, le traumatisme surmonté, prend confiance en lui. Le quotidien équilibré et souriant de toute la famille peut reprendre ses droits : « C'est bon Joetta, tu peux entrer » dit Kenny à sa sœur (qui souhaite aller aux toilettes...) pour conclure le roman.

Pour Francie, la fin du récit signifie un nouveau départ au sens propre. Le dernier chapitre intitulé « Le jour du départ » (FR, p. 243) raconte le moment où la famille de Francie quitte le Sud pour le Nord, Noble près de Birmingham, pour Chicago où les attend une vie meilleure et tant espérée. Malgré un immense espoir, Francie est empreinte de doutes : « Nous laissons tout. Mais qu'allions-nous trouver à la place ? » (FR, p. 245). Il s'agit également de la fin du voyage pour Jessy qui a réussi à réaliser son rêve : aller en Californie. Quand Francie apprend la réussite de son ami, ses doutes s'estompent et le roman en finit là : « Jesse, qui avait réalisé son rêve. Et je ferai comme lui » (FR, p. 249). L'héroïne-narratrice achève son récit déterminée et grandie.

Comme pour Francie, le parcours de Jessy se termine par un départ en train. Mais le dernier chapitre, en guise d'épilogue, nous apprend que Jessy est arrivé à bon port, dans le Nord et qu'il a réussi une grande carrière de jazzman. Cet accomplissement, dans la lignée de son idole Miles Davis, est à rapprocher de celui de Sam qui, influencé par MLK, est devenu juge. A l'automne de sa vie, le narrateur Sam n'entend pas s'arrêter là conclut par ces derniers mots : « Il me reste tant de choses à faire » (RS p. 185).

Ces quatre romans nous donnent à lire quatre parcours aboutis. Chacun à leur niveau, les personnages principaux ont réussi à surmonter les événements historiques ou quotidiens qui ont jalonné leurs parcours et ils quittent leurs lecteurs mûrs pour affronter la nouvelle vie qui se présente à eux. Nous pourrions, pour conclure, reprendre à leur compte les propos de Danielle Thaler et Alain Jean-Bart : « Il n'est plus ici question de sauver la cité, (...) mais d'accomplir un destin personnel (...). Ce n'est plus avec l'Histoire que le jeune héros a rendez-vous mais avec la vie, tout simplement¹⁹⁷ ».

¹⁹⁷ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 122.

Conclusion

Un retour sur la définition du roman historique nous a permis d'en dégager les problématiques. Ce genre de l'entre-deux, mi-roman, mi-essai historique, longtemps dénigré par les élites intellectuelles qui y virent une sous- ou une para-littérature, ne manque pas d'intérêt, notamment pour les jeunes lecteurs. En effet, il tente, tout à la fois, d'instruire et d'éduquer, en transmettant des messages idéologiques destinés à responsabiliser ; le tout, sans ennuyer le lecteur bien sûr. Ces enjeux communs ont pu être révélés par l'analyse des quatre œuvres du corpus.

Tenant compte du jeune âge du lectorat ciblé, les auteurs ont tenté de rendre possible l'« enseignement » de l'Histoire, à travers l'évocation d'un contexte historique commun, grâce à l'utilisation de procédés simplificateurs : symboles, arrangements, archétypes... Mais simplifier ne signifie pas falsifier et l'Histoire garde, dans les quatre romans, ses lettres de noblesse. L'éducation, au travers des messages de citoyenneté transmis, est presque aussi importante que les faits historiques. Ici, les auteurs mettent en avant les valeurs anti-racistes, de non-violence et d'accès à la culture et à l'éducation. « Tout autant que la généralisation de l'enseignement, le roman historique peut être vu comme un formidable outil de démocratisation¹⁹⁸ », d'après Isabelle Durand-Le Guern. Il contribue, en effet, à la construction du futur citoyen par la vulgarisation des valeurs républicaines.

