

Faculté de philosophie, arts et lettres

L'échelle de l'extraordinaire dans les romans d'aventures

Analyse littéraire et mise à l'épreuve didactique

Auteur : Thibaut CHAMBERLIN
Promotrice : Séverine DE CROIX
Année académique 2024 – 2025
Master [120] en langues et lettres françaises et romanes, orientation
générale, à finalité didactique

Déclaration sur l'honneur, mémoires/TFE de la Faculté de philosophie, arts et lettres, UCLouvain

Je déclare qu'il s'agit d'un travail original et personnel, que toutes les sources référencées ont été indiquées dans leur totalité et ce, quelle que soit leur provenance, et que l'utilisation des outils d'intelligence artificielle est conforme aux consignes générales d'utilisation publiées par l'UCLouvain et disponible à cette adresse :

<https://cdn.uclouvain.be/groups/cms-editors-p1/portail/reglement/Consignes-ChatGPT-version-etudiante.pdf?itok=SebXXm87>

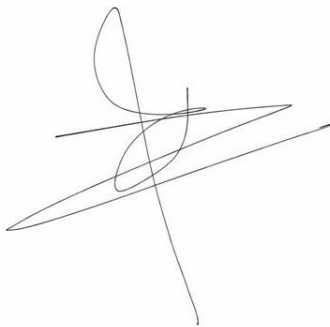
Je suis conscient·e que le fait de ne pas citer une source, de ne pas la citer clairement et complètement, de ne pas annoncer dans une partie spécifique en début du mémoire l'utilisation que j'ai faite des outils d'intelligence artificielle ou de les utiliser de manière contraire à ce qui est prévu dans la note institutionnelle constituent des irrégularités graves au regard du *Règlement des études et des examens de l'Université catholique de Louvain* (Chapitre 4, section 7, article 107 à 114) au sein de l'Université. J'ai notamment pris connaissance des risques de sanctions académiques et disciplinaires encourues.

Au vu de ce qui précède, je déclare sur l'honneur ne pas avoir commis de plagiat ou toute autre forme de fraude et de n'avoir pas utilisé les outils d'intelligences artificielles en dehors de ce qui est accepté à l'UCLouvain.

Nom, Prénom : Chamberlin, Thibaut

Date : 19 mai 2025

Signature de l'étudiant·e :

A handwritten signature in black ink, consisting of a series of loops and strokes, identifying Thibaut Chamberlin.

Avertissement

Ce mémoire applique les recommandations orthographiques formulées par le Conseil supérieur de la langue française en 1990, y compris dans les extraits et les citations.

Ce mémoire a été relu et reformulé avec l'aide de l'outil ChatGPT (OpenAI), utilisé exclusivement à des fins de correction linguistique et de reformulation stylistique. OpenAI. (2025). *ChatGPT* (version du 14 mai) [Modèle de langage étendu].

Remerciements

Ce mémoire constitue l'aboutissement de mes années d'études universitaires. Après deux années de recherche, il a enfin pu voir le jour, et je souhaite, à travers ces quelques lignes, remercier toutes les personnes qui ont contribué à son élaboration.

Merci à ma promotrice, Madame Séverine De Croix, pour ses nombreux conseils et sa présence constante tout au long de l'écriture de ce mémoire.

Merci à ma famille, et particulièrement à ma maman, qui m'a toujours soutenu, quelles que soient mes décisions de vie personnelle ou professionnelle.

Merci à ma compagne, qui m'a grandement soutenu durant l'intégralité de ce mémoire et de mes années universitaires.

Merci aux professeures qui ont contribué à l'expérimentation de mon outil didactique, sans qui ce mémoire n'aurait pas pu être aussi enrichi.

Enfin, je remercie tous mes anciens professeurs, et en particulier Madame Fabienne Kostrzewa, qui m'a transmis sa passion pour la littérature et les ateliers d'écriture.

Introduction générale

Les récits d'aventures sont à la fois intrigants et dépaynants. Ils transportent leurs lecteurs dans des lieux inédits où le danger est omniprésent, et où le voyage constitue souvent l'élément central de l'intrigue. De *Vingt-mille lieues sous les mers* de Jules Verne à *Robinson Crusoé* de Daniel Defoe, en passant par *Moby Dick* d'Herman Melville ou encore *La Plage* d'Alex Garland, ces récits ont un objectif commun : faire rêver leurs lecteurs et les emmener dans des paysages inconnus. Mais plusieurs questions émergent : comment le gentleman Phileas Fogg parvient-il à captiver son lecteur à travers des péripéties qui peuvent sembler banales ? En quoi la traversée du capitaine Achab se distingue-t-elle des aventures vécues par les héros de fantasy ou de science-fiction ? Et qu'est-ce qui structure l'exploration du professeur Lidenbrock à travers le centre de la Terre ? Un concept semble pouvoir regrouper ces interrogations : l'extraordinaire. Daniel Compère, spécialiste de l'œuvre de Jules Verne, évoque dans l'une de ses œuvres théoriques consacrées à Jules Verne un style narratif distinctif : l'écriture de l'extraordinaire. Il y développe l'idée d'une gradation des phénomènes présents dans les récits verniens, partant de l'ordinaire pour aller jusqu'à l'explicable, à l'image d'une échelle comparable à celle de Richter. Cette construction progressive, que j'appellerai « l'échelle de l'extraordinaire », appliquée dans le cadre de l'auteur Jules Verne, peut être un moyen de distinguer les formes d'aventures propres aux récits du même nom. Toutefois, Compère ne pousse pas l'application de cette échelle à l'analyse complète d'un récit. Il propose des exemples épars, issus de plusieurs œuvres de Verne, sans offrir de mise en pratique concrète. Ce mémoire se donne précisément pour objectif d'approfondir cette piste, en appliquant cette échelle non seulement à deux œuvres emblématiques de Jules Verne, mais aussi à d'autres récits d'aventures, classiques et contemporains. Cela permettra de tester la pertinence de l'échelle comme outil d'analyse littéraire structurant, et ce, au-delà du seul corpus vernien. Ce travail présente ainsi un aspect expérimental, dans la mesure où il explore un champ encore peu documenté. Si l'échelle s'avère applicable à d'autres œuvres, elle pourrait contribuer à mieux distinguer les spécificités du récit d'aventures et à clarifier les frontières parfois floues entre ce genre et d'autres formes paralittéraires. Dans cette optique, il semble pertinent de proposer également une approche didactique de cette théorie. En effet, les récits d'aventures sont rarement exploités dans le cadre d'une analyse littéraire, souvent éclipsés par d'autres genres. Or, cette théorie, par sa structure linéaire et accessible, pourrait constituer un point d'entrée original pour inviter les élèves à revisiter des œuvres connues, non seulement à travers la lecture, mais aussi par l'écriture. C'est pourquoi une activité d'écriture créative sera proposée,

dans laquelle les élèves seront amenés à construire leur propre aventure en respectant les différentes étapes de l'échelle de l'extraordinaire. L'objectif sera alors de déterminer si cette théorie peut également servir d'outil structurant pour la production écrite dans l'enseignement secondaire supérieur. Afin d'évaluer la pertinence didactique de cette activité, une expérimentation en classe sera menée, selon la méthodologie du processus de conception continuée dans l'usage, théorisée par Goigoux et Cèbe dans le domaine de la didactique, et reprise par Juliette Renaud. Cette méthode repose sur quinze indicateurs regroupés en trois axes : l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité d'un outil didactique. Le prototype d'atelier conçu pour ce mémoire sera testé dans des classes du troisième degré de l'enseignement secondaire par deux enseignantes. Cette expérimentation permettra d'évaluer les forces et les limites du dispositif, et d'envisager des ajustements concrets. Ce mémoire va donc s'organiser en trois parties :

La première partie est consacrée à une analyse théorique du récit d'aventures. Il s'agira d'en dégager une définition précise à partir de critères distinctifs, et de la confronter aux autres genres paralittéraires. Ensuite, la théorie de Daniel Compère sera présentée en détail, avec une description rigoureuse des différents degrés de l'échelle de l'extraordinaire. Une comparaison entre les degrés de l'échelle et la définition élaborée précédemment sera également proposée.

La deuxième partie est dédiée à l'analyse littéraire. Elle appliquera l'échelle de l'extraordinaire à deux œuvres de Jules Verne, *Voyage au centre de la Terre* et *Le Tour du monde en 80 jours*, avant de l'étendre à deux récits d'aventures non vernien : *Moby Dick* d'Herman Melville et *La Plage* d'Alex Garland. Chaque analyse articulera explicitement les degrés de l'échelle à des extraits représentatifs, tout en conservant un lien avec la définition du récit d'aventures établie précédemment.

Enfin, la troisième partie portera sur la mise à l'épreuve didactique du prototype d'atelier d'écriture. Après avoir formulé une problématique et contextualisé la recherche, un état de l'art sur la question de l'écriture en milieu scolaire et les ateliers d'écriture dans l'enseignement secondaire sera présenté. Les choix méthodologiques seront ensuite détaillés, incluant le processus de conception continuée dans l'usage, la présentation du prototype et les indicateurs utilisés pour les entretiens. Le traitement des données issues des entretiens avec les enseignantes permettra ensuite de proposer une discussion critique et des pistes concrètes d'amélioration du dispositif.

Première partie : Le roman d'aventures et l'échelle de l'extraordinaire : définition, présentation et comparaison

Introduction

Dans cette première partie, je tenterai de définir le roman d'aventures en m'appuyant sur les travaux de différents auteurs. Je comparerai également le récit d'aventures avec d'autres genres paralittéraires, mais aussi avec la littérature de jeunesse. Je mettrai aussi en lumière le concept d'échelle de l'extraordinaire, tel que proposé par Daniel Compère. Pour terminer, je présenterai les corrélations qui existent entre les différents degrés de l'échelle et la définition du genre conçue préalablement.

1. Le roman d'aventures

Avant de commencer l'analyse approfondie de l'échelle de l'extraordinaire, il convient de proposer une définition du roman d'aventures. Dans le cadre de ce travail, je vais mettre en relation plusieurs conceptions du genre afin d'en dégager les traits caractéristiques communs et de les exploiter lors de l'analyse des œuvres littéraires abordées dans ce mémoire.

1.1. Une définition du genre

Définir le roman d'aventures n'est pas une tâche aisée. En effet, l'aventure est une notion omniprésente dans de nombreuses œuvres littéraires, sans que celles-ci soient pour autant qualifiées de « romans d'aventures ». Dans chaque récit, il est possible d'identifier une aventure singulière, une succession d'évènements, voire un déplacement plus ou moins important des protagonistes, ce qui rend la délimitation du genre particulièrement complexe. Dans *Le retour du roman d'aventures. Formes et enjeux contemporains*, May Farouk tente de concevoir une définition du roman d'aventures afin d'étayer son travail de recherche. Elle précise ainsi à propos du genre :

De par son hétérogénéité fondatrice qui lui doit sa mauvaise presse, la circonspection du roman d'aventures se révèle plutôt malaisée [...] Quelle définition convoquer en

sachant l'absence, sinon la rareté des travaux portant sur la forme la plus récente du genre ?¹

Dans sa forme la plus récente, il apparaît donc difficile de proposer une définition claire du roman d'aventures. Le manque de recherches sur le sujet empêche d'établir une caractérisation précise du genre. Dans l'ouvrage *Poétique du roman d'aventures*, les auteurs Alain-Michel Boyer et Daniel Couégnas reprennent les propos de Matthieu Letourneux, spécialiste du roman d'aventures, qui souligne également cette difficulté lorsqu'il évoque la problématique de sa définition :

On sait que la définition du roman d'aventures est problématique. Entre les conceptions larges [...] qui tendent à assimiler le genre à l'essence de la fiction, et les définitions restrictives, qui le limitent aux seuls paysages de l'aventure exotique, on trouve un grand nombre de positions intermédiaires, qui l'associent parfois au roman historique [...], à l'ensemble de la littérature d'action [...] ou à l'ensemble de la littérature populaire pour hommes (ce qui le lie aux récits fantastiques et aux « mystères urbains »).²

Ainsi, proposer une définition du roman d'aventures est, par essence, une tâche difficile. Le fait que ce genre soit intrinsèquement lié à la fiction et qu'il se confonde souvent avec d'autres genres, comme le roman historique ou exotique, complique encore davantage sa délimitation. Dans le cadre de ce travail, il est néanmoins essentiel d'établir une définition claire afin de le distinguer. Letourneux tente également de cerner le roman d'aventures en identifiant quelques traits caractéristiques :

On peut cependant retenir deux traits définitoires du genre [...] Le premier de ces traits est l'importance de l'évènement, avec une survalorisation de l'évènement violent [...] Un roman d'aventures, c'est un roman dans lequel se produit un grand nombre d'évènements et plus particulièrement des évènements dangereux. Écrire cela, c'est affirmer que le personnage existera en action, et que sa psychologie même ne se déterminera que dans sa confrontation aux évènements. Le second trait définitoire du genre correspond à la mise en valeur du dépaysement selon un spectre large qui met en jeu un cadre (dépaysement historique, géographique ou social), un style (qui emprunte en particulier à la tonalité épique ou aux procédés du fantastique) et une logique (celle de l'extraordinaire et du hasardeux).³

¹M. FAROUK, *Le retour du roman d'aventures. Formes et enjeux contemporains : à partir de Jean Echenoz*, Paris, Honoré Champion, 2017. "Bibliothèque de littérature moderne et contemporaine", n° 40, p. 38.

² M. LETOURNEUX, « Le roman relu par la romance », in BOYER, A.-M. et COUEGNAS, D. (dirs.), *Poétiques du roman d'aventures*, Nantes, Éditions Cécile Defaut, 2004. "Horizons comparatistes", n° 7, p. 230.

³ Ibid.

Ainsi, l'auteur propose deux traits définitoires qui constituent des invariants du récit d'aventures. D'une part, l'importance accordée aux événements qui surviennent et affectent profondément la psychologie du protagoniste. Ces événements, souvent qualifiés de dangereux, intensifient l'action au sein du récit. D'autre part, le rôle central du dépaysement, que ce soit à travers le cadre, le style ou la logique du récit.

Ce qu'il est intéressant de retenir, c'est que l'association entre événements hasardeux et dépaysement revient régulièrement parmi les traits définitoires du genre. Jean-Yves Tadié propose d'ailleurs une définition qui converge avec celle de Matthieu Letourneux :

Un roman d'aventures n'est pas seulement un roman où il y a des aventures ; c'est un récit dont l'objectif premier est de raconter des aventures, et qui ne peut exister sans elle. L'aventure est l'irruption du hasard, ou du destin, dans la vie quotidienne, où elle introduit un bouleversement qui rend la mort possible, probable, présente, jusqu'au dénouement qui en triomphe — lorsqu'elle ne triomphe pas. Quelque chose arrive à quelqu'un : telle est la nature de l'évènement ; raconté, il devient roman, mais de sorte que "quelqu'un" dépende de "quelque chose", et non l'inverse, qui mène au roman psychologique.⁴

À travers cette citation, il est possible d'identifier quelques caractéristiques supplémentaires du roman d'aventures, venant compléter les propos de Letourneux. L'intrigue se déroule dans un univers réaliste et quotidien. Cependant, par la force du hasard ou du destin, un événement survient, provoquant un bouleversement pour les personnages. Ainsi, le protagoniste évolue psychologiquement en fonction des péripéties qu'il traverse, ce qui s'accorde parfaitement avec les analyses de l'auteur précédent. Un élément essentiel du roman d'aventures réside dans la dépendance du personnage à des circonstances extérieures : quelque chose lui arrive et il se trouve entraîné malgré lui dans l'inconnu. La mort est également une thématique omniprésente tout au long du récit. Elle renforce l'intensité dramatique en accentuant l'émergence d'évènements violents, qui viennent s'immiscer dans le récit. Tous ces éléments peuvent ainsi être considérés comme des déclencheurs de l'aventure, qui se trouve au cœur même du roman.

Fabienne Kostrzewa, maitre-assistante en français à la Haute École en Hainaut de Mons, précise également dans son cours sur le roman d'aventures quelques traits caractéristiques propres à ce genre :

⁴ J.-Y. TADIÉ, *Le roman d'aventures*, Paris, Gallimard, 2013, p. 5-6.

En dépit de ses formes multiples, le roman d'aventures est soumis à plusieurs principes, imposés par sa nature et ses buts. [...] La crédibilité des aventures doit produire sur le lecteur un effet de choc. Elles doivent être excessives et incessantes. Pas de temps mort, rien ne paraît impossible. L'aventurier ignore la crainte, la fatigue, le découragement. Inévitablement, la vraisemblance en pâtit, mais le lecteur, en ouvrant le livre, en accepte les conventions. Le démarrage de l'action où le lecteur est immédiatement projeté au cœur de l'action. Il est bon qu'il soit déconcerté, qu'il ignore, pendant un ou deux chapitres, la nature de l'intrigue, la vérité sur les personnages. Il est impératif de tenir sa curiosité en éveil. Le rythme est important, car le récit n'est qu'une action, par conséquent, tout ce qui ralentit ou immobilise la succession des épisodes [...] est néfaste. Il faut multiplier les péripéties, les retournements de situation, les gags afin de maintenir le lecteur en haleine. Le dénouement doit rester imprévisible jusqu'à la dernière page. Il est bon que l'ouvrage se termine par un événement inattendu et spectaculaire qui éclate in extrémis et secoue le lecteur.⁵

Ainsi, Kostrzewa évoque plusieurs traits supplémentaires qui viennent caractériser le récit d'aventures. Certains de ces traits sont communs aux définitions précédentes et n'ont pas été repris dans cette citation. C'est le cas de l'impact qu'une suite d'événements peut avoir sur la psychologie des personnages ou de l'importance de la crédibilité des aventures, qui doit prévaloir dans le récit. C'est le cas également du cadre, qui permet d'instaurer une ambiance propice à l'exotisme, ou encore du rythme, qui doit rester soutenu pour ne pas ralentir la succession des actions et maintenir l'attention du lecteur. Cependant, d'autres traits sont soulignés par Kostrzewa. Elle insiste notamment sur le démarrage immédiat de l'action, qui laisse peu de place à l'installation des personnages et de l'intrigue en tant que telle. Il en va de même pour le dénouement de l'histoire, qui doit rester incertain jusqu'au bout, l'objectif étant de conserver une forme d'imprévisibilité jusqu'à la dernière page du récit.

