

ROMAN SENTIMENTAL OU HISTOIRE DE SENTIMENTS

Christiane CADET

Qu'est-ce que le roman sentimental en 1986 et dans quelle mesure mérite-t-il qu'on lui prête attention ? S'agit-il d'un type de lecture dont la médiocrité ou la marginalité justifieraient à elles seules l'exclusion de la classe de français ? Convient-il ou non de démonter les mécanismes de ces productions de masse qui ne constituent peut-être que l'habillage moderne de vieux stéréotypes romanesques ?

« *Parfums de la pénombre* », « *Timide Antonia* », « *Reviens-moi vite* », « *Ne dis pas non* », « *Sous ton magnétisme* » (Collections *Duo* et *Harlequin*).

Les titres donneraient à penser que les lectrices sont sans doute filles ou petites filles de celles qui lisaient des romans signés Delly ou Max du Veuzit et qu'il n'y a rien de très nouveau au firmament des cœurs sensibles...

Toutefois, outre que ces récits répondent probablement à un besoin non méprisable de l'imaginaire, c'est l'ampleur toute récente du phénomène, son importance sociologique qui ont suscité notre intérêt.

Nous tenterons donc d'apporter dans un premier temps quelques précisions quant aux publics et aux modes de production et de diffusion du roman sentimental. Puis, à partir de la relation de deux expériences pédagogiques, à rebours l'une de l'autre — la première visant à faire écrire un roman sentimental, la seconde à détourner la demande des élèves en leur proposant une histoire de sentiments qui ne soit pas un récit standardisé — nous chercherons à dépasser l'attitude un peu simpliste face à ce type de lecture, qui ne laisserait d'autre alternative que le rejet ou l'adhésion.

1. Le roman sentimental et ses nouveaux modes de fabrication.

En 1978, la société Harlequin, d'origine canadienne, pénètre sur le marché français.

En 1980, elle annonce vingt-cinq millions d'exemplaires vendus en France, tandis que la collection du *Livre de Poche*, tous types de romans confondus, en produit dix-huit millions, *J'ai lu* douze millions et demi et *Folio Gallimard* sept millions et demi.

En 1985, le roman sentimental a représenté, avec vingt-neuf millions d'exemplaires, le tiers de l'édition de poche. Entre temps les maisons d'édition françaises ne sont pas restées inactives : Flammarion a lancé *Duo* pour concur-

rener *Harlequin* qui pour sa part a ensuite racheté aux États-Unis la société productrice de *Duo*... Plus récemment sont apparus des romans traduits de l'américain et diffusés par Hachette (collection *Sweet Dreams*).

Ce n'est pas seulement l'extraordinaire importance des ventes qui caractérise le roman sentimental dans sa forme actuelle, mais, corrélativement, son mode de fabrication directement inspiré des techniques du marketing. Fait recette le vieil archétype freudien où le héros amant prend la place du père et assume une fonction initiatique. La société Harlequin, qui teste chaque mois de nouveaux produits auprès d'un contingent de trois cents lectrices régulièrement renouvelé, n'hésite pas à s'entourer du concours de psychanalistes.

Certes les règles principales, telles qu'elles sont énoncées par l'éditeur Flammarion pour le lancement de ses différentes séries, restent dans la tradition d'un genre :

1. Au centre de l'histoire un couple ;
2. Entre eux, une passion, un amour vrai ;
3. Des péripéties contrarient cet amour jusqu'au dénouement heureux ;
4. Le dépaysement géographique contribue au rêve ;
5. Le dépaysement social permet l'accès à d'autres existences ;
6. Les coups de théâtre, le suspense psychologique bouleversent la routine.

Mais la nouveauté consiste à différencier les séries en fonction de cibles particulières : fonctionnement parallèle chez *Duo* et *Harlequin* qui représentent 75 % des romans vendus actuellement.

A titre indicatif, nous proposons l'ordre d'apparition des séries de la collection *Duo* : en 1981 se crée *Romance* qui présente une héroïne d'environ dix-huit ans peu expérimentée, en 1983 *Désir* vise une tranche d'âge plus âgée et se teinte d'érotisme. *Harmonie* (mars 84) développe les aspects secondaires de l'intrigue romanesque. *Amour* (octobre 84) introduit des couples avec enfants et enfin *Coup de foudre* (mai 85) « répond au souhait du public de trouver dans les romans sentimentaux plus de réalisme et d'analyse psychologique » (Note de l'éditeur).