Le succès populaire du RHJ, serait accru, selon Danielle Thaler et Alain Jean-Bart, par le contexte contemporain :

On peut comprendre que la crise que nous traversons et qui affecte notre société dans ses fondements n'est pas étrangère à cette attraction, car le genre historique propose des points de repère dans un paysage bouleversé. Il répond certainement à un besoin d'enracinement ; outre qu'il développe chez les jeunes la conscience du temps, il les rattache à l'histoire d'un groupe, d'une culture. Le retour sur le passé a quelque chose de rassurant¹⁹⁹.

Le RHJ tente également de répondre aux aspirations de ses jeunes lecteurs. Il délivre, tout d'abord, des connaissances sur un passé commun, celui de son quartier ou celui de l'Humanité : « La connaissance de son passé, celui de son groupe, amène tout naturellement à la réflexion, qui permet de juger et de se construire. Puis, dans une autre

¹⁹⁸ DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, op. cit., p. 120.

¹⁹⁹ THALER, Danielle ; JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, op. cit., p. 43.

étape, d'assumer et de se transformer. Le passé connu éclaire le présent et l'avenir²⁰⁰ ». Bertrand Solet perçoit dans le genre un moyen pour l'enfant et l'adolescent de mieux comprendre qui il est et dans quel monde il se construit.

Nous avons d'ailleurs tenté de montrer que les quatre romans à l'étude comportaient les caractéristiques des romans d'apprentissage. Quand le RHJ est de qualité, le genre est donc « nourrissant²⁰¹ » pour le jeune lecteur : il lui montre l'Histoire, à travers la description d'événements et de personnages historiques, il lui enseigne des valeurs utiles à son intégration dans la société et il est aussi captivant qu'un roman d'aventure !

Les publications dans le genre sont nombreuses et souvent relayées par le milieu scolaire. Bertrand Solet pense qu'« il est réjouissant de constater que les jeunes ont aujourd'hui à leur disposition nombre d'ouvrages qui peuvent, peu ou prou, contribuer à une évolution positive de leur personnalité²⁰² ». Cet attrait serait-il un effet de mode, une affaire d'adolescents en quête de repères ? Bertrand Solet est encourageant : « l'intérêt ne faiblit pas ; en grandissant, nombre de jeunes passent aujourd'hui du RHJ aux bonnes séries "adultes" de Christian Jacq, Régine Desforges ou Max Gallo²⁰³ ».

Nous avons pleinement conscience des limites de l'exercice qui tente une analyse générique par la seule étude de quatre romans, alors que le genre est prolix, et qui propose une étude comparative d'œuvres qui n'ont de commun que la période historique. De plus, nous avons choisi deux romans écrits originellement en anglais-américain pour lesquels nous avons travaillé à partir des traductions. Il aurait été intéressant d'avoir accès aux œuvres primaires afin d'en apprécier toute les richesses, ce qui n'a pas été possible. Notre travail laisse donc de nombreuses pistes d'explorations des romans de notre corpus, notamment celle de l'engagement des auteurs, que nous n'avons fait que survoler. Peut-on parler de romans engagés, qui tendent vers le militantisme, ou seulement d'« œuvres qui engagent²⁰⁴ », c'est-à-dire didactique ? Adoptant un angle de travail différent, un champ d'étude et donc une exploration possible, s'ouvrent.