En ce qui concerne l'ancrage réaliste du récit et de son cadre, Isabelle Durand-Leguern, en comparant les romans d'aventures et historiques, tire une conclusion sur l'importance de l'histoire dans le récit :

L'histoire y [le roman d'aventures] apparaît tout d'abord comme un élément nécessaire, permettant la constitution d'un univers où le champ d'action est presque infini, ou un contexte de crise permet au héros de donner toute sa mesure en se jetant dans l'aventure [...] la confrontation des deux genres permet finalement d'esquisser, in absentia, une définition du roman d'aventures, comme modèle du genre romanesque, nécessairement contaminé par d'autres catégories de roman, sous peine

⁵ F. KOSTRZEWA, *Le roman d'aventures*, Mons, 2020, p. 3.

de disparition. Genre introuvable, le roman d'aventures l'est peut-être parce qu'il incarne un absolu du roman.⁶

Dans cette citation, l'autrice met en exergue la différence entre le roman d'aventures et le roman historique. L'histoire apparaît comme un élément primordial, car elle permet de constituer un univers où le champ des possibles en termes d'action est presque infini. Elle donne au héros un cadre dans lequel une crise ou un bouleversement lui permet de révéler toute l'étendue de ses capacités en se jetant dans l'aventure. L'histoire, commune à chacun, devient ainsi un moyen de faire vivre des aventures au protagoniste et de dépasser les limites des possibles. Cela coïncide tout à fait avec l'idée que, comme précisé en introduction de ce travail, l'aventure peut être perçue comme une composante présente dans tous les romans. Elle devient ainsi ce que l'autrice appelle un « absolu du roman », un élément fondateur qui finit par se retrouver dans tous les genres littéraires.

En mettant en relation ces différentes définitions, il est possible de constituer une définition partielle du récit d'aventures. On peut le qualifier de série d'aventures extraordinaires vécues par les protagonistes, qui les font évoluer. Le démarrage de l'action est immédiat, ce qui laisse parfois peu de place à l'installation de l'intrigue. Ces aventures suscitent la surprise, car elles sont souvent orchestrées par le hasard ou la force du destin et transportent les personnages vers des lieux lointains et dangereux, qui constituent le cadre du récit. C'est justement la succession de plusieurs événements, souvent périlleux, mais restant plausibles, qui conduit les protagonistes à vivre une véritable aventure et les fait évoluer psychologiquement. Ceux-ci sont dépendants de quelque chose, ce qui place l'action au premier plan de la narration. Le dénouement, quant à lui, est marqué par le hasard et l'imprévisibilité. L'objectif est de maintenir l'attention du lecteur jusqu'à la dernière page du récit. Ce dernier point est particulièrement important et a été mentionné par Fabienne Kostrzewa : il s'agit de l'importance du lecteur. Selon elle, l'objectif du récit d'aventures est de solliciter sa capacité émotionnelle et son imagination, en lui offrant un instant d'évasion. Par ailleurs, après avoir proposé une définition du roman d'aventures, Jean-Yves Tadié aborde la perspective du lecteur :

Le lecteur trouve ainsi sa récompense et sa frustration. À vivre l'aventure, on en connaît surtout la peur, parfois l'angoisse [...] À lire l'aventure, on en connaît surtout le plaisir, et la peur n'est qu'un jeu. On subit le choc angoissant de l'évènement, en

⁶ I. DURAND-LEGUERN, « Le roman d'aventure et le roman historique », in BOYER, A.-M. et COUEGNAS, D. (dirs.), *Poétiques du roman d'aventures*, Nantes, Éditions Cécile Defaut, 2004. "Horizons comparatistes", n° 7, p. 108.

sachant qu'il ne nous est pas arrivé. Mais nous arrivera-t-il ? Dans les romans d'aventures les plus précieux et les plus beaux [...] le doute est possible et l'identification, non plus seulement ludique, mais réelle ; ils posent des questions, et ce n'est plus pour jouer, et elles s'adressent à nous, comme au sens de la vie. La phénoménologie de la lecture est donc au cœur de l'étude du genre. Tout, dans la narration, est organisé en fonction du lecteur. L'idéal est que la lecture du roman soit ininterrompue, qu'on ne puisse reposer le livre sur la table. [...] ce qui impose à l'attention des lecteurs au point qu'ils ne puissent sans peine interrompre leur lecture, c'est le suspens. [...] Et la force du suspens, qui en soi n'est pas d'ordre esthétique, est de supporter tous les contenus, que son flot irrésistible charrie avec lui : c'est ainsi que Jules Verne fait absorber les descriptions, les monographies de vulgarisation scientifique, les énoncés idéologiques [...] Car ce qui compte, ce n'est pas la reproduction d'événements réels, historiques, mais celle des passions humaines élémentaires, la peur, le courage, la volonté de puissance, l'abnégation, l'instinct de mort, l'amour. Les reproduisant, on les produit chez le lecteur (la lectrice).⁷

À travers les propos de l'auteur, le lecteur, au même titre que les protagonistes de l'histoire, vit les aventures en les lisant. Ainsi, s'ajoute à la définition non seulement le point de vue des protagonistes, mais également celui du lecteur. Ce dernier est, lui aussi, confronté à une forme de peur et d'angoisse, qui peut s'apparenter à un jeu, grâce à l'identification au personnage qui vit lui-même les mêmes émotions. La narration est organisée en fonction du lecteur et est conçue pour que celui-ci ne repose pas le livre sur la table. Pour éviter cela, les auteurs utilisent précisément le moyen de proposer un récit riche en rebondissements et en suspense. D'où l'importance de la succession d'événements plus ou moins violents au sein du récit. À travers les différentes thématiques abordées par l'auteur du récit d'aventures, le lecteur est tenu en haleine et ne peut s'empêcher de lire, avide de découvrir la suite de l'histoire, et ce, jusqu'à son dénouement. Ainsi, le roman d'aventures n'est pas seulement une aventure extraordinaire pour les protagonistes, elle l'est aussi pour les lecteurs. Que ce soit par la surprise des événements qui surviennent, le suspense généré par la narration, ou l'identification perpétuelle aux personnages, le récit transporte son lecteur dans un univers riche en rebondissements afin de maintenir son attention jusqu'à la dernière page. May Farouk, dans ses travaux sur le roman d'aventures, propose une approche supplémentaire et met en évidence deux axes principaux qui vont permettre d'enrichir la compréhension du genre. Elle précise :

l'une, large et fortement suggestive dans la mesure où celle-ci ne se limite pas à l'événement narré, mais se réfère doublement à l'aventure narrative, l'acte d'écriture même qui le sous-tend. [...] L'autre, plus typée, se restreint, pour reprendre l'expression d'Eco, à l'aventure "à l'état de fabula" comme elle se manifeste le plus souvent dans la littérature populaire. Cette conception typée du genre reste fidèle à

⁷ J.-Y. TADIÉ, *Op. cit.*, p. 7-9.

sa lecture courante que l'on associe le plus souvent au roman d'aventures géographiques (ou par extension, historique ou social) dont l'intrigue est majoritairement placée sous le signe de l'action.⁸

L'auteur souligne donc deux axes qui sous-tendent les récits d'aventures de manière plus globale. Le premier, qui se réfère à l'acte même d'écriture, relèverait d'une aventure plus narrative, tandis que le second s'apparenterait à une expérience plus traditionnelle du récit d'aventures, où le lecteur se trouve immergé dans une intrigue où l'action et l'exotisme occupent une place primordiale. L'aventure serait ainsi présente à la fois dans l'acte d'écrire, dans la narration qui est proposée, mais également dans la diégèse, à travers ses thématiques. À cela s'ajoute l'idée d'aventures au travers de la narration, une aventure vécue à travers la conception même du roman. Ce qu'il est intéressant de retenir de cette citation, c'est que l'acte d'écrire en lui-même devient un moyen de vivre l'aventure. Elle n'est donc pas exclusive à la lecture.

Ainsi, proposer une définition du roman d'aventures n'est pas chose aisée, notamment en raison de sa nature même et de son absolu littéraire, qui peut se retrouver au cœur de chaque sous-genre littéraire. Cependant, à la lumière des nombreuses définitions qui ont été proposées, il est possible d'en retirer quelques traits caractéristiques communs qui font du roman d'aventures un genre à part entière. Ces traits concernent principalement son ancrage dans un univers réaliste, une histoire commune dans laquelle les protagonistes, mais également le lecteur et l'auteur, vont vivre des événements successifs plus ou moins violents, impactant la psychologie des personnages. À travers cette histoire marquée par le hasard, l'extraordinaire et parfois la mort, les lecteurs s'identifient aux personnages, ce qui suscite leur imagination et leurs émotions. La succession d'événements permet ainsi de maintenir l'attention du lecteur, l'empêchant de déposer le livre, et le tient en haleine jusqu'au dénouement, marqué par l'imprévisibilité. Le rythme et la succession des événements ont donc une importance considérable dans le récit. Les protagonistes, mais également les lecteurs, sont rapidement transportés dans un tout nouveau cadre, caractérisé par l'exotisme et le voyage, dont aucun des deux ne sortira indemne. L'auteur, qui propose cette histoire, vit lui aussi une aventure à travers son écriture, et joue de ces différentes composantes pour assurer la continuité de la lecture par

⁸ M. FAROUK. *Op. cit.*, p. 45.

le lecteur lui-même. Cette définition me permettra, dans ce travail, d'identifier si une œuvre analysée relève bien du récit d'aventures tel que cela a été défini dans cette première partie.

1.2. Le roman d'aventures au regard d'autres genres paralittéraires

Avant d'entamer la présentation de l'échelle de l'extraordinaire, qui va être le point central de ce mémoire, il est important de confronter la définition conçue précédemment avec d'autres genres paralittéraires. Comme précisé, le genre des romans d'aventures est difficilement délimitable du fait qu'il met en avant une aventure hors du commun, mais cela est également une caractéristique de toutes les œuvres paralittéraires. Le roman d'aventures partage ainsi plusieurs traits avec des genres tels que la fantasy, le fantastique ou encore la science-fiction : tous mettent en scène un récit souvent rythmé, une évasion du quotidien, une confrontation avec l'inconnu ou le danger. Il est donc important de confronter cette définition avec les éléments caractéristiques des différents genres cités afin de bien distinguer le récit d'aventures comme un genre à part entière. Cette mise en perspective est également essentielle pour comprendre en quoi l'aventure, même dans sa forme la plus extraordinaire, ne bascule pas nécessairement dans le merveilleux ou le surnaturel, un élément primordial qui reviendra lors de l'analyse de l'échelle de l'extraordinaire.

1.2.1. Le roman d'aventures et le roman de science-fiction

Afin de bien comprendre ce qui se cache derrière le terme de science-fiction, il faut s'intéresser plus particulièrement à sa signification. Dans l'ouvrage de Gilbert Millet et Denis Labbé intitulé *La science-fiction*, les auteurs proposent une définition du genre.

Le terme de science-fiction (S-F en abrégé) date de 1929 ; il a été inventé par le luxembourgeois naturalisé Américain Hugo Gernsback (1884-1967), fondateur de la première revue de S-F : « Amazing Stories ». [...] La construction du mot par juxtaposition de deux substantifs dont le premier est le complément de l'autre dévoile son origine américaine. Un français dirait : « fiction scientifique ». [...] dès le départ, la science-fiction est donc fondée sur des termes antithétiques : la science, « connaissance exacte et approfondie », et la fiction, « fait imaginé », « création de l'imagination, en littérature » (Le Robert méthodique). On conçoit les difficultés posées par sa définition et sa reconnaissance par le plus grand nombre. Trois caractéristiques ressortent toutefois de ces définitions : les références au futur, à la science, à l'évolution de l'homme et des sociétés humaines.⁹

⁹ G. MILLET et D. LABBÉ, *La science-fiction*, Paris, Belin, 2001. "Sujets", p. 8-9.

Ainsi, le terme de science-fiction, à travers sa dénomination, traduit une tension caractéristique du genre. Il y a une volonté d'ancrer le récit dans une forme de rationalité scientifique tout en explorant des mondes futuristes, alternatifs ou hypothétiques. Le paradoxe réside dans la combinaison de deux éléments opposés : la science, qui s'inscrit dans la réalité, et la fiction, qui relève de l'imaginaire. Les auteurs vont ensuite mentionner trois caractéristiques, qui s'apparentent aux thématiques les plus fréquemment exploitées dans les œuvres de science-fiction. La première caractéristique constitue une projection dans un futur qui sera plus ou moins proche de la réalité du lecteur. L'objectif étant d'imaginer un monde à travers des avancées technologiques et scientifiques ainsi que tous les bouleversements que cela peut impliquer. La deuxième caractéristique s'apparente à des références perpétuelles à la science actuelle ou extrapolée. Les récits mettent en avant des connaissances scientifiques crédibles, parfois poussées à l'extrême. La dernière caractéristique constitue une réflexion sur l'humanité et une interrogation sur les transformations de l'être humain, de la société et de la nature. L'objectif étant d'amener le lecteur à avoir un regard critique sur la société et, par extension, sur le monde dans lequel il vit et ce qu'il pourrait potentiellement devenir. Plusieurs œuvres, littéraires comme cinématographiques, sont emblématiques du genre. C'est notamment le cas de la saga *Star Wars*, qui met en scène des voyages interplanétaires. C'est également le cas des dystopies, comme la série *Hunger Games* écrite par Suzanne Collins, dans laquelle l'intrigue se déroule dans un monde rongé par les inégalités, où les habitants les plus pauvres doivent s'affronter dans un jeu mortel, organisé pour satisfaire les désirs de la classe bourgeoise. L'œuvre met ainsi en lumière les dérives d'une société fondée sur l'injustice.

Les Hunger Games ont commencé. Le vainqueur deviendra riche et célèbre. Les autres mourront... Dans un futur sombre, sur les ruines des États-Unis, un jeu télévisé est créé pour contrôler le peuple par la terreur. Douze garçons et douze filles tirés au sort participent à cette sinistre télé réalité, que tout le monde est forcé de regarder en direct. Une seule règle dans l'arène : survivre, à tout prix. Quand sa petite sœur est appelée pour participer aux Hunger Games, Katniss n'hésite pas une seconde. Elle prend sa place, consciente du danger. À seize ans, Katniss a déjà été confrontée plusieurs fois à la mort. Chez elle, survivre est comme une seconde nature...¹⁰

L'œuvre se rapproche donc fortement de la définition proposée par Millet et Labbé, en particulier par sa réflexion sur l'évolution de l'être humain, de la société et les dérives que cela peut engendrer. Même si la science, au sens strict, n'est pas au cœur du récit, les sciences

¹⁰ COLLINS, S., *Hunger Games*, tome 1, traduit de l'anglais (États-Unis) par Guillaume Fournier, Paris, Pocket Jeunesse, 2009.

sociales y sont mises en cause. *Hunger Games* met en avant une aventure dans laquelle la protagoniste est confrontée à un danger mortel, et ce, dans un cadre spatiotemporel déconnecté de la réalité du lecteur. L'accent n'est pas mis sur le voyage ou l'exploration et l'impact que cela peut avoir sur les personnages, contrairement à des récits d'aventures. La survie dans un monde rongé par les inégalités et profondément perverti est la thématique principalement exploitée dans ce récit. Cet exemple illustre bien la définition avancée par Millet et Labbé, et permet de la confronter à celle du récit d'aventures exposée en début de mémoire. En effet, comme cela a été défini précédemment, le récit d'aventures repose avant tout sur un schéma narratif centré non seulement sur l'action, mais aussi sur le dépaysement et le dépassement de soi. Celui-ci sera ancré dans la vraisemblance, et le voyage jouera un rôle essentiel dans l'évolution psychologique et physique du personnage. La science-fiction, quant à elle, propose un voyage où les limites de la science actuelle ont déjà été dépassées dans un univers transformé par les avancées technologiques ou par une évolution sociétale poussée à son extrême. Bien que les deux genres présentent des caractéristiques similaires, comme l'exposition au danger et la dynamique d'action, leurs objectifs diffèrent. Le but principal du roman d'aventures est de fasciner et d'emmener le lecteur en voyage, en l'immergeant dans des péripéties parfois hors du commun. La science-fiction cherche à questionner et à éveiller les consciences en exposant les dérives potentielles de notre société actuelle, tout en les mélangeant avec l'imaginaire.

1.2.2. Le roman d'aventures et le roman de fantasy

Un autre genre qu'il convient de confronter au récit d'aventures est celui de la fantasy. En effet, bien qu'elle soit également un genre paralittéraire, la fantasy se distingue du roman d'aventures par le traitement de ses thématiques et de ses caractéristiques narratives. Dans *La Fantasy*, Jacques Baudou tente de définir ce genre encore récent en s'appuyant sur les réflexions de divers spécialistes.

Les trois dernières décennies du XX^e siècle ont vu l'émergence d'un nouveau genre littéraire dans la mouvance éditoriale de la science-fiction, la fantasy, qui n'a pas tardé à lui faire concurrence. Le définir devrait donc être facile — il n'est pas si courant d'assister à l'émergence éditoriale d'un genre —, mais cette tâche se heurte à plusieurs difficultés dont la première est évidemment la définition du terme anglais *fantasy* lui-même. Comme le rappelle Jacques Goimard¹¹, le mot *fantasy* désigne à l'origine l'imagination créatrice, ce qui est également l'un des sens du mot français « fantaisie » : « Faculté de créer librement, sans contrainte. » Au terme « fantaisie », est souvent associée la notion d'originalité [...] Mais tous les

¹¹ J. GOIMARD, *Critique du merveilleux et de la fantasy*, Paris, Pocket, 2003.

critiques ne restreignent pas ainsi le domaine de la fantasy. C'est le cas de Terri Windling¹², qui affirme : « La fantasy couvre un large champ de la littérature classique et contemporaine, celle qui contient des éléments magiques, fabuleux ou surréalistes, depuis les romans situés dans des mondes imaginaires, avec leurs racines dans les contes populaires et la mythologie, jusqu'aux histoires contemporaines de réalisme magique où les éléments de fantasy sont utilisés comme des moyens métaphoriques afin d'éclairer le monde que nous connaissons. »¹³

Ainsi, la fantasy se distingue par l'invention de mondes fictifs imprégnés de magie et l'établissement de lois naturelles totalement étrangères à celles connues du lecteur. L'un des piliers principaux du genre est spécifiquement cette liberté créatrice qui permet de redéfinir les lois de la nature et d'offrir au lecteur une évasion des plus radicales. L'œuvre la plus représentative du genre est *Le Seigneur des Anneaux* de J.R.R. Tolkien, qui présente un univers imaginaire où les hobbits, les elfes et diverses races coexistent dans un monde merveilleux, mais menacé par les ténèbres. Toutefois, certaines œuvres adoptent une vision plus subtile du genre, c'est notamment le cas des *Chroniques de Narnia* de C.S. Lewis, en particulier le tome 2 : *Le Lion, la Sorcière blanche et l'Armoire magique*. Cette œuvre débute dans un cadre réaliste : Londres, durant la Seconde Guerre mondiale. Pour échapper aux bombardements, les enfants Pevensie sont envoyés à la campagne. Lucy, la cadette de la famille, va alors tomber sur une armoire magique qui la transporte dans un univers enchanté du nom de Narnia. Ce monde sera plongé dans un hiver sans fin sous le contrôle d'une sorcière.¹⁴ Ce passage soudain dans un monde enchanteur met en avant les caractéristiques de la fantasy : l'émergence de la magie dans la réalité, l'exploration d'un univers où règnent ses propres lois et l'apparition de personnages tirés de contes, tels que la sorcière. Cette œuvre permet de souligner les traits distinctifs du genre et d'introduire une cassure nette avec la réalité du lecteur. C'est précisément cette cassure qui permet de distinguer ce genre de celui des romans d'aventures. En effet, bien que les deux types de récits partagent une trame narrative commune axée sur l'aventure, la quête et la transformation du protagoniste, le récit d'aventures est ancré dans un monde réaliste, où le dépaysement est culturel ou géographique, mais jamais surnaturel ou totalement irréaliste. Le protagoniste va repousser les frontières du possible sans jamais les dépasser, dans un monde commun à celui du lecteur. La fantasy, quant à elle, offre une évasion complète, un voyage vers l'impossible où même les lois naturelles sont modifiées et où le merveilleux est accepté sans

¹² T. WINDLING, préface à *The Year's Best Fantasy and Horror*, New York, St. Martin Press, vol. 1, 1987.