Si cette évolution traduit la volonté de ne pas se limiter au public majoritaire de 15 à 20 ans, inversement Hachette, avec *Sweet Dreams* vise délibérément une tranche d'âge inférieure, comme l'attestent la thématique narrative et le choix des couvertures. Ainsi *Les copains de l'été* (février 86) est l'histoire d'un pari stupide, celle du tableau de chasse d'une collégienne dont le cœur triche un peu...

Fabriqués après enquêtes et sondages, au plus près de ce qui apparaît comme la demande première du public, ces romans reflètent naturellement l'idéologie dominante et des indices d'opinion varient en fonction des conditions de production et des tranches d'âge visées. Des renseignements fournis par Ruth Stegassy, productrice d'émissions à France Culture, nous ont permis de mieux cerner quelques variantes de la collection Harlequin. Ainsi dans les romans écrits par les anglaises, le machisme masculin reste dominant : avant la reconnaissance finale, l'héroïne est méprisée, bafouée, insultée. Socialement inférieure, coupable d'ignorance et d'aberration comportementale, elle prend un plaisir masochiste à cette domination. Par contre les héros des romans écrits par des américaines tendraient plutôt vers l'image idéalisée d'un Woody Allen ironiquement tendre et beau par surcroît...

Les limites de cet article ne permettent pas d'analyser les représentations du monde le plus souvent véhiculées et plus complexes qu'il n'y paraît : jeunes filles habillées à la dernière mode, P.D.G., anarchistes basques et écrivains traitant de la Pologne peuvent très bien se côtoyer. L'important pour l'éditeur est de multiplier les effets de réel et de crédibiliser le récit.

Qui lit ces romans et quel en est l'enjeu pédagogique ?

La réponse à la première question est simple : le public est essentiellement féminin. En France, le quart des femmes de 15 ans et plus lit des romans sentimentaux.

Selon les maisons d'édition, le profil psychologique de la lectrice apparaît plus discriminant que son origine socio-professionnelle. Il n'en reste pas moins que ces romans sont d'autant plus lus que le niveau d'instruction est faible. D'ailleurs les conseils donnés aux traducteurs (très peu « d'auteurs » sont français) portent moins sur les scènes de genre et le registre métaphorique que sur le lexique et la structuration des phrases : vocabulaire courant, rejet de la subordination (éviter les conjonctions si et que).

Les enquêtes menées dans les classes à majorité féminine d'élèves de 14 à 18 ans recourent les statistiques nationales. Dès lors plusieurs questions se posent : doit-on prendre en compte les lectures effectives d'élèves qui dans certains cas ne lisent rien d'autre en dehors de la classe ? Comment amener à la prise de conscience des modes de production du livre-marchandise sans passer par une critique extérieure inutilement culpabilisante ? Comment éveiller le goût d'autres types de textes et mettre en place les outils linguistiques qui en permettent l'accès ?

Deux réponses sont proposées qui ne se veulent ni fermées, ni définitives. Il s'agit de stratégies pédagogiques mises en place dans deux classes de lycée d'enseignement professionnel.

La première vise à passer de la consommation passive à une attitude active : écrire un roman sentimental.

La seconde prend en compte mais détourne la demande des élèves et par un jeu de lecture-écriture cherche à donner le goût de la textualité.

2. De la lecture à l'écriture d'un roman sentimental.

Nous nous référons à une expérience menée avec Madame Levrat, professeur d'enseignement général dans un lycée d'enseignement professionnel de Roubaix. Une enquête avait permis d'établir que parmi les vingt-cinq élèves d'une classe de C.A.P. 2^e année (employées techniques de collectivité) aucune n'était jamais parvenue à la lecture intégrale d'un roman dont les extraits étaient étudiés en classe, sept élèves ne lisaient jamais à la maison, dix-huit d'entre elles par contre achetaient et échangeaient régulièrement et exclusivement des romans sentimentaux.