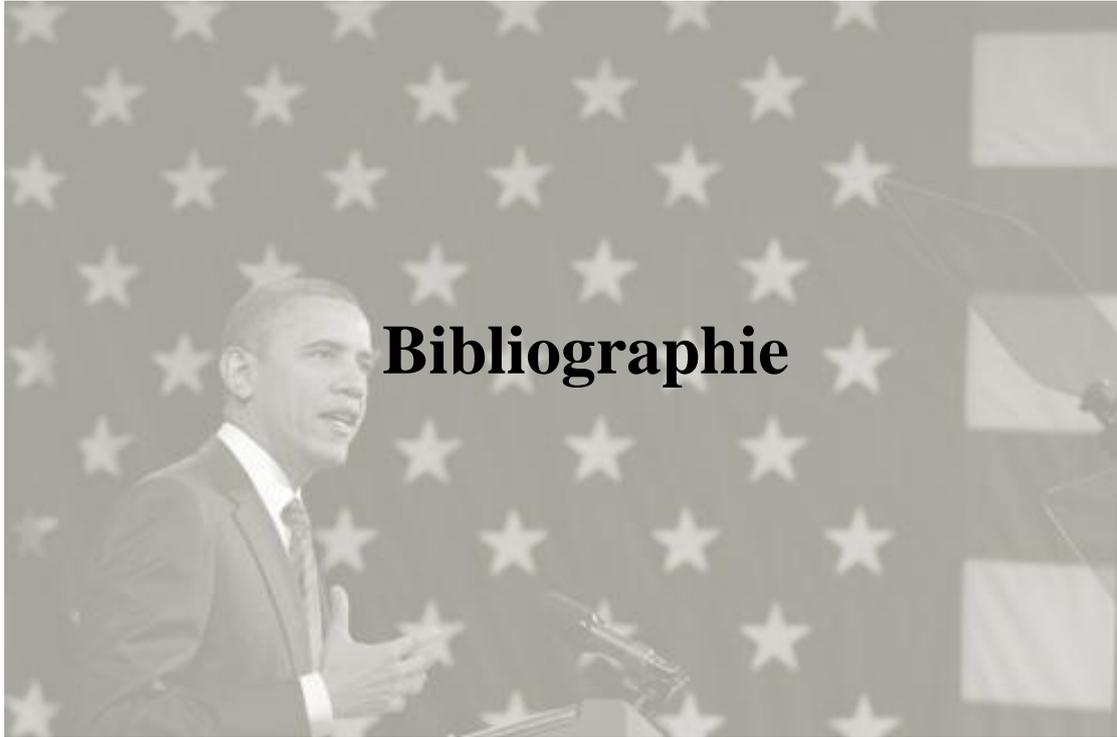
²⁰⁰ SOLET, Bertrand. *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., p. 27.

²⁰¹ D'après WALSH, Allan, « Le roman historique : une littérature "nourrissante" ? », dans *Voix et Images*, vol. 13, n° 3, (39) 1988, pp. 499-503.

²⁰² SOLET, Bertrand. *Le roman historique : invention ou vérité ?*, op. cit., p. 27.

²⁰³ *Ibid.*, p. 7.

²⁰⁴ MARTIN, Serge, « Il y a la littérature engagée et les œuvres qui engagent... », dans BENERT, Britta et CLERMONT, Philippe (éd. scientifiques), *Contre l'innocence : Esthétique de l'engagement en littérature de jeunesse*, Frankfurt, Peter Lang, 2011, p. 37.



Bibliographie

1. Corpus des œuvres étudiées

CADIER, Florence, *Le rêve de Sam*, Paris, Gallimard Jeunesse, coll. « Scripto », 2008.

CURTIS, Christopher Paul, *Voyage à Birmingham 1963 (The Watsons go to Birmingham, 1963, 1995)* traduit de l'anglais (Etats-Unis) par Frédérique Pressmann, Paris, l'Ecole des loisirs, coll. « Médium », 1997.

ENGLISH, Karen, *Francie (Francie, 1999)*, traduit de l'anglais (Etats-Unis) par Marie-Hélène Delval, Paris, Bayard jeunesse, 2001.

TAMAILLON, Stéphane, *Dans les griffes du Klan*, Paris, Seuil, coll. « Chapitre », 2009.

2. Ouvrages critiques

2.1 Critique et théorie littéraires

DUFAYS, Jean-Louis, *Stéréotype et lecture : essai sur la réception littéraire*, Bruxelles, PIE-Peter Lang, 1994.

GENETTE, Gérard, *Figures III*, Paris, Seuil, 1972.

JOUVE, Vincent, *La lecture*, Paris, Hachette, coll. « Contours littéraires », 1993.

JOUVE, Vincent, *La poétique du roman*, Paris, Armand Colin, 2001.

LUKÁCS, Georges, *La théorie du roman*, Paris, Gallimard, 1968.

2.2 Littérature pour la jeunesse

DOUGLAS, Virginie (sous la dir. de), *Perspectives contemporaines du roman pour la jeunesse : Actes du colloque organisé les 1er et 2 décembre 2000 par l'Institut International Charles Perrault*, Paris, L'Harmattan, 2003.