¹³ BAUDOU, J., *La fantasy*, Paris, Presses Universitaires de France, 2009. "Que sais-je ?", p. 3-8.

¹⁴ LIVRE RÉSUMÉ, *Les Chroniques de Narnia, Le monde de Narnia Tome 2 : Le Lion, la Sorcière blanche et l'Armoire magique* — Résumé. Disponible sur : <https://livreresume.com/les-chroniques-de-narnia-le-monde-de-narnia-tome-2-le-lion-la-sorciere-blanche-et-l-armoire-magique>. [consulté le 18 avril 2024]. Disponibilité et accès.

justification rationnelle. Ainsi, si l'un s'efforce de créer une expérience extraordinaire dans un monde familier, l'autre propose une exploration au-delà de la réalité, dans un univers construit de toute pièce par l'imaginaire. En ce sens, la fantasy étend l'évasion encore plus loin que le récit d'aventures, en se libérant de toutes les contraintes de la logique conventionnelle.

1.2.3. Le roman d'aventures et le roman policier

Un autre genre sur lequel il convient de s'attarder est le récit policier. Il s'agit d'un genre tout aussi codifié, avec ses propres objectifs, ses enjeux et sa structure narrative, qu'il est pertinent de comparer au roman d'aventures. Yves Reuter en propose une définition.

Le roman policier peut être caractérisé par sa focalisation sur un délit grave, juridiquement répréhensible (ou qui devrait l'être). Son enjeu est, selon les cas, de savoir qui a commis ce délit et comment (roman à énigme), d'y mettre fin et/ou de triompher de celui qui le commet (roman noir), de l'éviter (roman à suspense). Le cadre est donc juridicopolicier avec, pour le roman à énigme qui représente le point de référence symbolique du genre, quelques éléments structurels déterminants : un enquêteur extérieur à l'affaire, une structure duelle et régressive (l'enquête commence après le crime, mais, dans son avancée, reconstitue ce qui a précédé le crime), une place essentielle accordée au code herméneutique (la question posée et le retard apporté à sa résolution : énigmes, secrets, solutions partielles, indices, leurres, équivoques...), la généralisation du secret (tout le monde a quelque chose de caché), le soupçon universel, l'opposition entre l'être et le paraître... Le roman à énigme se construit en accordant la place centrale à l'enquête qui engendre le récit du crime.¹⁵

À travers cette définition, Yves Reuter met en lumière les éléments caractéristiques du genre, en prenant pour exemple le roman à énigme, sans doute le sous-genre le plus représentatif du récit policier. Le cœur de ce type de récit est un crime central, autour duquel se construit toute l'intrigue. Le lecteur va accompagner l'enquêteur dans sa recherche de la vérité, en cherchant des indices à travers les dialogues des personnages, leurs actions ou encore les preuves de leur culpabilité. Selon Reuter, le roman à énigme a une portée rétrospective : l'enquête débute après le délit et, graduellement, l'enquêteur reconstitue ce qui s'est réellement passé. L'objectif est de dévoiler les secrets des personnages en encourageant le lecteur à s'impliquer directement dans l'enquête. Ainsi, le récit policier évolue dans un monde marqué par le doute, où le soupçon est constant et où l'individu doit constamment se confronter à l'être

¹⁵ Reuter, Yves (2017). Chapitre 1. Aux origines du genre [en ligne]. *Le Roman policier*. Armand Colin. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/le-roman-policier--9782200617738-page-11?lang=fr>. [consulté le 18 avril 2025].

et au paraître. Pour illustrer cette définition, il convient de se focaliser sur une œuvre emblématique du genre, *Le Crime de l'Orient-Express* d'Agatha Christie.

Par le plus grand des hasards, Hercule Poirot se trouve dans la voiture de l'Orient-Express — ce train de luxe qui traverse l'Europe — où un crime féroce a été commis. [...] Autour de ce cadavre, trop de suspects, trop d'alibis. Un train de luxe bloqué par la neige, un cadavre fardé de plusieurs coups de poignard. À Hercule Poirot de démasquer le coupable parmi les douze passagers du wagon.¹⁶

Ce roman met en scène une enquête rétrospective typique du roman à énigme, conduite par un enquêteur extérieur à l'affaire. Hercule Poirot enquête en s'appuyant sur des indices, de fausses pistes et les secrets dissimulés par les personnages. Le récit invite ainsi le lecteur à participer à l'enquête, à travers une structure qui dévoile progressivement les événements. L'objectif est de lever le voile sur le mystère et de révéler l'identité du coupable. Ce roman incarne parfaitement les caractéristiques du genre définies par Yves Reuter, en mettant l'accent sur le code herméneutique, le soupçon universel et l'opposition entre l'être et le paraître. Le récit d'aventures, tout comme le récit policier, possède cette dynamique du mystère. Cependant, son intention est différente : il vise principalement à faire vivre une expérience de voyage, souvent dans des lieux exotiques ou dangereux, mettant à l'épreuve les personnages tant sur le plan physique que mental. Si le roman policier offre une sorte de voyage intellectuel axé sur la réflexion, l'analyse et la résolution d'énigmes, le roman d'aventures privilégie l'action, la découverte et le dépassement de soi. L'un cherche à dévoiler la vérité, tandis que l'autre vise à étendre les frontières du connu et à emmener le lecteur vers un monde à la fois dépayçant, fascinant et qui fait rêver.

1.2.4. Le roman d'aventures et le roman fantastique

Le dernier genre qu'il est intéressant d'analyser est le récit fantastique. Il est d'autant plus pertinent de clore l'analyse par ce genre, car il est celui qui joue le plus intensément avec l'échelle de l'extraordinaire, théorie qui sera explorée dans les pages suivantes. En effet, cette échelle tend vers ce fantastique que le genre met en lumière et qui en constitue le cœur. Plusieurs auteurs se sont penchés sur la question, et il est intéressant de confronter leurs propositions de définition. Tout d'abord, Gilbert Millet et Denis Labbé se sont attachés à construire une approche définitionnelle du genre :

¹⁶ A. CHRISTIE, *Le Crime de l'Orient-Express*, traduit de l'anglais par Louis Postif, Paris, Le Livre de Poche, 2001.

Le fantastique est l'inconcevable devenu réalité. Que ce soit un inconcevable surnaturel (fantôme, vampire, loup-garou...) ou tangible (psychopathe...), qu'il surgisse brusquement ou s'invite par paliers dans notre monde, il est lié à une forme de malaise, qui va de la simple appréhension à la terreur la plus profonde. Derrière la façade du réel percent les éléments d'un autre univers. De l'idéalisme à la notion de transcendance, en passant par l'éventualité de l'inexistence de notre monde ou de la surnature, le fantastique est une réalité qui se dérobe.¹⁷

Ensuite, Nathalie Prince, en s'appuyant sur des éléments rationnels, complète cette définition par des caractéristiques essentielles :

Le fantastique évoque le surgissement de l'impossible et présente des situations, des personnages, des événements qui échappent aux lois de la nature, qui n'obéissent pas aux lois naturelles et que les connaissances actuelles sont incapables d'éclairer.¹⁸

Cependant, comme le précise l'autrice, cette définition reste incomplète si l'on ne prend pas en compte la crise de la raison. Le fantastique met en évidence le surgissement de l'irrationnel, qui vient ébranler la rationalité des personnages, mais également celle du lecteur. Prince distingue alors deux formes de raison. Tout d'abord la raison sidérée¹⁹ confrontée à des œuvres qui mettent en scène des créatures surnaturelles défiant les lois de la logique. Cela se manifeste par la présence de monstres, d'éléments macabres ou morbides, décrits avec un réalisme parfois excessif. Ensuite la raison hésitante, concept développé par Tzvetan Todorov dans *Introduction à la littérature fantastique* :

Réalité ou rêve ? Vérité ou illusion ? [...] Celui qui perçoit l'évènement doit opter pour l'une des deux solutions possibles : ou bien il s'agit d'une illusion des sens, d'un produit de l'imagination et les lois du monde restent alors ce qu'elles sont ; ou bien l'évènement a véritablement eu lieu, il est partie intégrante de la réalité, mais alors cette réalité est régie par des lois inconnues de nous. [...] le fantastique occupe le temps de cette incertitude. [...] Le fantastique, c'est l'hésitation éprouvée par un être qui ne connaît que les lois naturelles, face à un évènement [...] surnaturel.²⁰

Ces trois définitions permettent de mieux comprendre les enjeux essentiels du récit fantastique. Tous s'accordent sur le principe fondamental de l'intrusion d'un élément surnaturel dans un univers réaliste. Cette intrusion engendre une grande peur, tant chez les personnages que chez le lecteur. Le fantastique repose sur l'interaction entre deux mondes inconciliables : celui de la rationalité et celui de l'explicite. La première définition souligne une rupture

¹⁷ G. MILLET, et D. LABBÉ, *Le Fantastique*, Paris, Belin, 2005. "Sujets", p. 11.

¹⁸ N. PRINCE, *Le fantastique*, Paris, Armand Colin, 2008.

¹⁹ D. MELLIER, *La littérature fantastique*, Paris, Seuil, 2000.

²⁰ T. TODOROV, *Introduction à la littérature fantastique*, Paris, Seuil, 1970.

nette avec la réalité, caractérisée par l'émergence de créatures surnaturelles et effrayantes. Elle cherche avant tout à susciter le malaise et à perturber la perception d'un monde familier. Nathalie Prince va plus loin dans son exploration du genre en mettant l'accent sur le fait que le fantastique ne se contente pas de représenter le surnaturel : il vise également à créer un déséquilibre. L'étrangeté des événements qui surviennent déstabilise la logique et empêche toute tentative de compréhension, remettant en cause la rationalité même du monde qui les entoure. La définition proposée par Todorov introduit un concept essentiel du genre : l'hésitation. Le récit fantastique se situe dans un espace d'incertitude, où ni les personnages ni le lecteur ne parviennent à distinguer clairement le réel de l'illusion. C'est ce doute, cette ambiguïté, qui alimente le fantastique, bien plus que les phénomènes eux-mêmes. Ces différentes approches permettent de mettre en avant plusieurs traits caractéristiques du genre : l'émergence du surnaturel dans un univers rationnel, une remise en question des repères logiques, et un état d'hésitation qui empêche toute explication rationnelle.

Pour illustrer cette définition du fantastique, il est pertinent de s'appuyer sur la nouvelle *La Peur*, issue du recueil *Les Contes de la Bécasse*²¹ de Guy de Maupassant. Dans cette œuvre, un vieux capitaine raconte à de jeunes marins la première fois qu'il a ressenti une peur véritable. Il évoque alors un souvenir ancien, survenu en hiver, alors qu'il cherchait un abri pour passer la nuit. Il trouve refuge dans une cabane isolée au cœur de la forêt, occupée par une famille manifestement terrorisée. Le père, ayant tué un braconnier deux ans auparavant, est persuadé que l'esprit de ce dernier revient le hanter. Au cours de la nuit, des bruits étranges se font entendre, et le capitaine aperçoit, à travers le judas de la porte, une tête blanche aux yeux lumineux. Pris de panique, il tire plusieurs coups de fusil. Le lendemain, aucune trace de l'intrus, si ce n'est le cadavre de leur chien, abattu accidentellement. Ce récit illustre parfaitement le glissement du rationnel vers l'irrationnel : un événement apparemment inexplicable trouble la perception du réel et laisse le narrateur, ainsi que le lecteur, dans une incertitude angoissante. L'effet de peur est immédiat, car il devient impossible de rationaliser ce que le personnage est en train de vivre. Le lecteur, s'identifiant au narrateur, ressent cette peur par procuration. Il s'agit donc bien de l'intrusion d'un élément mystérieux dans un cadre réaliste, caractéristique du registre fantastique. À titre comparatif, le récit d'aventures ne met pas en scène une rupture surnaturelle avec la réalité. Il commence lui aussi dans un univers

²¹ DE MAUPASSANT Guy. *Contes de la Bécasse*. Disponible sur : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k66331r>. Éd. numérique. Paris : Paul Ollendorff, 1894 [consulté le 23/04/2025]. Disponibilité et accès : Gallica, Bibliothèque nationale de France.

familier, mais ne bascule pas dans l'irrationnel. Toutefois, comme nous le verrons par la suite, certains éléments peuvent faire tendre le récit d'aventures vers le fantastique. C'est notamment grâce à l'échelle de l'extraordinaire qu'il sera possible d'analyser comment une œuvre peut s'en approcher sans jamais y entrer pleinement. Le récit d'aventures est en effet marqué par le dépaysement, le voyage, la confrontation au danger, et vise à faire rêver le lecteur. Or, la frontière entre l'émerveillement et le fantastique est parfois ténue. L'échelle de l'extraordinaire se révèle alors un outil pertinent pour comprendre jusqu'où le récit d'aventures peut flirter avec le fantastique, sans en adopter pleinement les codes.

1.2.5. Le roman d'aventures et la littérature de jeunesse

Le dernier point essentiel à aborder avant d'entrer pleinement dans la présentation de l'échelle de l'extraordinaire concerne le lien étroit qui unit le roman d'aventures à la littérature de jeunesse. Contrairement à une idée répandue, la littérature de jeunesse ne constitue pas un genre à part entière. Elle ne peut donc pas être placée sur le même plan que les genres paralittéraires évoqués précédemment. Comme le souligne Isabelle Nières-Chevrel dans *Introduction à la littérature de jeunesse*, cette littérature s'est construite à partir de textes initialement destinés à un lectorat adulte, et non conçus spécifiquement pour les enfants. Elle insiste notamment sur le fait que « la littérature d'enfance a trouvé ses références dans la littérature pour adultes à l'origine », et que le modèle didactique qui en découle n'était pas, au départ, pensé pour un jeune public.²² Dans leur article *La littérature de jeunesse : repères, enjeux et pratiques*, Max Butlen et Danielle Dubois-Marcoin confirment cette idée en expliquant que la littérature de jeunesse s'est principalement développée à partir de détournements ou d'adaptations de textes existants. Ils prennent pour exemple *Robinson Crusoé* de Daniel Defoe, qui n'était pas destiné à la jeunesse à l'origine, mais qui, au fil du temps, a connu un immense succès auprès du jeune public. Ils ajoutent que les contes traditionnels suivent également cette trajectoire.²³ En ce qui concerne le récit d'aventures, il occupe une place centrale dans la littérature de jeunesse. Christian Chelebourg, dans *Les fictions de jeunesse*, montre que le roman d'aventures constitue une « superstructure » dans ce domaine, car il permet au lecteur de s'immerger dans la fiction, notamment grâce à l'action, au suspense, au danger et

²² CHARTIER, Anne-Marie (2010). *Isabelle Nières-Chevrel, Introduction à la littérature de jeunesse* [en ligne]. *Strenæ*, 1. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/strenae/91> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/strenae.91>. [consulté le 5 mai 2025].

²³ BUTLEN, Max et DUBOIS-MARCOIN, Danielle (2005). *La littérature de jeunesse, repères, enjeux et pratiques* [en ligne]. *Le français aujourd'hui*, 149(2). Disponible sur : <https://doi.org/10.3917/lfa.149.0003>. [consulté le 5 mai 2025].

à l'héroïsme. Il s'agit là de plusieurs traits caractéristiques du récit d'aventures tel qu'il a été défini dans ce travail. Il précise que l'aventure sert de procédé narratif qui va encenser le protagoniste, ce qui va rendre le récit à la fois formateur et captivant pour le jeune lecteur. Ainsi, la littérature de jeunesse se transforme en un « refuge de l'imagination aventureuse » dans un contexte littéraire initialement destiné aux adultes. Elle poursuit la tradition lancée par Jules Verne, qui a réussi à allier récit instructif et aventure dans un style d'écriture accessible à tous les lecteurs.

Selon Chelebourg, cette littérature se conforme aux aspirations culturelles et économiques de son public, particulièrement dans une situation où la jeunesse joue un rôle social et symbolique de plus en plus significatif.²⁴ Dans la littérature de jeunesse, l'aventure sert donc de moyen pour se projeter et s'identifier au protagoniste, faisant de la lecture une expérience à la fois éducative et exaltante pour le jeune lecteur. C'est à la lumière de cette importance de la structure du récit d'aventures dans la littérature de jeunesse que je vais exposer la théorie de l'échelle de l'extraordinaire proposée par Daniel Compère, afin de mieux comprendre comment se décline, selon des degrés d'intensité, cette quête de voyage, d'exposition au danger et de merveilleux, qui en est le moteur principal.