La démarche a consisté dans un premier temps à proposer aux élèves volontaires de présenter chaque semaine un roman à la classe. A chaque exposé correspondait l'établissement de deux types de fiches : la première, inspirée d'une reprise schématique de l'analyse actancielle de Greimas demandait aux élèves de définir la situation de départ et le manque initial, l'objet de la

quête, les obstacles rencontrés, les adjuvants ou forces positives, la situation finale. Le second travail écrit consistait en une simple fiche signalétique du héros et de l'héroïne dont étaient mentionnés nom, âge, profession, situation familiale, caractéristiques physiques et psychologiques.

Ces différents types d'exigences permettaient une répartition et une rotation des tâches dans le groupe. Elles étaient destinées à faire découvrir progressivement aux élèves les éléments récurrents (pourquoi l'héroïne est-elle toujours orpheline? Pourquoi ne connaît-on rien des sentiments du héros?) et à jeter les bases d'une démarche analytique.

Nous reproduisons ci-dessous la fiche de synthèse concernant l'héroïne.

TITRE DE L'OUVRAGE	Nom	Age	Profession Situation financière	Situation familiale	Cheveux	Yeux	Silhouette	Traits de caractère
<i>Pour échapper à Lucifer</i>	Georgina	22	Fille d'un très riche colon anglais	Vit avec son oncle et sa tante	?		Rondelette	Prétentieuse orgueilleuse
<i>Invitation à l'amour</i>	Johanna	22	Elle tient un magasin de mode	Orpheline	Noirs	Verts	Mince	Gentille agréable serviable
<i>Hivers indiens</i>	Déborah	18	Sans profession pauvre	Idem			Mince	Orgueilleuse Volontaire têtue
<i>Garde bien son cœur</i>	Jane	23	Idem	Idem	Brune	Bleus	Très mince	Séduisante impulsive
<i>La nuit d'Acapulco</i>	Erica	20 à 22	Très riche propriétaire d'une boutique de mode	Orpheline de mère	Brune	Violet	Grande et mince	Têteu prétentieuse
<i>C'était écrit sur le sable</i>	Lorna	20 à 25	Sans profession	Orpheline	Blonds	Jasmin	Fine et mince	Impulsive têtue
<i>Une saison de solitude</i>	Maité	18	Secrétaire (pauvre)	Idem	Blonds	Bleus	Mince	Timide mais rêve d'aventures
<i>Un paradis pour Cendrillon</i>	Jenny	20	Idem	Idem	Brune	Bleus	Mince	Entêtée courageuse volontaire timide

C'est au terme de cette activité, qui n'a pas requis plus d'une heure hebdomadaire et s'est étendue sur une période d'environ deux mois, qu'est intervenu **le projet d'écriture**.

En prenant appui sur le travail précédent, les élèves ont élaboré plusieurs matrices narratives puis choisi un canevas commun.

Il s'en suivait que Paméla, vingt ans, sans famille et sans ressources, rencontrait Tony, P.D.G. incognito, lors d'un défilé de mannequins à Paris. Après avoir gagné à la loterie, elle le retrouvait sur une plage de Floride. Elle devait alors éliminer sa rivale et faire la preuve qu'elle n'était pas aussi écervelée qu'il eût semblé. Enfin les forces opposantes devenaient adjuvantes, la rivale se métamorphosait en inoffensive belle-sœur, l'exaspération s'arrêtait, signe d'une grande attirance réciproque : « happy end »...

C'est la phase suivante qui nous a paru pédagogiquement la plus intéressante. Les élèves ont dû passer de l'histoire au discours narratif et ont travaillé individuellement, ou par petits groupes, à l'écriture de scènes romanesques.

La mise en relation des différents romans présentés avait permis l'émergence de règles implicites. Ainsi, lors de la rencontre qui ouvre le roman, la lectrice doit identifier immédiatement le héros et l'héroïne sans que les personnages par contre se soient vraiment reconnus. Le genre semble vouloir qu'il y ait conflit et que celui-ci soit à la fois amplifié — pour créer la tension dramatique — et futile — pour ne pas rendre l'obstacle infranchissable... A travers l'écriture des scènes de genre ont donc été abordées, de façon très pragmatique : les notions de code narratif et de surnorme, de rythme et de point de vue. L'expression parfois naïve des demandes d'aide : « quand je veux exprimer mes sentiments sans qu'ils soient les miens, qu'est-ce que je dois faire ? » nous a paru révéler que se posaient progressivement les problèmes de l'écriture de fiction.