THALER, Danielle et JEAN-BART, Alain, *Les enjeux du roman pour adolescents : roman historique, roman-miroir, roman d'aventures*, Paris, l'Harmattan, 2002.

2.3 Roman historique

BERNARD, Claudie, *Le passé recomposé*, Hachette, 1996.

BERUBE, Claudia, *La poétique du roman historique d'Eveline Hasler* [thèse], Université de Montréal, déc. 2009. Disponible sur https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/4067/2/Berube_Claudia_2010_these.pdf [consulté le 18/04/2012].

CASEMENT, Rose, *Black History in the pages of children's literature*, Lanham, Scarecrow Press, 2008

COUEGNAS, Daniel et PEYRACHE-LEBORGNE, Dominique (dir.), *Le roman historique : récit et histoire*, Nantes, Pleins Feux, coll. « Horizons comparatistes », 2000.

DURAND-LE GUERN, Isabelle, *Le roman historique*, Paris, Armand Colin, coll. « 128 », 2008.

GENGEMBRE, Gérard, *Le Roman historique*, Klincksieck, coll. « 50 questions », 2005.

KRULIC, Brigitte, *Fascination du roman historique : intrigues, héros et femmes fatales*, Paris, Autrement, 2007.

LUKÁCS, Georges, *Le roman historique*, (*Der historische Roman*, 1956, traduit de l'allemand par Robert SAILLY), Paris, Payot, coll. « Petit bibliothèque Payot », 1965.
« Préface à l'édition française » de Claude-Edmonde MAGNY (p. 1-10).

MAIGRON, Louis, *Le Roman historique à l'époque romantique*, Hachette, 1898

SOLET, Bertrand, *Le roman historique : invention ou vérité ?*, Paris, Ed. du Sorbier, coll. « La littérature de jeunesse, pour qui, pour quoi ? », 2003.

SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, Paris, Flammarion, 1975.

VANOOSTHUYSE, Michel, *Le roman historique : Mann, Brecht, Döblin*, Paris, PUF, 1996.

VINDT, Gérard ; GIRAUD, Nicole, *Les grands romans historiques*, Paris, Bordas, 1991.

BERNARD, Claudie, « Evocation historique et équivoque littéraire : le roman historique », in *Lire à l'école*, 11 mai 2001. Disponible sur <http://www.crdp.ac-grenoble.fr/lireetecrire/spip.php?article136> .

CNDP, « Le roman historique », in *Textes et Documents pour la Classe*, n° 52, 24 mai 1989.

DESBIENS, Marie-Frédérique, « Le roman historique : (r)Evolution d'un genre », in *Québec français*, n° 140, 2006.

FOLCH-RIBAS, Jacques, « Si on se fabriquait un roman historique », in *Liberté*, vol. 25, n° 3, (147) 1983.

GENGEMBRE, Gérard, « Le roman historique : mensonge historique ou vérité romanesque ? », in *Etudes*, oct. 2010 n° 413/4.

POULIOT, Suzanne, « Le roman historique : lieu de développement d'habiletés langagières spécifiques », in *Québec français*, n° 98, 1995.

POULIOT, Suzanne, « Le roman historique », in *Québec français*, n° 148, 2008.

SAINT-JACQUES, Denis, « Le roman historique », in *Nuit blanche, le magazine du livre*, n° 22, 1986.

SAVADOUX, Catherine, « Quand l'histoire façonne l'histoire » dans *Nouvelle Revue Pédagogique*, n°8, Nathan, Paris, avril 2009

VICENTE, Anna, « Le roman historique jeunesse » in *Nouvelle Revue Pédagogique*, n°8, Nathan, Paris, avril 2009.

2.4 Ouvrages historiques

BACHARAN, Nicole, *Les Noirs américains : des champs de coton à la Maison Blanche*, Paris, Perrin, coll. « Tempus », 2010.

NDIAYE, Pap, *Les Noirs américains : en marche pour l'égalité*, Paris, Gallimard, coll. Découvertes, 2009.

VEYNE, Paul, *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Seuil, coll. Points Histoire, 1996.

ZINN, Howard ; STEFOFF, Rebecca, *Une histoire populaire des Etats-Unis pour les ados* (2 vol.), (*A People's History of the United States*, 1980, traduit de l'anglais par Diniz GALHOS), Nîmes, Au Diable Vauvert, 2010.