2. L'échelle de l'extraordinaire

2.1. Un auteur spécialiste de Jules Verne : Daniel Compère

Étant donné que la théorie de l'échelle de l'extraordinaire a été avancée par Daniel Compère, il convient de s'intéresser plus en détail à sa vie et à ses travaux. Malheureusement, peu d'informations fiables sont disponibles quant à la vie personnelle et professionnelle de l'auteur de l'échelle. D'après la Bibliothèque nationale de France (BNF)²⁵, Daniel Compère est né le 1er juin 1947 à Amiens, en France. Il est historien du livre et de la littérature populaire, et docteur en lettres depuis 1987. La Base de Données Francophone de l'Imaginaire (BDFI)²⁶ ajoute qu'il est l'auteur de nombreuses publications portant sur les œuvres de Jules Verne et d'Alexandre Dumas. Il est également l'un des responsables de la revue *Rocambole*, qui traite

²⁴ CHELEBOURG, Christian (2013). *CHAPITRE 1. Extension du domaine de la fiction* [en ligne]. *Les fictions de jeunesse*, Presses Universitaires de France. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/les-fictions-de-jeunesse--9782130591849-page-15?lang=fr>. [consulté le 5 mai 2025].

²⁵ BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DE FRANCE, *Notice d'autorité : Daniel Compère (1947—)* [en ligne]. Disponible sur : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb11897474w> [consulté le 6 mai 2025]. Disponibilité et accès.

²⁶ LA BASE DE DONNÉE FRANCOPHONE DE L'IMAGINAIRE, *COMPÈRE Daniel* [en ligne]. Disponible sur : https://www.bdfi.net/auteurs/c/compere_daniel.php [consulté le 6 mai 2025]. Disponibilité et accès.

de littérature populaire, domaine auquel appartient Jules Verne. En 1972, il a fondé le Centre de documentation Jules Verne à Amiens, dont il a assuré les activités de renseignement et d'expositions. Daniel Compère est donc un spécialiste reconnu de Verne, et c'est précisément à travers l'une de ses œuvres consacrées à l'auteur que l'on peut découvrir sa théorie sur les différents degrés de l'extraordinaire.

2.2. Présentation de l'échelle de l'extraordinaire

Daniel Compère propose, dans son œuvre *La science romanesque de Jules Verne*, une théorie qui permet d'analyser comment l'auteur parvient à aborder l'extraordinaire dans ses récits. Cette théorie a été conçue à l'image de l'échelle de Richter, qui permet d'échelonner les différentes magnitudes des secousses sismiques. Il s'agit donc d'une échelle qui va permettre de graduer les différents degrés d'extraordinaire dans les récits de Jules Verne. En d'autres termes, il s'agit d'une échelle de l'extraordinaire. Avant de l'aborder, il convient de s'intéresser au terme « extraordinaire » :

Qu'est-ce que l'extraordinaire ? N'importe quel dictionnaire dit que c'est ce qui n'est pas selon l'ordinaire, selon l'ordre. Donc, c'est ce qui est singulier, rare, étrange, bizarre ; c'est ce qui provoque la surprise et admiration. [...] La définition de l'extraordinaire est dans le mot lui-même : l'ordinaire du réel y rencontre l'extra, c'est-à-dire l'en dehors du fantastique. L'extraordinaire est un état de déséquilibre entre le réalisme et le fantastique.²⁷

Selon l'auteur, l'extraordinaire est donc ce qui est singulier, rare, étrange et bizarre. Compère en parle comme « l'état de déséquilibre entre le réalisme et le fantastique ». C'est justement cela qui provoque la surprise et l'admiration, à la fois pour les personnages de l'histoire, mais également pour les lecteurs. L'extraordinaire s'écarte donc de l'ordinaire pour tendre, de manière progressive, vers le fantastique. L'objectif est d'évaluer à quel moment le récit bascule dans l'extraordinaire. Au travers de cette échelle, des événements plus ou moins importants vont survenir et bouleverser le voyage des protagonistes. C'est justement cela qui va tenir en haleine le lecteur de l'œuvre en question. Pour Daniel Compère, l'extraordinaire traité dans les œuvres de Jules Verne se compose de huit degrés différents. Les romans de l'auteur seraient donc composés au minimum d'un de ces degrés. Voici les huit degrés, qui vont de l'ordinaire le plus basique jusqu'au phénomène fantastique vernien²⁸ :

²⁷ D. COMPÈRE, *La science romanesque de Jules Verne*, Amiens, Encrage Édition, 2013.

²⁸ *Ibid.*, p. 54-65.

Le degré zéro de l'échelle se nomme « l'ordinaire ». À travers ce premier échelon, il est question de l'ordinaire le plus basique, dans lequel sont mises en scène des descriptions plus réalistes les unes que les autres. Dans les œuvres de Jules Verne, de nombreuses scènes que l'on peut qualifier de plausibles sont illustrées et constituent une grande partie de chacun de ses romans. Ce premier degré met donc en avant la vraisemblance du récit et son ancrage dans la réalité, tel que cela a été mentionné dans la définition du genre. Il s'agit du tout début du récit, où l'histoire s'inscrit dans un cadre familier au lecteur. Cette histoire peut évidemment se situer plus ou moins dans le temps, en fonction de la diégèse.

Le premier degré est nommé « le phénomène » par Daniel Compère. Comme son nom l'indique, il met en avant un phénomène naturel dans un contexte réaliste, décrit durant le degré zéro de l'échelle. Cela fait donc basculer le réalisme d'un degré supplémentaire vers l'extraordinaire, notamment par la description de ce phénomène qui doit rester plausible.

Le deuxième degré s'intitule « l'exception » et se caractérise par un phénomène naturel rare, curieux et exceptionnel. L'auteur propose, comme exemple, la découverte d'un animal aux proportions colossales. Il s'agit donc de proposer une exception à une règle bien établie. L'auteur parle en effet d'un animal aux proportions gigantesques, mais cela peut également concerner d'autres éléments, comme un climat atypique dans un lieu spécifique en raison d'un phénomène naturel.

Le troisième degré s'apparente à un phénomène « spectaculaire » et est défini comme l'intervention d'un événement scientifique impressionnant, comme l'explosion d'un volcan. Cet échelon fait monter le récit d'un cran supplémentaire vers l'extraordinaire, notamment par son côté spectaculaire.

Le quatrième degré est appelé « l'inconnu » par le spécialiste de Jules Verne. De nombreuses œuvres de l'auteur de l'extraordinaire possèdent ce quatrième degré. En effet, il s'agit de la découverte d'un lieu inconnu. Cela peut être une excursion sous-marine, la découverte d'une île inexplorée ou encore un voyage au centre de la Terre. L'objectif est de faire découvrir un lieu qui n'était pas connu par les personnages et les lecteurs, ce qui les plonge tous les deux dans un univers inconnu qu'ils vont devoir explorer ensemble.

Le cinquième degré s'intitule « le pseudo fantastique ». Il se caractérise par l'apparition d'un phénomène surnaturel ou merveilleux, mais qui est suivi d'une explication rationnelle. Le but est de conserver le récit dans la limite du possible. Cela peut concerner la découverte d'une espèce disparue, mais qui a survécu grâce à un environnement spécifique qui lui a permis de perdurer. L'élément surnaturel devient donc plausible au travers d'une explication scientifique. C'est précisément en raison de cette rationalisation que l'on n'entre pas dans le phénomène purement surnaturel, qui est caractéristique des romans fantastiques.

Le sixième degré, « l'inexpliqué », fait référence à des apparitions étranges qu'il n'est pas possible de justifier par des explications scientifiques. Dans les œuvres de Jules Verne, ce degré apparaît notamment lors de la découverte d'une créature que l'on pensait être un mythe à l'origine, mais qui se révèle être bien réelle. L'exemple mis en avant par l'auteur est la découverte d'un géant dans *Voyage au centre de la Terre*.

Le septième et dernier degré s'intitule « le fantastique ». Il représente l'aboutissement de l'extraordinaire, s'écartant le plus du fonctionnement initial des œuvres de l'auteur. Lorsqu'il est présent, on parle de « fantastique vernien », dans lequel le fantastique trouve sa place dans l'univers de Jules Verne. C'est notamment le cas dans un conte qu'il a écrit en 1853, intitulé *Maitre Zacharius ou l'horloger qui avait perdu son âme*, dans lequel il met en scène des éléments surnaturels. Il faut évidemment préciser qu'il s'agit ici de la limite infranchissable des récits d'aventures, car cela ferait basculer le récit vers un autre sous-genre, à savoir le fantastique.

Ainsi, à travers cette échelle, il est possible de mettre en exergue les différents degrés, allant de l'ordinaire au phénomène fantastique vernien. Ces événements, qui surviennent de manière inattendue et par la force du destin, ont pour fonction de susciter l'intérêt du lecteur, de le tenir en haleine et de lui faire poser mille-et-une questions sur la manière dont l'histoire va se dérouler. Son ancrage dans la réalité, notamment à travers le degré zéro, permet de poser le contexte dans lequel l'histoire se déroule. La racine de l'extraordinaire est donc l'ordinaire lui-même. C'est ensuite de manière progressive, en compagnie des protagonistes de l'histoire, que le lecteur peut gravir l'échelle jusqu'au phénomène fantastique. Ce voyage aux côtés des personnages contribue également à faciliter le phénomène d'identification du lecteur avec eux. Cependant, il est important de préciser que toutes les œuvres de Jules Verne ne comportent pas l'intégralité de ces degrés. Certaines d'entre elles s'arrêtent à l'exception, tandis que d'autres

vont jusqu'à l'inexpliqué. C'est justement cette échelle qui fait la richesse des œuvres de l'auteur de l'extraordinaire.

À la suite de la présentation, Daniel Compère poursuit :

Le terme d'extraordinaire est parfaitement adapté à la désignation d'un type d'écriture qui permet à Jules Verne de flirter avec les différents genres comme l'anticipation et le merveilleux, et surtout de faire se rencontrer le réalisme et le fantastique. L'extraordinaire, nous l'avons vu, augmente en s'éloignant du connu, ou plutôt en transformant le connu en étrange. [...] Mettant le connu à distance, l'écriture de l'extraordinaire laisse l'écrivain exercer sa liberté d'imaginer. Le but éducatif de cette œuvre est donc plus vaste qu'on ne pouvait le penser : il s'agit non seulement d'apporter des connaissances, mais aussi d'apprendre à rêver.²⁹

L'extraordinaire a pour objectif de mettre le connu à distance afin de faire rencontrer à la fois le réalisme et le fantastique de manière progressive. L'auteur éloigne les personnages, mais aussi les lecteurs, du connu pour les conduire vers l'étrange et l'inconnu. C'est précisément cette mise à distance de la réalité qui permet d'explorer l'imaginaire et de faire rêver.

2.3. L'échelle de l'extraordinaire et le récit d'aventures

Pour conclure cette première partie, il est intéressant de mettre en relation la définition du roman d'aventures proposée dans ce mémoire avec l'échelle de l'extraordinaire. Chaque degré peut se rattacher à un trait caractéristique du roman d'aventures.

Le degré zéro se rattache à l'idée que les romans d'aventures s'ancrent dans une réalité, une histoire commune à différents lecteurs. Ce degré traduit le quotidien des protagonistes de l'histoire. La base du récit est ainsi donnée avant que celui-ci ne bascule dans l'extraordinaire.

En ce qui concerne le premier degré, les événements commencent à se déclencher. Cela peut se traduire par l'entrée progressive dans l'extraordinaire via un élément naturel plausible. Cette idée va de pair avec l'importance du réalisme dans le roman d'aventures, qui est propulsé vers l'extraordinaire par un événement particulier.

Le deuxième degré, l'exception, est caractérisé par un élément qui fait exception à une règle. Ce qui est important dans l'idée d'exception, c'est d'introduire le hasard dans le récit. Un

²⁹ *Ibid.*, p. 65-66.

évènement survient par hasard, et cet évènement fait exception à la règle. On entre ainsi progressivement dans l'extraordinaire, puisqu'il s'agit d'une exception à l'ordinaire.

Le troisième degré, caractérisé par un phénomène spectaculaire, introduit un évènement qui peut se révéler dangereux pour le protagoniste. Cela a été souligné dans la définition : les évènements introduits dans le récit relèvent également de la dangerosité, et les protagonistes peuvent frôler la mort à plusieurs reprises. À partir de cet échelon, ceux-ci se retrouvent face à un évènement imprévisible, certes, mais surtout violent contre lequel ils doivent survivre.

Le quatrième degré, l'inconnu, correspond à l'idée de la découverte d'un nouveau lieu qui n'a pas encore été exploré. Cela introduit l'idée de voyage et de découverte. Comme cela a été précisé, l'exotisme est une caractéristique essentielle du roman d'aventures. Ce quatrième degré pousse justement cet exotisme à son paroxysme et fait voyager le protagoniste ainsi que le lecteur dans un lieu inédit.

Le pseudo fantastique du cinquième degré met en avant un élément qui paraît surnaturel à première vue, mais qui se retrouve rationalisé par la suite. Cette idée traduit le fait que le récit d'aventures a nécessairement besoin de cette rationalité afin de ne pas tomber dans le fantastique. C'est justement ce qui caractérise l'extraordinaire : pour qu'un élément paraisse surprenant à première vue, il est nécessaire de le percevoir comme surnaturel au départ. Cependant, la science va venir rationaliser ce qui est perçu par les protagonistes et le lecteur. Cela permet aussi d'introduire des évènements surprenants tout au long de l'histoire, dans le but de maintenir en haleine le lecteur.

Le sixième degré de l'échelle, l'inexpliqué, est caractérisé par un évènement que l'on croyait impossible jusqu'à présent, mais qui se révèle être véridique. Ce degré va mettre en avant une forme de mystère qui nourrit la surprise et l'imprévisibilité, des éléments indispensables pour tenir en haleine le lecteur.

Le dernier degré, le fantastique, fait tomber le récit dans le surnaturel. À ce stade, le récit n'est plus un roman d'aventures tel que cela a été défini dans ce travail.

Ainsi, les différents degrés proposés par Daniel Compère assurent une série d'aventures extraordinaires qui vont faire évoluer les personnages de l'histoire. En effet, découvrir de

manière progressive toutes ces étapes va changer mentalement, voire physiquement, les protagonistes de l'œuvre. C'est également à travers ces différents événements extraordinaires, où l'action est mise en premier plan, que la surprise va être provoquée à la fois pour les personnages, mais également pour les lecteurs. L'échelle est en réalité la succession d'événements plus ou moins dangereux qui vont faire avancer le récit et tenir en haleine le lecteur. Elle est en quelque sorte au cœur même du récit d'aventures, et c'est ce qui le définit au mieux. Ainsi, l'échelle de l'extraordinaire se combine parfaitement à la première définition et peut être appliquée à un récit d'aventures. Cependant, il faut bien garder à l'esprit qu'une œuvre ne contient pas obligatoirement toutes les étapes de l'échelle de l'extraordinaire. Certaines œuvres vont s'arrêter au premier échelon et d'autres vont s'arrêter au dernier. L'objectif derrière cette échelle est d'évaluer le degré d'extraordinaire qui se retrouve dans un roman d'aventures.

2.4. L'échelle au-delà de Daniel Compère

Il est important de préciser qu'aucun travail de recherche n'a été mené à ce jour concernant l'échelle de l'extraordinaire proposée par Daniel Compère. Celui-ci la théorise dans l'œuvre citée précédemment, en mettant en avant le style d'écriture de Jules Verne et en l'illustrant par certains extraits de ses romans. Il se limite donc exclusivement aux œuvres de Jules Verne et n'étend pas sa théorie à un roman complet de l'auteur ni à d'autres récits d'aventures. La suite de ce mémoire s'attachera donc à analyser l'application de cette échelle à deux œuvres complètes de Jules Verne, puis à l'étendre à d'autres récits d'aventures.

Deuxième partie : Analyse littéraire de récits d'aventures à la lumière de l'échelle de l'extraordinaire

Introduction

Cette partie sera consacrée à l'analyse littéraire de quatre récits d'aventures à la lumière de l'échelle de l'extraordinaire, désormais théorisée. Pour chaque œuvre, je proposerai d'abord un résumé détaillé de l'intrigue, puis je justifierai son appartenance au genre du récit d'aventures en m'appuyant sur la définition établie dans la première partie. Enfin, j'analyserai la manière dont les différents degrés de l'échelle de l'extraordinaire s'articulent au sein de l'œuvre. Il est essentiel de commencer par une application de l'échelle à une œuvre de Jules Verne, afin de vérifier sa pertinence dans le cadre des récits de cet auteur. Cela fournira également un point de comparaison utile pour les analyses des œuvres suivantes. L'analyse débutera donc avec *Voyage au centre de la Terre*, publié pour la première fois en 1864. Ce qui a motivé mon choix, c'est le fait que l'œuvre soit particulièrement représentative de l'échelle de l'extraordinaire.

1. *Voyage au centre de la Terre* de Jules Verne

1.1. Résumé de l'œuvre

Alors qu'il se retrouve dans une vieille maison de Hambourg, Axel, un jeune orphelin plutôt timoré, est embarqué précipitamment dans un voyage qui le transformera. Son oncle, le professeur Otto Lidenbrock, a trouvé un vieux manuscrit islandais révélant l'emplacement de l'entrée menant au centre de la Terre. Ce manuscrit, écrit par Arne Saknussemm, un célèbre savant islandais du XVI^e siècle, indique que l'entrée se situe dans le cratère du Sneffels, un volcan éteint en Islande. Axel, en tant que neveu, mais aussi passionné de géologie, se sent obligé d'accompagner son oncle dans cette aventure. Ils seront rejoints par Hans, un guide au tempérament flegmatique, qui, en toutes circonstances, garde son calme et leur sera d'un grand secours tout au long de l'expédition. Durant ce voyage, les talents de survie des trois compagnons seront mis à rude épreuve. La soif, la faim, la solitude et le doute perturberont leur progression. À travers les méandres de la Terre, Axel, le professeur Lidenbrock et Hans découvriront des merveilles encore inconnues du monde de la surface, ainsi que des

phénomènes extraordinaires. De la découverte de nouveaux minerais à celle d'une ancienne civilisation disparue depuis des siècles, un véritable monde caché s'étend devant eux, et ils en feront bientôt les frais. Leur périple les mènera finalement à émerger du centre de la Terre par l'intermédiaire du Stromboli, un immense volcan encore en activité, situé en Sicile.