Parallèlement au jeu sur la norme était proposé un jeu sur l'écart (connotation des noms propres et des noms de lieux, travail des sonorités, changement de registre métaphorique). Un fait est assuré : la prise en compte, dans le cadre de la classe, de leurs lectures effectives a suscité chez les élèves un dynamisme qui s'est manifesté par une série d'initiatives, allant jusqu'à la décision de consacrer à l'écriture du roman, les plages horaires laissées libres par l'emploi du temps : « no comment »...

3. Elles citaient Duo ou Harlequin. On leur proposa Gallimard et ce qu'il en advint...

Autre situation, autre stratégie.

La seconde expérience est intervenue également au lycée d'enseignement professionnel. Cette fois dans une classe préparant au B.E.P. de sténo-dactylographie et a délibérément opté pour un détournement de la demande explicite des élèves. Il faut dire que n'existait dans le groupe aucun phénomène de rejet à la lecture.

L'initiation au monde à travers une rencontre amoureuse est une thématique susceptible, comme on le sait, de traitements fort éloignés. Nous avons fait l'hypothèse que les élèves qui lisaient presque uniquement des romans sentimentaux (la moitié de la classe environ) pouvaient accéder et prendre plaisir à la textualité à une double condition : celle d'une progression des textes proposés en fonction des divers apprentissages du code narratif, celle d'une maîtrise de l'écriture spécifique au roman choisi à travers des travaux d'expression, fondés sur les procédés répertoriés dans le texte lui-même.

En somme, il s'agissait d'inviter à la lecture d'une histoire de sentiments qui ne fut pas un récit sentimental standardisé. De *Manon Lescaut* à *Madame Bovary*, nous n'avions certes que l'embarras du choix. Si nous avons opté pour le roman de Pascal Lainé, *La Dentellière*, c'est pour toute une série de raisons que nous citons pêle-mêle : sur un plan strictement événementiel, il s'agit bien, comme le souhaitaient les élèves, d'une rencontre amoureuse, mais l'histoire elle-même s'écarte déjà des clichés rassurants : elle finit mal ou reste ambiguë. D'autre part, l'auteur fait varier les points de vue (au dernier chapitre, l'un des personnages devient narrateur) de façon assez marquée pour que l'appropriation de la notion de focalisation soit facilitée. Enfin, la texture du roman, le ton adopté, inspiré d'une nouvelle de Musil (*Tonka*) livre plus de l'écrivain que l'anecdote elle-même et c'est tout le problème de la représentation qui peut être posé.

Pour des raisons d'exposition, nous présenterons séparément les travaux portant sur l'acquisition des notions inhérentes au discours narratif lui-même (focalisation, rapport entre chronologie de l'histoire et organisation du récit, rythme narratif) de ceux qui nous ont paru relever de la spécificité de l'écriture, en particulier le jeu de distanciation instauré par différents moyens stylistiques.

Il est bien certain que l'adaptation à une classe particulière implique un va-et-vient constant entre ces différents travaux ainsi que leur modulation. Sans doute est-il important que certains interviennent en amont (constitution de prérequis) ou en aval de la lecture elle-même et que le plaisir du texte ne soit pas cassé par de constantes interruptions.

3.1. Acquisition de notions inhérentes au discours narratif.

3.1.1. Chronologie de l'histoire et déroulement textuel.

Dans *La Dentellière* le temps se dilate progressivement, se distribuant d'abord en années (chapitre 1) puis en mois et en jours (chapitre 2) et connaît après les temps forts du troisième chapitre une nouvelle accélération. Les 166 pages sont d'ailleurs organisées en quatre chapitres, la rencontre des deux personnages intervenant au point central.