3. Œuvres de fiction historiques pour la jeunesse sur le thème étudié

ALTMAN, Linda Jacobs, *The American Civil Rights Movement: The African-American Struggle for Equality*, Berkeley Heights, Enslow Publishers, 2004.

CHEATHAM, Kae, *Dennis Banks : Native American Activist*, Springfield, Enslow Publishers, 1997.

GAINES, Ann, *César Chávez : The Fight for Farm Workers Rights*, Chanhassen, The Child's World, 2003.

MARTIN, Roger et OTERO, Nicolas, *AmeriKKKa intégrale t. 1 et t. 2*, Paris, Emmanuel Proust Editions, 2010 (bande-dessinée).

MCDUGAL, Holt (éd.), *The Struggle for Civil Rights : 1940s-1970s*, Evanston, Nextext, 2002.

NIMROD, *Rosa Parks : "Non à la discrimination raciale"*, Arles, Actes Sud junior, 2008.

ORR, Tamra B., *The Civil Rights Movement*, San Diego, Blackbirch Press, 2004.

VERNELL, Marjorie, *Leaders of Black Civil Rights*, San Diego, Lucent Books, 2000.

4. Sites internet

4.1 Sur le roman historique pour la jeunesse

CRDP de Créteil, Entrer dans l'histoire par la littérature de jeunesse, <<http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/document/histoire.htm>> [consulté le 24/04/2012].

CRDP de Dijon, Lire des romans historiques, <<http://crdp.ac-dijon.fr/Lire-des-romans-historiques-Mise-a.html>> [consulté le 24/04/2012].

CRDP de Toulouse, Dossier : Le roman historique, <http://www.crdp-toulouse.fr/spip.php?page=dossier&article=1197&num_dossier=346> [consulté le 24/04/2012].

CRDP de Grenoble, Evocation historique et équivoque littéraire : le roman historique, <<http://www.crdp.ac-grenoble.fr/lireetecrire/spip.php?article136>> [consulté le 24/04/2012].

BELLET, Alain, Devoir de mémoire ou voyage ludique dans l'hier : Histoire et littérature de jeunesse, avril 2003, <<http://alain.bellet.pagesperso-orange.fr/PAGES/passion%20histoire.html>> [consulté le 03/01/2012].

4.2 Sur les œuvres et les auteurs du corpus

GRIFFIN, Amy, A reading guide to Watsons go to Birmingham – 1963, <<http://www.scholastic.com/kids/homework/pdfs/Watsons.pdf>> [consulté le 03/01/2012].

The Brown Bookshelf, Karen English, <<http://thebrownbookshelf.com/2008/02/21/karen-english/>> [consulté le 24/04/2012].

CRDP d'Amiens, Interview de Stéphane Tamaillon, <http://crdp.ac-amiens.fr/cddpoise/blog_petits_lecteurs/?tag=griffes-du-klan> [consulté le 24/04/2012].

TAMAILLON, Stéphane, Stéphane Tamaillon auteur jeunesse,
<<http://stephanetamaillon.fr.gd/>> [consulté le 24/04/2012].

PILAIRE, Sophie, Dans les griffes du Klan, <<http://www.ricochet-jeunes.org/livres/livre/37930-dans-les-griffes-du-klan>> [consulté le 24/04/2012].

C.E., Florence Cadier,
<http://www.festivaldulivre.com/pages_livres/fichelivre.php?id_livre=610&annee=2009> [consulté le 02/01/2012].

4.3 Bibliographies thématiques indicatives

The Library of Congress, Voices of Civil rights: learn more about it,
<<http://www.loc.gov/exhibits/civilrights/cr-learnmore.html>> [consulté le 24/04/2012].

The Library of Congress, Civil rights,
<<http://www.loc.gov/teachers/classroommaterials/themes/civil-rights/>> [consulté le 24/04/2012].

HURSON, Kimberlin, Historical Fiction for Children and Young Adults ,
<<http://bookgirl3.tripod.com/historicalfiction.html>> [consulté le 24/04/2012].