1.2. Un récit d'aventures ?

À la lumière de la définition proposée précédemment, il est intéressant d'identifier si *Voyage au centre de la Terre* appartient au genre du roman d'aventures. Tout d'abord, l'œuvre s'ancre dans la réalité en mettant en scène le personnage d'Axel. Le professeur Lidenbrock découvre par hasard un manuscrit ancien révélant l'existence d'un passage vers le centre de la Terre. Ils décident alors de partir pour l'Islande afin de trouver cette mystérieuse entrée. Cet événement marque le point de départ de leur expédition et introduit les différents éléments qui précéderont leur voyage.

Je n'avais pas achevé ma phrase que le professeur poussait un cri, mieux qu'un cri, un véritable rugissement ! Une révélation venait de se faire, dans son esprit. Il était transfiguré. « Ah ! ingénieux Saknussem ! s'écria-t-il, tu avais donc d'abord écrit ta phrase à l'envers ? » Et se précipitant sur la feuille de papier, l'œil trouble, la voix émue, il lut le document tout entier, en remontant de la dernière lettre à la première. Il était conçu en ces termes : *In Sneffels Yoculis craterem kem delibat umbra Scartaris Julii intra calendas descende, audas viator, et terrestre centrum attinges. Kod feci. Arne Saknussem.* Ce qui, de ce mauvais latin, peut être traduit ainsi : *Descends dans le cratère du Yocul de Sneffels que l'ombre du Scartaris vient caresser avant les calendes de Juillet, voyageur audacieux, et tu parviendras au centre de la Terre. Ce que j'ai fait. Arne Saknussem.*³⁰

L'œuvre s'ancre donc parfaitement dans un cadre réaliste, où le hasard joue un rôle déterminant en permettant aux protagonistes d'entamer leur voyage vers le Sneffels, en Islande. Ce périple entraîne également le lecteur dans un univers bien différent de celui auquel il est habitué. En effet, les personnages entreprennent une expédition ambitieuse : pénétrer à l'intérieur d'un volcan éteint et atteindre le centre de la Terre. Tout au long de cette aventure, ils devront affronter la faim, la soif et la solitude, qui sont les trois besoins fondamentaux de l'être humain. Ces épreuves les placeront ainsi face à la mort.

Je ne puis peindre mon désespoir. Nul mot de la langue humaine ne rendrait mes sentiments. J'étais enterré vif, avec la perspective de mourir dans les tortures de la faim et de la soif. Machinalement, je promenai mes mains brûlantes sur le sol. Que ce roc me sembla desséché ! Mais comment avais-je abandonné le cours du ruisseau ?

³⁰ J. VERNE, *Voyage au centre de la Terre*, Paris, Librairie Générale Française, 2001. "Le Livre de Poche", p. 36-37.

Car, enfin, il n'était plus là ! Je compris alors la raison de ce silence étrange, quand j'écoutai pour la dernière fois si quelque appel de mes compagnons ne parviendrait pas à mon oreille. Ainsi, au moment où mon premier pas s'engagea dans la route imprudente, je ne remarquai point cette absence du ruisseau. [...] Ma situation se résumait en un seul mot : perdu ! Oui ! perdu à une profondeur qui me semblait incommensurable ! Ces trente lieues d'écorce terrestre pesaient sur mes épaules d'un poids épouvantable ! Je me sentais écrasé.³¹

Dans cette citation du livre, Axel se retrouve séparé de ses deux compagnons, mais également confronté à la faim, à la soif et à la solitude. Ces trois manques affectent profondément sa psychologie.

La narration favorise une identification immédiate du lecteur. En effet, le point de vue d'Axel permet de percevoir directement ses émotions et de ressentir sa détresse. C'est précisément cette identification au personnage qui permet de maintenir le lecteur plongé dans l'histoire. Les personnages, ancrés dans un monde qui ressemble au nôtre, renforcent également cette immersion.

Le rythme narratif joue également un rôle clé dans l'œuvre. En effet, l'action progresse rapidement : à peine le manuscrit de Saknussem est-il découvert que les personnages se rendent en Islande, et, en quelques pages, ils atteignent déjà le volcan. Une fois à l'intérieur, les événements s'enchaînent à un rythme soutenu. D'abord, la terrible soif les accable, avant qu'ils ne découvrent une rivière qui leur permet de s'abreuver. Ensuite, Axel se retrouve perdu, seul et en détresse, avant de finalement retrouver ses compagnons. Ils découvrent ensuite un environnement souterrain stupéfiant, défiant toutes les lois scientifiques connues, notamment par l'absence de chaleur extrême malgré leur proximité avec le noyau terrestre.

Il fallut se rationner... la galerie déroulait devant nos pas ses interminables arceaux. Nous marchions presque sans mot dire, gagnés par le mutisme de Hans. La lumière électrique faisait étinceler les parois, révélant des schistes, du calcaire, des grès rouges, comme si nous traversions une tranchée ouverte au milieu du Devonshire.³²

Ils vont ensuite découvrir des fossiles vivants conservés sous terre, ainsi qu'un géant gardant un troupeau de mammoths, un véritable mythe qui prend vie sous leurs yeux.

³¹ *Ibid.*, p. 176.

³² *Ibid.*, p. 141.

Nos pieds écrasaient avec un bruit sec les restes de ces animaux antéhistoriques [...] J'étais stupéfait. Mon oncle [...] se trouvait devant une inappréciable collection de Leptotherium, de Mastodontes, de Ptérodactyles, de tous les monstres antédiluviens entassés là pour sa satisfaction personnelle. Qu'on se figure un bibliomane passionné transporté tout à coup dans cette fameuse bibliothèque d'Alexandrie [...] Tel était mon oncle, le professeur Lidenbrock.³³

Cette succession d'événements et le rythme soutenu du récit contribuent à maintenir l'intérêt du lecteur, le poussant à découvrir la suite de l'histoire. Un autre élément essentiel de la définition du roman d'aventures concerne le cadre dans lequel se déroule l'action. Le récit prend place dans un territoire totalement inconnu de l'être humain. L'exploration de passages souterrains contraste avec la découverte d'un environnement luxuriant se trouvant au cœur même de la Terre. L'auteur va jusqu'à décrire une vaste étendue d'eau souterraine, la mer Lidenbrock, que les personnages tenteront de traverser.

Cependant, au-delà de cet univers imaginaire, Jules Verne ancre aussi son récit dans un cadre plus réaliste, notamment avec la description des montagnes islandaises que les explorateurs doivent franchir pour atteindre le Sneffels.

Hans marchait en tête, d'un pas rapide, égal et continu. [...] L'Islande est une des grandes îles de l'Europe. [...] Nous traversons de maigres pâturages [...] Les sommets rugueux des masses trachytiques s'estompaient à l'horizon dans les brumes de l'est ; [...] certains pics, plus hardiment dressés, trouaient les nuages gris et réapparaissaient au-dessus des vapeurs mouvantes, semblables à des écueils émergés en plein ciel.³⁴

Dès le début du récit, le lecteur est transporté d'un cadre à un autre, jusqu'à la remontée finale à la surface. Les protagonistes, persuadés qu'ils vont succomber à la chaleur intense lors de leur ascension par le Stromboli, vivent un dénouement incertain. Cette conclusion est traitée en très peu de pages : épuisé par la chaleur et la faim, Axel, le narrateur, perd connaissance et ne reprend ses esprits qu'une fois projeté hors du centre de la Terre.

Pendant les instants de halte, on étouffait ; pendant les moments de projection, l'air brûlant me coupait la respiration. [...] Peu à peu, ma tête, brisée par ces secousses répétées, se perdit. [...] Le radeau ondula sur des flots de lave, au milieu d'une pluie de cendres. [...] Une dernière fois, la figure de Hans m'apparut dans un reflet d'incendie, et je n'eus plus d'autre sentiment que cette épouvante sinistre des condamnés attachés à la bouche d'un canon.³⁵

³³ *Ibid.*, p. 250-252.

³⁴ *Ibid.*, p. 86-87.

³⁵ *Ibid.*, p. 293-295.

L'histoire s'achève avec la fin de leur expédition, au cours de laquelle les protagonistes ont affronté des conditions extrêmes. Cette aventure les a profondément transformés, tant physiquement que psychologiquement. Ainsi, l'ensemble du récit correspond aux caractéristiques du roman d'aventures telles qu'elles ont été définies en début de mémoire.

1.3. Application de l'échelle dans l'œuvre

Maintenant que l'œuvre a été identifiée comme récit d'aventures, il faut se focaliser sur l'échelle de l'extraordinaire et son application dans l'œuvre de Jules Verne.

Le degré zéro de l'échelle de l'extraordinaire se manifeste dans *Voyage au centre de la Terre* par la présentation détaillée du quotidien des personnages principaux. Le récit s'ancre dans un cadre spatiotemporel réaliste, à Hambourg, au XIX^e siècle. L'auteur y présente Axel, le narrateur, jeune homme réservé, fiancé à Graüben, et assistant de son oncle, le professeur Otto Lidenbrock. Tous deux vivent dans une maison située dans la Königstrasse, une demeure décrite avec précision et entourée d'un passé historique, notamment évoqué par un ancien incendie ayant peu affecté la bâtisse. Ce cadre familial permet au lecteur de s'immerger aisément dans le récit. La vie des personnages est marquée par la routine, faite de repas servis par la domestique Marthe, de discussions scientifiques et du rythme imposé par les recherches de Lidenbrock. Rien, dans ce début de récit, ne relève encore de l'extraordinaire. Les préoccupations sont celles de gens ordinaires. On y retrouve donc tous les éléments caractéristiques du degré zéro : des personnages crédibles, un contexte historique et géographique vraisemblable, des activités professionnelles et sociales ancrées dans la réalité. Ce degré zéro permet au lecteur de s'immerger progressivement dans le récit, en instaurant une atmosphère rassurante et connue. Ce début banal crée un effet de contraste fort avec les événements à venir. En effet, le lecteur ne s'attend pas à ce que, quelques pages plus loin, il retrouve les protagonistes en Islande pour atteindre le centre de la Terre. Cette mise en place réaliste contribue à renforcer la crédibilité du récit dans son ensemble. L'identification au personnage d'Axel est également facilitée grâce à la narration interne. Le lecteur partage ses émotions et s'engage avec lui dans ce voyage.

Le premier degré de l'extraordinaire est caractérisé par l'entrée progressive d'un élément que l'on pourrait qualifier d'inhabituel dans la routine quotidienne des protagonistes. Il peut s'agir d'un élément purement naturel, comme l'a décrit Daniel Compère, mais selon moi, ce

degré peut également s'étendre à tout objet du quotidien susceptible de perturber cette vie ordinaire. L'élément essentiel à conserver est l'idée que cet événement reste plausible, non dangereux et scientifiquement explicable. C'est le cas du manuscrit découvert par le professeur Lidenbrock. Cet élément va déclencher l'intrigue du récit et lancer les protagonistes sur la piste du centre de la Terre. Il s'agit d'un vieux document rédigé par un certain Arne Saknussemm, naturaliste islandais et grand voyageur, qui affirme avoir lui-même atteint le centre de la Terre. Bien que le contenu du manuscrit puisse paraître invraisemblable, sa découverte reste parfaitement plausible. Le document est d'ailleurs rédigé en runes islandaises, que les deux protagonistes vont déchiffrer dès les premières pages du roman. C'est grâce à ce langage codé qu'ils découvrent un message révélant l'emplacement de l'entrée vers le centre de la Terre. Finalement, les personnages font leurs bagages et partent pour l'Islande. Même si leur objectif est d'atteindre un lieu inconnu, leur démarche reste avant tout scientifique, ce qui ancre toujours le récit dans une certaine forme de réalisme. Ce départ peut également relever de ce premier degré de l'extraordinaire : il s'agit d'un voyage dans un pays étranger, et donc d'une première rupture avec le quotidien décrit au début du roman. Cette partie du récit se consacre d'ailleurs principalement à la description des paysages islandais, du voyage en bateau, ainsi qu'à l'inventaire minutieux du matériel scientifique, préparé par le professeur. Tous ces éléments renforcent l'ancrage réaliste du récit.

Le second degré s'intéresse au phénomène d'exception. Daniel Compère décrit cela comme un élément qui est en dehors des règles scientifiques communes, mais qui ne rend pas la chose fantastique et surnaturelle pour autant. Il peut s'agir d'un animal qui ne présenterait pas les caractéristiques communes à ses homologues. Selon moi, il est intéressant d'étendre cette règle à tout autre élément qui constituerait une exception. Cela pourrait donc s'étendre à tout événement relevant d'un cas exceptionnel. Cette marque d'exception dans l'œuvre est l'entrée du volcan qui permet d'atteindre le centre de la Terre. En effet, rien n'indique en temps normal qu'un volcan puisse conduire au centre de la Terre. Cependant, cela reste tout à fait crédible dans la logique de l'œuvre. Tout d'abord, les dires d'Arne Saknussemm, un savant renommé, crédibilisent la théorie. De plus, le fait que le volcan soit éteint est, pour le professeur, une preuve que ce volcan peut contenir des galeries souterraines secrètes permettant de déboucher quelque part. Le fait de proposer un message codé par Saknussemm est un moyen d'instaurer une sorte de rituel scientifique que seuls certains élus seraient capables de déchiffrer. Dans l'œuvre, il est dit :

*In Sneffels Yoculis craterem kem delibat umbra Scartaris Julii intra calendas descende, audas viator, et terrestre centrum attinges. Kod feci. Arne Saknussem. Ce qui, de ce mauvais latin, peut être traduit ainsi : Descends dans le cratère du Yocul de Sneffels que l'ombre du Scartaris vient caresser avant les calendes de Juillet, voyageur audacieux, et tu parviendras au centre de la Terre. Ce que j'ai fait. Arne Saknussem.*³⁶

Cela suffit au professeur pour en faire un argument d'autorité et entamer le voyage vers le Sneffels. De plus, un autre argument avancé par le professeur est que la géologie ne connaît pas encore tout et il reste encore une multitude de mystères à découvrir et à percer. Ainsi, l'œuvre montre son premier point d'exception à son début avant même que les protagonistes n'atteignent l'Islande.

Le degré suivant s'intéresse à un élément spectaculaire et aux événements qui y sont rattachés. Les phénomènes spectaculaires sont très présents dans l'œuvre et peuvent parfois entraîner un danger pour les protagonistes. On en trouve des exemples marquants lorsque les protagonistes se retrouvent au pied d'une forêt de champignons géants ou encore face à une mer souterraine, que nous évoquerons plus en détail par la suite. Cependant, le phénomène spectaculaire commence à faire son apparition dès que les personnages entament leur voyage vers le centre de la Terre en entrant par le Sneffels. Plusieurs éléments spectaculaires sont alors décrits par les protagonistes. C'est notamment le cas de la profondeur des galeries souterraines, qui donne une impression de grandeur démesurée. Il s'agit d'un véritable labyrinthe naturel. La descente est si profonde qu'ils finissent par ne plus voir la lumière du jour, créant ainsi une sensation à la fois de grandeur et de danger permanent. Un autre élément spectaculaire peut être souligné : la détresse physique que vivent les protagonistes dans les galeries, due au manque d'eau. Alors qu'ils descendent toujours plus profondément, les personnages perdent peu à peu leurs réserves et doivent continuer leur progression tout en éprouvant une soif atroce. Ce phénomène de dépendance peut apparaître comme spectaculaire, notamment en raison de la souffrance physique qu'endure Axel. Lorsqu'ils finissent par découvrir une rivière souterraine, qu'ils nomment le Hans-Bach, l'eau, bien que brûlante, a des vertus presque miraculeuses sur leur état physique. Ces effets bienfaisants peuvent eux aussi être considérés comme relevant du spectaculaire. Un autre passage marquant s'inscrit dans cette logique : la détresse psychologique vécue par Axel lorsqu'il se retrouve seul dans les galeries. C'est par l'intensité

³⁶ *Ibid.*, p. 37.

émotionnelle de cette scène que le phénomène spectaculaire s'exprime pleinement. Le lecteur perçoit toute la peur, l'angoisse et le désespoir du personnage.

Je ne puis peindre mon désespoir. Nul mot de la langue humaine ne rendrait mes sentiments. J'étais enterré vif, avec la perspective de mourir dans les tortures de la faim et de la soif.³⁷

Ainsi, selon moi, le phénomène spectaculaire ne se limite pas à des événements simplement visuels. Il peut être étendu à tout événement incroyable qui vient mettre les protagonistes dans une situation de danger imminent. Le lecteur, impuissant, ne peut être que témoin de la détresse des personnages qui luttent contre la mort.

Le quatrième degré est marqué par l'inconnu et la découverte d'un lieu encore jamais répertorié par le monde connu. Bien que le centre de la Terre ait déjà été atteint par Saknussem, les protagonistes découvrent pour la première fois cet endroit dont ils ne soupçonnaient pas l'existence. En acceptant ce voyage, ils plongent eux-mêmes dans l'inconnu, se basant uniquement sur un ancien manuscrit. Cette entrée dans l'inconnu prend toute son ampleur lorsqu'ils débouchent sur une vaste étendue de terre au sortir des galeries. À cet instant, l'inconnu et le phénomène spectaculaire se confondent en un panorama extraordinaire, aussi bien pour les personnages que pour le lecteur. Ils découvrent un lieu jamais foulé par l'homme moderne, où pousse une flore inconnue. Un écosystème entier vit dans ce lieu, mais les explorateurs n'auront pas le loisir de l'étudier en profondeur, trop concentrés sur leur objectif. Cela va les conduire à une autre découverte encore plus inattendue : une mer souterraine située au cœur même des entrailles terrestres. Ce lieu, totalement inconnu, qu'ils baptiseront *La mer Lidenbrock*, dépasse l'imagination. Axel pensait jusqu'alors que le centre de la Terre était soumis à une chaleur suffocante. Cette expédition lui donne tort, tout comme aux théories scientifiques de son époque. Non seulement l'environnement y est supportable, mais il abrite aussi une vaste mer intérieure, preuve d'un monde enfoui que personne ne soupçonnait.

D'abord je ne vis rien. Mes yeux, déshabitués de la lumière, se fermèrent brusquement. Lorsque je pus les rouvrir, je demeurai encore plus stupéfait qu'émerveillé. « La mer ! m'écriai-je. — Oui, répondit mon oncle, la mer Lidenbrock, et, j'aime à le croire, aucun navigateur ne me disputera l'honneur de l'avoir découverte et le droit de la nommer de mon nom ! » [...] C'était un océan véritable, avec le contour capricieux des rivages terrestres, mais désert et d'un aspect effroyablement sauvage. [...] Le mot « caverne » ne rend évidemment pas ma pensée

³⁷ *Ibid.*, p. 176.

pour peindre cet immense milieu. Mais les mots de la langue humaine ne peuvent suffire à qui se hasarde dans les abîmes du globe. Je ne savais pas, d'ailleurs, par quel fait géologique expliquer l'existence d'une pareille excavation. Le refroidissement du globe avait-il donc pu la produire ? Je connaissais bien, par les récits des voyageurs, certaines cavernes célèbres, mais aucune ne présentait de telles dimensions.³⁸

Cette mer recèle ses propres mystères qui vont renforcer le caractère extraordinaire de l'aventure. Ainsi, en défiant toutes les théories scientifiques du XIX^e siècle, Jules Verne fait du centre de la Terre un immense territoire de mystère géologique, à la fois fascinant et dangereux.