La distorsion entre le temps de l'histoire et l'organisation narrative n'est pas telle qu'elle constitue un obstacle à la lecture, même pour les élèves habitué(s) à une continuité linéaire. Signalons plusieurs rétrospectives (pp. 23, 25, 76 à 81, 164 et 59) (1), de rares effets d'anticipation, une pause avec effet

(1) Collection Folio-Gallimard.

panoramique (pp. 57 à 61), plusieurs ellipses temporelles. Les élèves ont pu s'aider d'une grille destinée à leur fournir des repères et dont nous donnons un extrait :

ORGANISATION EN CHAPITRES	Fin du Chapitre 1	Chapitre 2			
PAGINATION	PP 26 27,	p 28	p 44 à 46	p 47	p 49
CHRONOLOGIE	Pomme a 14 ans	Pomme a 17 ans	(Mois de mai) Pomme a 18 ans (anniversaire)	Le lendemain	Week-end du 14 juillet
ORGANISATION DU DISCOURS NARRATIF	Pause du récit intervention du narrateur	Ellipse de 3 ans	Scène romanesque	Résumé narratif	Résumé narratif
ASPECTS EVENEMENTIELS	Situation initiale vie dans un village de l'Aisne	Rupture par changement de lieu	Transformation de Pomme et de sa mère. Rencontre de Marylène	L'ami de Marylène la quitte	Relations plus étroites de Pomme et Marylène

3.2.1. Focalisation

Le changement de point de vue est rendu explicite par les indices syntaxiques (passage à la première personne quand Aimery devient narrateur) ou souligné par l'auteur lui-même (« une autre version des mêmes faits » p. 76). Un exercice d'imitation a consisté pour les élèves à donner, à l'instar du passage cité, deux versions romanesques d'un fait divers, avec jeu sur la focalisation.

L'explication de texte peut retrouver toute sa signification si elle est envisagée, en amont d'une lecture longue, comme mise en place d'outils dont le transfert sera vérifié.

Nous avons puisé dans *Notre-Dame de Paris* (version totale au moment de l'enlèvement de la bohémienne par Quasimodo), *Aurélien* (parasitage de la perception du personnage lors d'une émeute sur la place Blanche) et *Des Souris et des Hommes* (mort de Lennie et vision de l'extérieur). Il ne s'agit pas dans ce cas de mettre en place une lourde machine susceptible d'écraser le texte, mais de doser le renforcement des outils en fonction de l'intérêt ou des difficultés des élèves.

3.2. Vers l'appropriation d'une écriture : effets de distanciation et jeu sur l'écart.

Dans *La Dentellière*, Pascal Lainé joue en permanence sur les effets de rupture, soit qu'il casse l'illusion réaliste (l'action se passe à Suresne ou peut-être à Asnière, l'apoplectique moribond du métro pourrait être le père de Pomme, mais rien n'est moins sûr) soit qu'il pastiche une écriture refusée (version zolienne de l'enfance de Pomme, p. 19) ou qu'il casse le tragique par l'emploi de métaphores sorties du registre de la page. Une sorte de régulation s'établit alors entre la densité émotionnelle et les effets qui la combattent.

Nombreuses sont les pistes d'écriture qui prendraient pour référence le texte lui-même. Nous pourrions citer le pastiche, la commutation lexicale, le jeu sur la connotation des substituts (cf. « Pomme », « la jeune fille », « la petite personne », « la coiffeuse », « la Dentellière »), la subversion des clichés par ajouts de parenthèses (cf. « elle ajouta qu'elle avait perdu les plus belles années de sa vie (les lundis et les mercredis) avec un mufler »).

Nous nous limiterons à deux exemples et citerons, à titre indicatif, quelques productions d'élèves.

Commutation de registres lexicaux :

Texte de référence : *la Dentellière*, début du chapitre III, p. 82.

« Aimery de Béligne se fraya un chemin dans la foule des vilains jusqu'à la grand rue du Bourg qui s'appelait l'Avenue de la mer. Il portait un pourpoint et des hauts-de-chausses tout blancs. Il tenait de sénestre, dans un fourreau de cuir (simili) rouge, sa raquette de tennis. Il était perdu dans de bizarres réflexions sur le monde et lui-même comme l'indique assez son accoutrement ». P. Lainé

Poursuite du texte par une élève avec systématisation du procédé (jeu sur l'anachronisme et interférence des registres).

« C'est alors que le gentilhomme remarqua la donzelle, assise à la terrasse d'une taverne de luxe, comme le font souvent les jouvenceaux qui appâtent les trop naïfs damoiseaux. Elle avait les yeux baissés sur les défoulinements d'un sorbet duchesse et ne fit pas mine de repousser l'intrus. C'est le jeune preux qui pria d'apporter un second sorbet pour la gente dame, tandis que pour sa part elle commandait hardiment une geuse ». Laurence

Autre version avec substitution du lexique de la science fiction :

« Aimery de Béligné se fraya un chemin parmi les androïdes jusqu'à la sixième rue galactique qui s'appelait l'Avenue de la Mer. Il portait une combinaison de titane d'un blanc sidéral et tenait à la main sa raquette électronique. Il était perdu dans de bizarres réflexions sur le monde et sur lui-même comme l'indique assez son accoutrement.