Le cinquième degré de l'échelle correspond au pseudo fantastique. Il se manifeste par l'intervention d'un élément qui semble surnaturel à première vue, mais qui est ensuite rationalisé par une explication scientifique. L'un des passages les plus représentatifs de ce degré se situe lors de la traversée de la mer souterraine. Ils sont alors confrontés à des phénomènes que ni la science de leur époque ni leur propre expérience ne leur permettaient de prévoir. Déjà, auparavant, ils avaient découvert une flore antédiluvienne : la forêt de champignons géants, dont certaines espèces n'existent plus que sous forme fossile à la surface de la Terre. Mais c'est lors de la traversée de la mer Lidenbrock qu'ils font face à l'un des phénomènes les plus spectaculaires de leur expédition : l'apparition de créatures préhistoriques censées être éteintes. Alors qu'ils aperçoivent une silhouette menaçante approcher de leur radeau, ils pensent d'abord à une baleine. Or, il s'agit en réalité de deux reptiles marins antédiluviens, un *ichthyosaure* et un *plésiosaure*, espèces pourtant éteintes depuis des millions d'années.

Hans a dit vrai. Deux monstres seulement troublent ainsi la surface de la mer, et j'ai devant les yeux deux reptiles des océans primitifs. [...] L'ichthyosaurus, [...] le plus redoutable des reptiles antédiluviens. [...] L'autre, c'est un serpent caché dans la carapace d'une tortue, le terrible ennemi du premier, le plesiosaurus.³⁹

Ces créatures s'affrontent et mettent directement en danger la vie des personnages. Malgré la violence de la scène, celle-ci prend tout de même un tournant scientifique. En effet, le narrateur analyse les caractéristiques physiques des monstres, leur comportement, et les replace dans une perspective paléontologique. Ainsi, ce qui paraît fantastique est rationalisé par des éléments scientifiques crédibles. La faune souterraine ne se limite pas à ces créatures. Les protagonistes rencontrent également des poissons fossiles, comme les *Pterychtis*, censés être

³⁸ *Ibid.*, p. 193-196.

³⁹ *Ibid.*, p. 224.

éteints, mais encore bien vivants. Le choc initial de la rencontre est accompagné d'une tentative d'analyse scientifique. Ainsi, tout ce qui paraît d'abord impossible ou extraordinaire trouve une justification logique dans l'écosystème souterrain imaginé par l'auteur. Le récit reste ancré dans une cohérence scientifique et évite ainsi de basculer dans le fantastique.

Le dernier degré de l'échelle est celui qui pousse le récit à la limite du crédible : il s'agit de l'inexpliqué. C'est également le dernier degré applicable à *Voyage au centre de la Terre*. À partir de ce niveau, les protagonistes ne parviennent plus à fournir d'explication scientifique crédible permettant de rationaliser ce qu'ils voient. Le meilleur exemple, cité par Daniel Compère lui-même, est la rencontre avec l'homme géant, gardien de mammouths. Alors qu'ils tentent de trouver une sortie du centre de la Terre, les trois voyageurs tombent d'abord sur un troupeau de mammouths, et ces animaux sont guidés par un être humain géant, vivant dans ces profondeurs souterraines.

En effet, à moins d'un quart de mille, appuyé au tronc d'un kauris énorme, un être humain, un Protée de ces contrées souterraines, un nouveau fils de Neptune, gardait cet innombrable troupeau de mastodontes ! [...] Sa taille dépassait douze pieds. Sa tête, grosse comme celle d'un buffle, disparaissait dans les broussailles d'une chevelure inculte. [...] « C'est insensé, profondément insensé ! »⁴⁰

Face à cette vision, les personnages sont submergés par l'incertitude, la peur et l'incompréhension. Ils fuient sans chercher à entrer en contact avec cet être. Même à distance, Axel peine à croire ce qu'il a vu, allant jusqu'à nier la réalité de ses propres perceptions, en qualifiant la scène « d'étrange et surnaturelle rencontre ». Aucune explication rationnelle n'est avancée quant à cette rencontre. Ce passage marque donc le point culminant de l'extraordinaire, celui où l'univers décrit par Verne bascule au bord du fantastique, sans jamais y sombrer complètement. Ce qui permet au récit de ne pas tomber dans le surnaturel pur, c'est la logique interne du récit imaginé par l'auteur. Malgré l'absence d'explication logique pour la présence du géant, le lecteur peut l'accepter grâce à la plausibilité globale de l'univers décrit. Cette crédibilité est renforcée par des éléments antérieurs, comme la découverte d'ossements humains dans les galeries, suggérant l'existence passée d'êtres proches de l'être humain. Cette scène pousse le lecteur à élaborer ses propres théories, tout en ressentant pleinement la charge émotionnelle et mystérieuse du moment. C'est là que se manifeste, selon l'échelle de Compère, l'apogée de l'extraordinaire.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 262-263.

Le septième et dernier degré, le fantastique, c'est-à-dire l'apparition de phénomènes surnaturels dans un monde rationnel sans aucune explication possible, n'est jamais atteint dans *Voyage au centre de la Terre*. En effet, aucune peur due au surnaturel n'est ressentie par les personnages, et l'auteur s'attache toujours à ancrer son récit dans un univers scientifique. Même l'épisode du géant, pourtant très énigmatique, ne déclenche pas une terreur irrationnelle, mais bien une stupeur et du doute chez les protagonistes. L'œuvre reste donc à la limite extrême de l'extraordinaire, sans jamais basculer dans le surnaturel.

Ainsi, l'échelle de l'extraordinaire est tout à fait applicable à l'œuvre de Verne. Chaque degré peut être représenté par un moment clé du roman, montrant une progression narrative qui va de l'ordinaire à l'inexpliqué. Il est parfois nécessaire d'adapter certains niveaux pour les rendre compatibles avec le cadre du roman, mais la théorie est globalement applicable selon les idées de Compère. L'auteur parvient à repousser les limites du monde connu sans jamais les dépasser. *Voyage au centre de la Terre* illustre parfaitement la montée progressive de l'extraordinaire, dans ce qu'il a de plus captivant et inquiétant.

Cependant, cette association entre l'œuvre de Jules Verne et l'échelle de l'extraordinaire ne constitue pas une constante. Il convient donc de se pencher plus en détail sur les limites de cette analyse. En effet, toutes les œuvres de Verne ne s'inscrivent pas dans ce schéma de l'extraordinaire poussé à la frontière du fantastique. Pour illustrer cette limite, il est intéressant de se pencher sur une autre œuvre majeure de l'auteur : *Le Tour du monde en 80 jours*, publié en 1872. Ce roman, bien qu'il aborde également le voyage et l'exploration du monde, ne fait pas appel à l'extraordinaire de l'œuvre précédente. En effet, l'ensemble du récit repose sur des éléments rationnels, vérifiables et ancrés dans la réalité du XIXe siècle.

2. *Le tour du monde en 80 jours* de Jules Verne

2.1. Résumé de l'œuvre

Le flegmatique, impassible et gentleman anglais Phileas Fogg décide de parier avec les membres de son club qu'il peut faire le tour du monde en 80 jours. En théorie, cela semble possible, mais dans la pratique, cela ne sera pas aussi facile. Il est accompagné de son fidèle domestique, Jean Passepartout, un jeune Français aussi habile que maladroit, qu'il vient tout juste de recruter. Tous deux s'élancent à la découverte du monde, bien décidés à gagner le pari, d'un montant de vingt-mille livres. Cependant, un cambriolage a récemment eu lieu à Londres,

et l'inspecteur Fix soupçonne Fogg d'en être l'auteur. Il fera tout pour l'arrêter avant qu'il ne puisse remporter son pari. À travers divers moyens de transport, Fogg parcourt le monde. En un temps limité, il découvre de grandes villes comme Bombay, Calcutta, Hong Kong, Yokohama, San Francisco ou encore New York. En Inde, Fogg et Passepartout sauvent une jeune femme, Mrs Aouda, promise à une cérémonie sacrificielle, et l'invitent à les accompagner dans leur voyage. De retour à Londres, Fogg, Passepartout et Mrs Aouda arrivent avec quelques minutes de retard. Pourtant, grâce au décalage horaire, ils se rendent compte qu'ils ont gagné un jour. Phileas Fogg se présente alors à son club à temps, remportant son pari et accomplissant l'exploit de faire le tour du monde en 80 jours.

2.2. Un récit d'aventures ?

De la même manière que pour l'œuvre précédente, il est intéressant de vérifier si ce roman correspond bien au récit d'aventures. Tout d'abord, l'œuvre prend place dans un univers réaliste. En effet, l'histoire commence à Londres, à la fin du XIX^e siècle. Phileas Fogg, l'un des personnages clés du récit, est membre d'un club prestigieux appelé le Reform-Club et mène une vie de gentleman des plus ordinaires pour l'époque. Il est présenté comme une personne flegmatique et très énigmatique. Un majordome entre à son service le jour même où il décide d'entreprendre son voyage. Il se prénomme Passepartout et est français. L'histoire s'ouvre donc sur un cadre tout à fait réaliste, sans que rien ne laisse présager les nombreuses aventures que vivront les différents personnages. Même durant leur périple, et contrairement à l'œuvre précédemment analysée, les personnages visitent des lieux bien connus du monde réel, comme Londres, Bombay, Calcutta, Hong Kong, Yokohama ou encore New York. Quant aux moyens de transport, certains sont classiques comme des bateaux à vapeur ou des trains, tandis que d'autres se révèlent plus originaux, comme la montée à dos d'éléphant lors de leur passage en Inde. Ainsi, l'œuvre s'inscrit dans un cadre réaliste, crédible et historiquement daté.

En l'année 1872, la maison no 7 de Saville-row, Burlington Gardens — maison dans laquelle Sheridan mourut en 1814 — était habitée par Phileas Fogg, esquire, l'un des membres les plus singuliers et les plus remarquables du Reform-Club de Londres.⁴¹

Cet ancrage et ces références multiples permettent de construire une histoire partagée entre les protagonistes, l'auteur et le lecteur. Ce dernier se sent immédiatement impliqué et

⁴¹ J. VERNE, *Le tour du monde en 80 jours*, Paris, Librairie Générale Française, 2000. "Le Livre de Poche", p. 7.

enraciné dans le récit qu'il s'apprête à découvrir, et suivra les personnages dans leur projet de tour du monde.

L'auteur lui-même, à travers un style vif et documenté, semble explorer le monde en même temps que ses personnages, et transmet, par la même occasion, une multitude de connaissances sur les lieux traversés. Le danger est également présent. Bien qu'ils poursuivent un itinéraire précis, les personnages doivent affronter de nombreux obstacles. C'est notamment le cas lors de la cérémonie du suttu, à laquelle Fogg et Passepartout assistent en Inde :

Qu'est-ce qu'un suttu ? demanda-t-il. — Un suttu, monsieur Fogg, répondit le brigadier général, c'est un sacrifice humain, mais un sacrifice volontaire. Cette femme que vous venez de voir sera brûlée demain aux premières heures du jour.⁴²

Cependant, celle-ci étant vraisemblablement droguée, ils décident de sauver la jeune femme, sur le point d'être brûlée vive. Ils n'hésitent pas à sacrifier de précieuses heures pour lui venir en aide et à s'exposer à une mort certaine en interrompant un rituel que les natifs considèrent comme sacré. Ainsi, malgré l'objectif principal des protagonistes, le hasard les confronte à des situations parfois dangereuses, où les rebondissements sont fréquents. Le rythme soutenu du roman se manifeste notamment à travers les nombreux imprévus qui surviennent lors du voyage de Fogg. Les personnages sont en effet poursuivis par un agent de police, Fix, persuadé que Fogg est l'auteur du vol survenu à Londres. Il s'emploiera à les ralentir de toutes les manières possibles, en formulant des accusations douteuses ou en tentant même de droguer certains personnages. Chaque chapitre apporte un nouveau rebondissement susceptible de compromettre l'issue du voyage. En effet, le dénouement, en raison de ces nombreux contretemps, demeure incertain jusqu'aux toutes dernières pages, ce qui permet de maintenir le lecteur en haleine. Pourtant, l'œuvre parvient à se clore sur un ultime retournement de situation, alors que les personnages pensaient avoir perdu leur pari.

En effet, en traversant les fuseaux horaires vers l'est, Phileas Fogg avait gagné un jour sur son calendrier ; il croyait être arrivé à Londres le samedi soir, alors que c'était le vendredi.⁴³

L'identification aux personnages peut paraître plus difficile que dans l'œuvre précédente, étant donné que la narration ne donne que peu accès aux sentiments intimes des protagonistes.

⁴² *Ibid.*, p. 87.

⁴³ *Ibid.*, p. 299.

De plus, le personnage central, Phileas Fogg, est présenté comme particulièrement impassible, ce qui complexifie l'identification. Cependant, Passepartout est un personnage haut en couleur, qui remplit le rôle du personnage comique du récit. Il est à la fois amusant, touchant et profondément engagé dans la réussite de son employeur. Malgré une certaine maladresse, il réussit, grâce à ses talents d'acrobate, à sauver la vie de Mrs Aouda. C'est donc à travers Passepartout que le lecteur peut plus aisément s'identifier. Concernant le personnage principal, bien qu'il montre peu d'émotions au début de l'œuvre, une évolution notable s'intègre progressivement dans le récit. L'attachement qu'il développe envers Mrs Aouda, notamment à travers les sentiments amoureux qu'il éprouve, le rend plus humain. Cette évolution atteint son apogée dans les derniers instants du récit, lorsqu'il croit avoir perdu son pari. À ce moment-là, le lecteur parvient enfin à ressentir de l'empathie pour ce personnage d'ordinaire si froid et impénétrable. Ainsi, les personnages, même les moins enclins à une transformation psychologique, sont marqués par l'expérience du voyage et n'en ressortent pas indemnes.

Ce gentleman avait reçu avec son impassibilité habituelle le coup qui le frappait. Ruiné ! et par la faute de ce maladroit inspecteur de police ! Après avoir marché d'un pas sûr pendant ce long parcours, après avoir renversé mille obstacles, bravé mille dangers, ayant encore trouvé le temps de faire quelque bien sur sa route, échouer au port devant un fait brutal, qu'il ne pouvait prévoir, et contre lequel il était désarmé : cela était terrible !⁴⁴

Le rythme est également soutenu tout au long de l'œuvre. En effet, les personnages vont de ville en ville sans prendre le temps de visiter les lieux. Cela n'empêche cependant pas l'auteur de dévoiler à son lecteur les coutumes et les paysages locaux, qui participent à l'ambiance du roman. Ce rythme soutenu permet d'introduire, à chaque étape, un nouveau décor qui entraîne le lecteur aux côtés de Phileas Fogg dans son aventure, tout en maintenant une tension constante. Cette tension est nourrie par l'imprévisibilité du voyage. Chaque lieu traversé, chaque événement rencontré sont autant de menaces pour la réussite du pari. C'est justement ce rythme effréné, combiné à cette incertitude permanente, qui pousse le lecteur à tourner les pages et à vouloir connaître l'issue de l'histoire.

Comme mentionné précédemment, l'œuvre, malgré sa cadence soutenue, donne à voir une grande variété de paysages exotiques qui émerveillent les personnages du récit, mais aussi le lecteur en quête de dépaysement. Ces différents lieux sont présentés comme des terres lointaines, mystérieuses, aux coutumes souvent inconnues. En traversant l'Inde, la Chine, le

⁴⁴ *Ibid.*, p. 285.

Japon ou encore les États-Unis, Jules Verne offre une véritable exploration de cultures et de civilisations qui, à l'époque, fascinaient l'imaginaire européen. C'est aussi ce dépaysement constant qui rend ce voyage extraordinaire : il emmène le lecteur faire le tour du monde au travers d'une œuvre qui tient dans la main.

Ainsi donc, des merveilles de Bombay, il ne songeait à rien voir, ni l'hôtel de ville, ni la magnifique bibliothèque, ni les forts, ni les docks, ni le marché au coton, ni les bazars, ni les mosquées, ni les synagogues, ni les églises arméniennes, ni la splendide pagode de Malebar Hill, ornée de deux tours polygones. Il ne contemplerait ni les chefs-d'œuvre d'Éléphanta, ni ses mystérieux hypogées, cachés au sud-est de la rade, ni les grottes Kanherie de l'île Salcette, ces admirables restes de l'architecture bouddhiste ! Non ! rien.⁴⁵

Cet extrait permet à la fois de souligner le rythme effréné du récit, mais également la manière dont l'auteur, extrêmement documenté, présente les lieux, bien que ceux-ci ne soient jamais visités par les protagonistes.

Ainsi, l'œuvre de Jules Verne, *Le Tour du monde en 80 jours*, répond pleinement aux caractéristiques définies en première partie de ce mémoire pour qualifier un roman d'aventures. Elle met en scène une aventure ancrée dans un cadre réaliste, ponctuée d'embûches, d'imprévus et portée par un rythme soutenu, dans laquelle les personnages, tout comme le lecteur, sont entraînés dans un voyage exotique qui les dépasse et les fait voyager à travers le monde. Les protagonistes en ressortent transformés psychologiquement. Même si ces caractéristiques sont mises en œuvre de manière différente par rapport à l'œuvre précédemment analysée, les deux récits répondent pleinement aux critères établis pour définir le roman d'aventures.

2.3. L'échelle en application dans l'œuvre

Au même titre que l'œuvre précédente, il est intéressant d'appliquer la théorie de l'échelle de l'extraordinaire à ce roman. Cela permettra de déterminer si elle est bien applicable et dans quelle mesure, comparativement à l'œuvre précédemment étudiée.

Tout d'abord, il convient de s'intéresser au degré zéro de l'échelle. Comme mentionné précédemment dans l'analyse de la définition du roman d'aventures, l'œuvre s'ouvre sur un cadre purement réaliste, situé plus précisément dans le Londres de la fin du XIX^e siècle. Phileas

⁴⁵ *Ibid.*, p. 63.

Fogg y est présenté comme un gentleman flegmatique, à l'image de nombreux autres hommes de son rang à cette époque. Il est membre du Reform Club, où il discute de sujets variés avec ses collègues. Peu d'informations sont fournies sur lui. Ce que l'on apprend, en revanche, c'est qu'il mène une vie extrêmement codifiée, réglée comme une horloge. Le début du récit est donc marqué par des éléments de vraisemblance qui constituent un ancrage dans la réalité, permettant au lecteur de se situer clairement dans l'espace et dans le temps. Il faut souligner que, contrairement à l'œuvre précédente, *Le Tour du monde en 80 jours* respecte en permanence ces critères de vraisemblance liés au monde connu. Jules Verne décrit des moyens de transport tout à fait réalistes et largement utilisés à l'époque, comme le train ou le bateau à vapeur. Les villes traversées sont également bien connues, en particulier à notre époque. Même si les personnages et le lecteur sont transportés dans des lieux exotiques, ces endroits restent néanmoins identifiables et ancrés dans une géographie familière, renforçant l'aspect réaliste du récit.

En ce qui concerne le premier degré, le phénomène, plusieurs événements peuvent entrer dans cette catégorie. Tout d'abord, un phénomène possible est le vol commis à la Banque d'Angleterre, survenu peu de temps avant le départ de Fogg. Cet événement va engendrer un enchaînement de malentendus, notamment à cause de l'inspecteur Fix, qui soupçonne Fogg d'en être l'auteur. Cette confusion va nourrir les rebondissements du récit. D'autres éléments naturels relèvent du phénomène, comme les conditions météorologiques qui entravent le bon déroulement du voyage. C'est notamment le cas de la tempête qui ralentit la progression du *Rangoon*, le navire censé les conduire à Hong Kong.

Pendant les derniers jours de la traversée, le temps fut assez mauvais. Le vent devint très fort. Fixé dans la partie du nord-ouest, il contraria la marche du paquebot. [...] ce fut une sorte de tempête. La bourrasque battit la mer avec véhémence.⁴⁶

Cela peut également concerner les différents obstacles rencontrés lors de l'embarquement ferroviaire aux États-Unis. Alors que les protagonistes quittent San Francisco, ils se dirigent en train vers New York afin de poursuivre leur voyage. Cependant, ils vont se retrouver confrontés à un pont dont la structure douteuse empêche le train de continuer sa course.

Ce pont, dont il était question, était un pont suspendu, jeté sur un rapide, à un mille de l'endroit où le convoi s'était arrêté. Au dire du garde-voie, il menaçait ruine, plusieurs des fils étaient rompus, et il était impossible d'en risquer le passage.⁴⁷

⁴⁶ *Ibid.*, p. 133.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 228.

Les voyageurs se retrouvent donc face à un phénomène imprévu qui ralentit à nouveau leur progression. Tous ces éléments peuvent être considérés comme relevant du premier degré de l'extraordinaire.

Le deuxième degré concerne l'exception. Si, dans *Voyage au centre de la Terre*, il est illustré par l'entrée dans un volcan, dans *Le Tour du monde en 80 jours*, il prend une autre forme : le pari que fait Phileas Fogg, à savoir réaliser un tour du monde en 80 jours. En décidant de concrétiser cette entreprise jusque-là purement théorique, il devient une exception à la norme, le premier à vouloir relever un tel défi.

Un bon Anglais ne plaisante jamais, quand il s'agit d'une chose aussi sérieuse qu'un pari, répondit Phileas Fogg. Je parie vingt-mille livres contre qui voudra que je ferai le tour de la Terre en quatre-vingts jours ou moins, soit dix-neuf-cent-vingt heures ou cent-quinze-mille-deux-cents minutes. Acceptez-vous ?⁴⁸

Une fois le voyage entamé, tous les journaux relaient l'information, ce qui contribue à accentuer le caractère exceptionnel de l'entreprise.

La nouvelle du pari se répandit d'abord dans le Reform-Club, et produisit une véritable émotion parmi les membres de l'honorable cercle. Puis, du club, cette émotion passa aux journaux par la voie des reporters, et des journaux au public de Londres et de tout le Royaume-Uni.⁴⁹

Ainsi, le choix même du voyage constitue un phénomène d'exception. D'autres éléments relèvent également de ce degré dans le récit. C'est notamment le cas de certains moyens de transport inattendus que les protagonistes utilisent au cours de leur périple. Par exemple, lorsqu'ils arrivent en Inde, les personnages décident d'acheter un éléphant à un marchand local pour pouvoir continuer leur trajet.

L'affaire conclue, il ne s'agissait plus que de trouver un guide. Ce fut plus facile. Un jeune Parsi, à la figure intelligente, offrit ses services. Mr. Fogg accepta et lui promit une forte rémunération, qui ne pouvait que doubler son intelligence. L'éléphant fut amené et équipé sans retard. (...) Il couvrit d'une sorte de housse le dos de l'éléphant et disposa, de chaque côté sur ses flancs, deux espèces de cacolets assez peu confortables.⁵⁰

⁴⁸ *Ibid.*, p. 25.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 33.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 80.

Ce moyen de transport insolite constitue une exception par rapport aux bateaux ou aux trains prévus initialement dans le parcours de Fogg. Ainsi, l'œuvre met en scène plusieurs éléments relevant de l'exception et qui renforcent la singularité du récit d'aventures.

Le troisième degré constitue le phénomène spectaculaire. Comme dans l'œuvre analysée précédemment, *Le Tour du monde en 80 jours* présente plusieurs épisodes qui relèvent de ce degré de l'extraordinaire. Tout d'abord, l'un des événements les plus marquants est le sacrifice prévu de Mrs Aouda. Cette scène contraste fortement avec le ton général du récit. À partir de cet instant, le roman dépasse le simple cadre du récit de voyage pour se transformer en récit de sauvetage, dans lequel Phileas Fogg et ses compagnons risquent leur propre vie pour sauver celle d'une inconnue.

C'était Passepartout lui-même qui s'était glissé vers le bucher au milieu de la fumée épaisse ! C'était Passepartout qui, profitant de l'obscurité profonde encore, avait arraché la jeune femme à la mort ! C'était Passepartout qui, jouant son rôle avec un audacieux bonheur, passait au milieu de l'épouvante générale !⁵¹

Ce passage bascule dans l'événement spectaculaire non seulement par son intensité dramatique, mais aussi par la violence du rituel décrit : une mise à mort par le feu. L'urgence de l'action, la mise en danger et la rapidité d'exécution tranchent avec le reste du récit, plus linéaire et contrôlé. Un autre moment tout aussi spectaculaire survient lors de la traversée des États-Unis, alors que le train transportant les protagonistes en direction de New York est attaqué par une tribu amérindienne, les Sioux. Là encore, Fogg, Passepartout et Mrs Aouda se retrouvent confrontés à un danger de mort immédiat.

Le colonel Proctor et Mr. Fogg, revolver au poing, sortirent aussitôt du wagon et se précipitèrent vers l'avant, où retentissaient plus bruyamment les détonations et les cris. Ils avaient compris que le train était attaqué par une bande de Sioux. [...] En même temps, les Sioux avaient envahi les wagons, ils couraient comme des singes en fureur sur les impériales, ils enfonçaient les portières et luttaient corps à corps avec les voyageurs. Hors du wagon de bagages, forcé et pillé, les colis étaient précipités sur la voie. Cris et coups de feu ne discontinuaient pas.⁵²

Comme pour le sauvetage de Mrs Aouda, le rythme narratif s'accélère brutalement, ce qui accentue la tension dramatique. Ces deux épisodes majeurs constituent des manifestations nettes du phénomène spectaculaire. Ils marquent une rupture dans le déroulement linéaire du

⁵¹ *Ibid.*, p. 98.

⁵² *Ibid.*, p. 240-241.

voyage, en y injectant une dynamique forte et en soulignant les risques réels auxquels les protagonistes sont confrontés.

Le quatrième degré, celui de l'inconnu, se caractérise par un lieu qui n'a pas encore été répertorié sur une carte connue. Dans *Le Tour du monde en 80 jours*, de nombreux lieux semblent insolites aux yeux des personnages. Toutefois, aucun de ces lieux ne relève véritablement de l'inconnu au sens défini par Compère. Tous les endroits traversés sont en effet répertoriés et connus de la science du XIXe siècle. Phileas Fogg lui-même suit un itinéraire précis, balisé à l'avance. Les villes et pays mentionnés dans le récit sont des destinations bien connues, inscrites sur les cartes de l'époque. Certes, certains rituels ou coutumes locales peuvent représenter des découvertes culturelles pour les personnages, mais cela ne suffit pas à atteindre le degré de l'inconnu géographique. Ainsi, ce quatrième degré ne se manifeste pas dans le récit.

Concernant les cinquièmes, sixièmes et septièmes degrés de l'échelle, respectivement le pseudo fantastique, l'inexpliqué et le fantastique, aucun de ces degrés n'est représenté dans *Le Tour du monde en 80 jours*. L'intégralité de l'histoire reste ancrée dans un cadre réaliste. Aucun événement ne vient troubler la logique du monde connu. Ainsi, le roman de Jules Verne ne gravit pas l'ensemble des degrés de l'échelle de l'extraordinaire, contrairement à *Voyage au centre de la Terre*. En effet, les événements vécus dans *Le Tour du monde en 80 jours* relèvent pour la plupart du lieu commun. Du point de vue de l'extraordinaire, le récit atteint son point culminant au degré du phénomène spectaculaire, à travers quelques scènes d'action intense ou de danger. *Voyage au centre de la Terre*, quant à lui, va trois degrés plus loin, culminant avec la présence du géant mythique au centre de la Terre.

C'est spécifiquement parce que *Voyage au centre de la Terre* gravit davantage de degrés que *Le Tour du monde en 80 jours* qu'il peut être considéré comme un voyage plus extraordinaire. Cela n'enlève rien au caractère aventureux de ce dernier, qui demeure sans conteste un récit d'aventures, tel que défini au début de ce mémoire. Mais cette comparaison permet de mesurer le degré d'extraordinaire propre à chaque œuvre, et de démontrer en quoi l'échelle proposée par Daniel Compère constitue un outil d'analyse pertinent pour mieux comprendre la structure et la nature du récit d'aventures. Cette lecture première à travers l'échelle de l'extraordinaire permet ainsi de réévaluer la nature de l'aventure dans *Le Tour du monde en 80 jours*, en soulignant sa tension constante entre réalisme et spectaculaire. Elle met

en évidence la volonté de Verne de rester dans les limites du possible, tout en poussant ses personnages aux confins du vraisemblable, sans jamais basculer dans l'inconnu.

Élargissement du concept de l'échelle de l'extraordinaire vers d'autres récits d'aventures

Suite à l'analyse des deux œuvres de Jules Verne, il convient d'étendre la théorie de l'échelle de l'extraordinaire à d'autres œuvres emblématiques du genre. Cela permettra de vérifier la validité de la théorie et d'étendre le cadre d'analyse à d'autres récits d'aventures. Deux romans ont été retenus dans cette perspective.

Le premier roman est *Moby Dick* d'Herman Melville, publié en 1851. J'ai sélectionné cette œuvre pour deux raisons principales. D'une part, il s'agit d'un récit d'aventures que l'on peut considérer comme un classique du genre. L'œuvre de Melville s'inscrit en effet dans la tradition des récits d'aventures maritimes du XIX^e siècle, à une époque proche de celle de Jules Verne. D'autre part, il s'agit d'une œuvre antérieure à celles de l'auteur de l'extraordinaire, ce qui permettra d'examiner si la gradation de l'extraordinaire est déjà présente chez des auteurs précédents.

Le second roman est *La Plage* d'Alex Garland, publié en 1996. Il a été choisi principalement pour son caractère contemporain. Cette œuvre pourrait être facilement exploitée en didactique auprès d'élèves du secondaire supérieur, car ses thématiques rejoignent les centres d'intérêt des jeunes d'aujourd'hui. Elle présente ainsi une forme d'aventure moderne susceptible de susciter leur intérêt.

Bien que les deux récits présentent une temporalité et des thématiques différentes, un point commun les rassemble : l'aventure. L'analyse de ces deux récits va ainsi permettre d'évaluer si l'échelle de l'extraordinaire peut être adaptée en dehors du cadre vernien.

3. *Moby Dick* d'Herman Melville

3.1. Résumé de l'œuvre

Ishmaël est assoiffé d'aventures et décide de prendre le large pour chasser la baleine. Il a déjà eu l'opportunité de sillonner les mers dans la marine marchande, mais l'aventure dans

laquelle il s'embarque va l'emmener à découvrir des choses qu'il ne soupçonnait même pas. En compagnie de Queequeg rencontré plus tôt, il décide, par hasard, de s'engager sur un navire pour participer à un voyage de chasse à la baleine. Ce bateau se nomme le *Pequod*. Durant la traversée, il fera la rencontre d'un mystérieux capitaine du nom d'Achab qui est animé d'une soif de vengeance indescriptible. En effet, lors d'un de ses voyages, il s'est confronté à une baleine blanche défiant toute proportion et a perdu sa jambe. Animé par la rancune et la colère, il décide de faire le tour du monde pour retrouver la baleine qui lui a pris sa jambe et lui faire payer. Ils vont alors rencontrer de nombreuses baleines et d'autres bateaux, où l'équipage semble toujours plus avide d'aventures, de tueries ou de voyages. Durant l'intégralité du voyage, Ishmaël, le narrateur, s'extasiera devant la grandeur, l'esthétique et la puissance des baleines. Plusieurs chapitres seront consacrés à leurs descriptions presque encyclopédiques, détaillant chaque sorte de baleine qu'il est possible de rencontrer. Après un long voyage, l'équipage fera enfin la rencontre de Moby Dick, et après trois longs jours de chasse, Achab ainsi que l'équipage tout entier sombreront dans l'océan avec la baleine blanche. Seul Ishmaël en sortira vivant. Il racontera alors l'histoire de sa traversée et du désir de vengeance du fameux capitaine Achab.

3.2. Un récit d'aventures ?

Au même titre que les œuvres de Jules Verne analysées précédemment, il convient de s'assurer que l'œuvre d'Herman Melville fait bien partie des récits d'aventures. L'œuvre commence par la présentation d'Ishmaël, et l'action se déroule dans la ville de New Bedford, dans l'État du Massachusetts, aux États-Unis, durant le XIXe siècle. C'est notamment là qu'il va chercher une auberge pour se reposer et qu'il va rencontrer son fidèle compagnon harponneur, Queequeg. Ils se rendront ensuite à Nantucket, un port emblématique pour le départ des chasseurs de baleines. Le début du récit s'ancre parfaitement dans un univers réaliste. Le lecteur peut facilement identifier le point de départ des protagonistes et se situer géographiquement dans l'œuvre.

La plupart des jeunes marins baleiniers s'arrêtent à ce New-Bedford d'où ils commencent leur voyage vers les peines et les fatigues ; mais telle n'était pas mon intention. J'avais décidé de naviguer sur un vaisseau de Nantucket. [...] Et puis quoique New-Bedford ait pris dernièrement le monopole du commerce de la pêche à

la baleine [...] Nantucket est le berceau de ce commerce, le Tyr de cette Carthage, l'endroit où la première baleine américaine tuée a été menée à la côte.⁵³

À travers cette citation, on voit que l'auteur met en avant non seulement des villes américaines réalistes, mais également une réalité bien connue : Nantucket était le berceau de la chasse à la baleine. De plus, l'Essex⁵⁴, le premier navire à chasser une baleine aux États-Unis provenait de ce port. Son départ remonte à 1819, une date qui correspond au siècle de la diégèse du roman. Il faut également souligner que l'auteur a lui-même été marin durant sa vie. Il a notamment été matelot à bord d'un navire nommé *Lucy Ann*, où il a vécu des conditions de travail très dures. C'est précisément cette expérience de matelot qui va lui permettre d'être extrêmement précis dans ses descriptions du bateau ainsi que de la vie à bord d'un navire de manière plus générale. Le narrateur fait souvent appel à des termes techniques qu'il se doit d'expliquer à son lecteur.

Dans la plupart des baleiniers américains, les grand'hunes sont parées presque en même temps que le bateau quitte le port ; même s'il y a quinze-mille miles à parcourir avant de parvenir au lieu de pêche. Et si, après un voyage de trois, de quatre, de cinq ans [...] les grand'hunes restent quand même occupées jusqu'à la dernière minute [...] il ne perd pas espoir d'attraper une baleine de plus.⁵⁵

Ainsi, le récit fait référence à une réalité commune au lecteur. Même si l'œuvre se déroule aux États-Unis, le lecteur européen peut très bien trouver son compte en voyageant dans des contrées qui lui sont inconnues à travers sa lecture, tout en découvrant des pratiques maritimes dont il ne soupçonnait pas l'existence.

Parce que, oui, l'œuvre de Melville fait voyager. En effet, pour le lecteur européen, il s'agit d'un voyage qui démarre bien au-delà des frontières géographiques qu'il a l'habitude de côtoyer. De plus, l'œuvre en elle-même invite à l'aventure. Ishmaël, en compagnie du capitaine Achab et de son désir de vengeance, va voyager à travers les différents océans du globe, passant par l'océan Pacifique et Indien. L'auteur emmène son lecteur dans un voyage presque sans fin autour des océans, ce qui en fait une sorte d'aventure cyclique et interminable à la poursuite d'une chimère.

⁵³ H. MELVILLE, *Moby Dick*, trad. de l'anglais (États-Unis) par Lucien Jacques, Joan Smith et Jean Giono, Paris, Gallimard, 1996. "Folio classique", p. 48-49.

⁵⁴ CHASE Owen. *Narrative of the Most Extraordinary and Distressing Shipwreck of the Whale-Ship Essex of Nantucket...*, New York, W.B. Gilley / J. Seymour, 1821 ; rééd. New York, Lyons Press, 1999. [en ligne]. Disponible sur : <https://mysite.du.edu/~ttyler/ploughboy/1821%20-%20Owen%20Chase%20-%20Essex%20Narrative.htm#notes> [consulté le 28 avril 2025]. Disponibilité et accès.

⁵⁵ H. MELVILLE, *Op. cit.*, p. 223.