Le golgoth distingua alors une humanoïde indifférente à la foule de la station orbitale et qui contemplait avec nostalgie le morceau de bronze caramélisé que lui avait présenté un robot-serveur distrait. Il s'empressa, pour se la concilier, de commander un met plus adapté à l'humaine condition : une glace au chocolat ». Sylvie

Pastiche-bis :

Texte de référence : *La Dentellière*, p. 19.

« Ici l'auteur pourrait s'appesantir un tantinet sur le problème de la cohabitation de la fillette avec cette mère qui se livre à la prostitution. Il pourrait évoquer les veilles, les heures d'attente épaissies de sourde honte de l'enfant jusqu'au retour au milieu de la nuit de la femme à la démarche lasse et presque martelée, aux yeux stupides de fatigue et de dégoût, croisés dans l'entrebaillement de la porte à la lueur pâle et douloureusement inquisitive du regard de la petite fille ». P. Lainé

Reprise avec possibilité d'utilisation du lexique récurrent du roman sentimental :

« Ici l'auteur pourrait s'appesantir sur le problème de la dépendance de cette orpheline sans défense qui se livre à une pulsion irréfléchie. Il pourrait évoquer les rêves, les heures d'attente enflammée de ce châton effrayé jusqu'à l'irrup-

tion, au seuil de la cuisine, du tigre à la démarche souple et dominatrice, aux yeux brillants d'arrogance et de magnétisme, croisés entre l'évier et le réfrigérateur à la leur pâle et douloureusement inquisitive du poste de télévision ». Florence

Si nous terminons par cet exemple, c'est que chez certains élèves le glissement parodique vis à vis d'un genre, au demeurant abondamment consommé, s'est effectué presque naturellement, porté par le plaisir pris aux exercices d'écriture. L'objectif n'était certainement pas d'engendrer une quelconque culpabilisation vis à vis d'écrits standardisés mais d'introduire une distanciation et de provoquer une curiosité littéraire. La progression mise en œuvre a suscité l'activité régulière des élèves. Antérieurement, la lecture du même roman, abordé plus traditionnellement avec une classe de même niveau (section de B.E.P. tertiaire) avait donné lieu à quelques rejets manifestes, attribués au texte lui-même : sans doute la lecture qu'on appelle « suivie » n'est-elle souvent qu'une lecture interrompue qui s'attache plus au thème qu'à l'écriture et ne permet pas la mise en place de véritables outils de lecture. L'intérêt des élèves s'est manifesté par une abondance de questions adressées à l'écrivain et dont certaines n'étaient pas sans ambiguïté (« Avez-vous souffert pour écrire ce roman ? »).

La réponse attentive et teintée d'humour de l'auteur, la référence largement explicitée au texte de Musil (2) leur ont permis de mieux cerner l'importance du matériau linguistique dans l'acte d'écriture et d'en relativiser l'aspect anecdotique.

La présentation des deux expériences évoquées ne vise pas à conclure mais plutôt à engager une réflexion sur la didactique. Elle implique le refus de l'alternative qui imposerait de choisir entre utopie pédagogique et démagogie.

Le danger encouru par la lecture des récits sentimentaux stéréotypés paraît tenir à l'enfermement dans un code uniforme et simplifié qui fournit une image mutilée.

Les ignorer serait dans certains cas méconnaître une réalité, considérer qu'il est nécessaire qu'ils acquièrent un statut dans la classe de français procéderait d'une généralisation abusive.

« L'enseignant érudit, nourri des humanités classiques et fou de littérature, existe-t-il toujours ? » questionnait un numéro du *Monde de l'Éducation*, consacré à « *La culture des profs...* »

Il nous semble que c'est précisément le goût du texte qui amène à élargir le champ des investigations et à envisager, sans tabou culturel, *toutes les démarches qui y donnent accès.*

(2) *Trois Femmes*, Collection Points.