« En avant dans le vent, timonier. Tenez-vous sur le chemin du tour du monde ! » Le tour du monde ! Il y avait dans ces mots de quoi inspirer de fiers sentiments ; mais où cette navigation circulaire nous menait-elle ? Au point même d'où nous étions partis, probablement et après d'innombrables périls, avec, devant nous et aussi derrière, ceux que nous avions laissés en sureté.⁵⁶

L'œuvre fait donc voyager son lecteur à travers le globe, et ce, avec un rythme relativement soutenu. En effet, durant leur périple, le narrateur et l'équipage vont être confrontés à de nombreux défis, parfois même à des phénomènes extraordinaires. Que ce soit à cause de tempêtes, de la traque de baleines, ou d'apparitions inattendues de créatures marines, les protagonistes vivent un voyage intense sous le signe de l'imprévisibilité. Le meilleur exemple qui pourrait être donné à partir de l'œuvre est le moment où l'équipage aperçoit le grand squid, une sorte de calamar géant, considéré comme un mauvais présage pour les marins.

Un matin transparent et bleu, alors qu'une tranquille quasi surnaturelle régnait sur la mer [...] un étrange spectre fut aperçu par Daggoo, de vigie à la tête du grand mât. [...] Qu'est-ce que c'était, Sir ? demanda Flask ? Le grand « Squid » vivant. On dit que les rares vaisseaux baleiniers qui l'ont jamais contemplé ne sont jamais rentrés à leur port pour en parler.⁵⁷

L'apparition inattendue et extraordinaire du squid permet de maintenir un rythme soutenu dans l'œuvre, malgré certains moments d'accalmie, et de tenir le lecteur en haleine. En effet, il est important de souligner que la rencontre avec Moby Dick ne survient que durant les trente dernières pages du récit. L'objectif de trouver la baleine est donc atteint, mais uniquement à la fin. Le reste du récit est consacré au voyage en mer, une manière pour l'auteur de mettre l'accent sur le voyage lui-même, plus que sur la destination à atteindre. C'est durant ce voyage, marqué par des rencontres hasardeuses et extraordinaires, que l'auteur parvient à maintenir l'attention du lecteur.

Le hasard fait, en effet, partie intégrante du récit. C'est avec très peu d'indices sur le lieu où se situe Moby Dick que l'équipage prend la mer. Ce sont également des circonstances aléatoires qui provoquent les rencontres avec d'autres bateaux, ainsi que la traque à la baleine. L'équipage, tout comme le lecteur, se laisse embarquer dans une aventure dont l'issue reste incertaine. La mort, quant à elle, plane en permanence sur l'équipage tout au long du récit. Prendre la mer n'est jamais un acte sûr, d'autant plus quand l'objectif est de tuer une créature

⁵⁶ *Ibid.*, p. 326.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 375-377.

qui a coûté une jambe à son capitaine, un aspect que le protagoniste met en lumière dans l'œuvre.

Le calme profond qui précède et annonce l'orage est peut-être plus terrible que l'orage lui-même ; en vérité, le calme n'est que l'enveloppe ou la couverture de l'orage, qui le recèle, de même que le fusil d'apparence inoffensive contient et recèle la poudre fatale [...] Tous les hommes vivent entourés de lignes à baleines. Tous naissent avec des cordes autour du cou ; ce n'est que lorsqu'ils sont devant une mort subite et rapide, que les mortels aperçoivent les périls silencieux, subtils et toujours présents de la vie.⁵⁸

La mort est une thématique importante de l'œuvre, qui traverse le récit du début à la fin, notamment à travers la dangerosité de l'entreprise d'Achab, mais aussi par le choix initial d'Ishmaël de prendre la mer pour voyager. Rien que ce choix l'expose à une fin tragique plus que probable. D'ailleurs, la fin du récit est marquée par la mort, puisque le seul survivant est Ishmaël lui-même. Le voyage change également les personnages. Achab lui-même éprouve quelques doutes quant à son propre désir de vengeance, bien que cela ne l'empêche pas de mener son projet à bien.

Sortant de l'écouille, Achab traversa le pont, se pencha sur la lisse et regarda son ombre qui s'enfonçait dans l'eau à mesure qu'il s'efforçait de sonder les profondeurs. Mais les douves odeurs de cet air enchanté semblaient avoir pour un moment éteint le feu qui rongait son âme. Cet air joyeux, ce ciel aimable le caressaient enfin. Le monde marâtre, si longtemps hostile et cruel, enlaçait maintenant affectueusement son cou rétif et semblait verser des larmes joyeuses sur lui, comme sur quelqu'un qui peut être sauvé et béni par l'amour de son obstination et son égarement même. Sous son chapeau rabattu, Achab laissa tomber une larme dans la mer, et le Pacifique ne contient jamais rien de plus précieux que cette unique goutte d'eau.⁵⁹

Il est intéressant de souligner que même le personnage d'Achab, qui est le plus déterminé à poursuivre son projet, subit une évolution psychologique. L'auteur emmène ainsi son lecteur dans un voyage dont il ne reviendra pas indemne. Le lecteur, à travers le regard d'Ishmaël, parvient à s'identifier en tant qu'observateur de l'histoire d'Achab. C'est en effet davantage l'histoire du capitaine qui est mise en avant, plutôt que celle d'Ishmaël, qui reste toujours en retrait dans le récit. Cela permet au lecteur de s'identifier à ce narrateur, pur observateur et témoin des événements qui se déroulent à bord du *Péquod*.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 382-383.

⁵⁹ *Ibid.*, p. 688-689.

Je m'appelle Ishmaël. Mettons. Il y a quelques années, sans préciser davantage, n'ayant plus d'argent ou presque rien de particulier à faire à terre, l'envie me prit de naviguer encore un peu et de revoir le monde de l'eau. C'est ma façon à moi de chasser le cafard et de me purger le sang.⁶⁰

À travers cette citation, qui permet d'exposer le style narratif du récit, il est possible de percevoir une sorte de transposition de la part de l'auteur. En effet, Melville a lui-même été matelot durant sa vie, et le fait d'exposer ce personnage principal, qui souhaite retourner à la mer parce qu'il n'a plus rien à faire sur terre, permet à l'auteur, d'une certaine manière, de retourner lui-même à la mer. Dans cette œuvre, l'auteur raconte certes une histoire de vengeance semée d'embûches, mais il partage également une multitude de connaissances sur la mer et, plus particulièrement, sur les baleines. Tout comme Jules Verne, des années plus tard, mettra en avant ses connaissances en sciences et en géographie dans, entre autres, les œuvres analysées précédemment, Melville expose dans cette œuvre toutes ses connaissances sur la vie à bord d'un bateau et sur le milieu maritime. Melville vit lui aussi le voyage, aux côtés de l'équipage d'Achab, mais aussi aux côtés de son lecteur. Ainsi, l'œuvre respecte scrupuleusement toutes les caractéristiques du récit d'aventures qui ont été soulignées au début de ce travail et peut être classée dans la catégorie des romans d'aventures.

3.3. L'échelle en application dans l'œuvre

Après avoir démontré que l'œuvre de Melville s'inscrit pleinement dans la tradition du récit d'aventures, il convient de prolonger cette analyse en explorant la place que l'extraordinaire occupe dans l'œuvre.

Le degré zéro de l'échelle s'intéresse à l'ordinaire. Dans le cas de *Moby Dick*, le récit débute au XIXe siècle, à une date qui n'est pas explicitement précisée. Toutefois, grâce à certains événements mentionnés, comme la première chasse à la baleine en Amérique, on peut déduire que l'histoire se déroule après 1819. L'œuvre renvoie donc à une réalité connue du lecteur, puisqu'elle évoque des faits historiques avérés. Il est important de souligner que, tout comme pour les œuvres de Jules Verne, le lecteur contemporain aura peut-être plus de difficultés à se projeter qu'un lecteur du temps de Melville, en raison de l'écart temporel important. Cependant, la mention de lieux familiers tels que Nantucket, New Bedford ou, plus généralement, l'Amérique permet à ce même lecteur de situer l'action dans un cadre identifiable

⁶⁰ *Ibid.*, p. 41.

et ainsi de s'immerger plus facilement dans le récit dès les premières pages. Du côté des personnages, l'œuvre commence par la présentation du narrateur : Ishmaël. Il s'agit d'un jeune homme ayant appartenu à la marine marchande, qui souhaite retrouver le goût du voyage. Là encore, rien d'inhabituel n'intervient dans ce début de récit. En effet, au XIXe siècle, prendre la mer pour chasser la baleine était courant, et de nombreux jeunes marins se lançaient dans cette activité afin de prélever l'huile issue de la graisse des cétacés. Le début de l'histoire s'installe donc bien dans un quotidien ordinaire pour les personnages de cette époque.

Le premier degré de l'échelle, le phénomène, se manifeste de différentes manières dans le récit. La chasse à la baleine en est un exemple. Bien qu'il s'agisse d'une pratique courante au XIXe siècle, elle n'était pas accessible à tous en raison de sa dangerosité. Un événement marquant est la rencontre entre le narrateur et Queequeg. Cet épisode marque le début d'une amitié improbable entre deux hommes de cultures différentes. Alors qu'il cherche un lieu où passer la nuit, Ishmaël se voit contraint de partager son lit avec un mystérieux harponneur, décrit comme peu engageant par l'aubergiste. Après hésitation, il accepte de partager sa chambre avec cet inconnu. La scène est à la fois amusante et instructive : les deux hommes dorment ensemble, sans que Queequeg ait été prévenu. Ishmaël découvre alors les pratiques singulières de son compagnon et pense qu'il appartient à une tribu cannibale, ce qui le pousse à alerter l'aubergiste. Cet épisode souligne la confrontation de deux cultures, mais aussi l'émergence d'une amitié inattendue, motif essentiel du récit d'aventures.

— Ayez pas peur, qui fit avec son sourire exaspérant, Queequeg ne touch'rai [sic] pas à un seul de vos ch'veux [sic].

— Arrêtez de rire aussi bêtement hurlais-je. Pourquoi ne m'avez-vous pas dit que c'était un cannibale ?

— J'pensais [sic] que vous l'saviez. J'v's'avais [sic] dit qu'il colportait des têtes en ville. Mais, allez ! ... Jetez l'ancre encore, dormez ! ... Hé, Queequeg, vous connaît moi, moi connaît vous, hein [sic] ? L'homme ici dormi avec vous... vous comprend ?

— Moi comprend, grommela Queequeg en s'asseyant sur le lit sans cesser de tirer des bouffées de fumée de son tomahawk. Vous entrer [sic] là-dedans, ajouta-t-il, faisant vers moi un geste avec son tomahawk et ouvrant la couverture vraiment comme un civilisé et même gentiment.

Je le regardais. Malgré ses tatouages c'était somme toute un cannibale propre et appétissant. Pourquoi ai-je fait tant d'histoires, pensais-je ; cet homme est un être humain tout comme moi, il a autant de raison de me craindre que moi de le craindre. Mieux vaut dormir avec un cannibale sobre qu'un chrétien soul.⁶¹

⁶¹ *Ibid.*, p. 68-69.

Ishmaël, d'abord effrayé, voit ses préjugés contredits par la courtoisie de Queequeg. Ce renversement pousse le narrateur à s'interroger sur ses propres réactions. Il réalise que sa peur était fondée sur la méconnaissance de l'autre. Cette remise en question ouvre la voie à une amitié sincère. Ensemble, ils entreprennent le voyage vers Nantucket, où ils embarqueront pour la chasse à la baleine.

Au lit, nous fîmes nos plans pour le lendemain. Mais à ma surprise et à mon grand ennui, Queequeg me fit alors comprendre qu'il avait consulté son Yojo, son petit Dieu noir, et que Yojo lui avait dit à deux ou trois reprises et en insistant fortement qu'au lieu de partir ensemble au port pour voir la flottille des baleiniers et prendre de l'embauche, il fallait que j'y aille seul. Ce choix devait me regarder entièrement ; à cette condition Yojo nous protégerait ; il avait choisi un bateau sur lequel moi, Ishmaël, je tomberais infailliblement, comme s'il était le seul bateau du monde tout entier.⁶²

Ce choix, inspiré par une croyance spirituelle, conduit les personnages à embarquer à bord du *Péquod*, où se déroule l'intrigue. En d'autres termes, c'est cette rencontre, marquée par le hasard, qui déclenche leur voyage. Comme dans les œuvres précédemment analysées, la notion de « phénomène » définie par Compère doit ici être adaptée. Le phénomène ne réside pas dans un événement naturel, mais dans une rencontre qui mène les protagonistes vers l'aventure.

Le deuxième degré de l'échelle de l'extraordinaire, celui de l'exception, se manifeste à travers plusieurs éléments dans *Moby Dick*. Le premier exemple est directement lié au titre de l'œuvre. Il s'agit d'un cachalot blanc qui fait exception à toutes les baleines connues. Ce qui la⁶³ distingue, c'est à la fois son gigantisme, sa blancheur immaculée, son intelligence hors norme et, surtout, sa violence presque surnaturelle.

Ce n'était pas seulement son extraordinaire grosseur qui le distinguait des autres cachalots, mais aussi son front d'un blanc neigeux et ridé et sa blanche et haute bosse pyramidale. [...] et ce n'est pas non plus tant sa taille extraordinaire ni sa couleur remarquable ni même sa mâchoire inférieure difforme qui la rendaient naturellement terrible, que cette malice intelligente sans exemple, que, selon des rapports dignes de foi, elle avait montrée dans maintes luttes.⁶⁴

⁶² *Ibid.*, p. 121.

⁶³ *Moby Dick* est une femelle.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 260.

Moby Dick est ainsi perçue non pas comme un simple animal, mais comme un monstre, doté d'un physique et d'un esprit radicalement différents de ceux de ses congénères. Comme nous le verrons plus loin, Moby Dick prend presque la forme d'un mythe, un récit que les marins se racontent pour se faire peur. Sa singularité est telle qu'elle suscite la terreur même chez les chasseurs. D'ailleurs, c'est à la suite de leur rencontre avec cette créature que le capitaine Achab perdra sa jambe. Cela nous conduit à la deuxième exception de l'œuvre : le capitaine Achab lui-même. Ce personnage se distingue par son allure énigmatique, son passé mystérieux et sa silhouette marquée par la blessure infligée par la baleine blanche. Achab ne se contente pas d'être un capitaine ; il devient le symbole d'une obsession destructrice, entièrement voué à sa quête de vengeance, quitte à mettre en péril son équipage tout entier. Ishmaël et Queequeg ne s'embarquent donc pas dans une simple chasse à la baleine. Leur voyage se transforme en une expédition hors norme, menée par un homme consumé par la haine, à la poursuite d'un animal qui dépasse les limites de l'ordinaire.

Mais l'esprit ne peut exister que soudé à l'âme, et Achab devait tout vaincre pour imposer même aux dieux et aux démons sa volonté indépendante qui voulait frapper son but par-delà même les dieux et les démons. [...] Que Dieu t'assiste, vieillard. Tes pensées ont créé une créature en toi. Leur intensité te fait semblable à Prométhée ! Un vautour se nourrira à jamais de ton cœur. Ce vautour que tu t'es créé toi-même.⁶⁵

Ce passage souligne l'intensité de la tragédie intérieure d'Achab. Ce n'est pas tant son objectif qui l'effraie, mais la métamorphose qu'il subit en poursuivant son but. L'auteur compare son état à celui de Prométhée, condamné pour avoir défié les dieux. Achab s'est lui-même façonné une vengeance qui se nourrit de lui. Cette transformation fait de lui un être exceptionnel, presque mythique, tout comme Moby Dick. Ce qui est intéressant dans cette analyse, c'est que ces deux personnages, bien qu'opposés, sont réunis par ce statut d'exception. C'est leur altérité qui les unit : tous deux échappent aux lois communes de leur monde, ce qui les place dans une dimension quasi symbolique du récit.

Le troisième degré est celui du phénomène spectaculaire. Dans *Moby Dick*, le danger est omniprésent, ne serait-ce que par le cadre choisi : la haute mer, lieu imprévisible, hostile, et semé d'embûches. La chasse à la baleine elle-même est une entreprise périlleuse. Un exemple marquant de cette dimension spectaculaire est la première chasse décrite dans le roman, celle menée par le harponneur Stubb :

⁶⁵ *Ibid.*, p. 283-284.

Une rouge marée se répandait maintenant tout autour de la bête comme des ruisseaux le long d'une colline. Son corps torturé ne roulait plus dans l'eau salée, mais dans du sang, du sang qui, pendant des brasses, bouillonnait dans le sillage de la baleinière. Un soleil oblique jouait sur cet étang cramoisi et se reflétait sur chaque visage, de sorte que, les uns pour les autres, les matelots flamboyaient comme des Peaux-Rouges. [...] Finalement, des flots de sang caillé, comme la lie pourpre d'un vin rouge, jaillirent dans l'air plein d'épouvante, puis retombèrent et dégouttèrent dans la mer, le long de ses flancs immobiles. Son cœur avait éclaté.⁶⁶

Dans cet extrait, la mer se transforme en un bain de sang, et le lecteur assiste à la mort d'un animal gigantesque. Cette description détaillée plonge le lecteur dans un événement impressionnant. De plus, la scène paraît spectaculaire par la manière dont elle est racontée. Melville dépeint un tableau dans lequel l'homme se bat contre la nature, mais dont il n'est pas le maître. Ici, l'homme provoque le danger, l'affronte, et s'y expose pleinement. Un autre exemple tout aussi frappant est celui de la tempête électrique, durant laquelle les mâts du *Péquod* s'embrasent, donnant l'illusion qu'ils deviennent des chandelles. Ce phénomène plonge l'équipage dans une ambiance de fin du monde.

Cette journée-là vers le soir, le *Péquod* eut ses voiles arrachées ; et avec ses mâts mis à nu, il dut lutter contre un typhon qui l'attaquait de front. Quand vint la nuit, le ciel et la mer rugirent et éclatèrent sous les coups de tonnerre ; le flamboiement des éclairs montrait ses mâts avariés et les loques de toile que le typhon dans sa première fureur avait laissées çà et là pour pouvoir les arracher par la suite.⁶⁷

Ainsi, les marins restent exposés à un danger constant : celui de la nature. Dans cette scène de tempête, le narrateur insiste sur la violence des éclairs et sur l'impuissance des hommes face à la nature. Cela permet d'intégrer ce passage dans le phénomène spectaculaire. Il s'agit d'un moment de tension extrême, imprévu, impressionnant et potentiellement mortel.

Le quatrième degré de cette échelle est celui de l'inconnu. Dans *Moby Dick*, la quasi-totalité du récit se déroule en mer, un espace immense et partiellement cartographié à l'époque. Certes, les océans sont connus et nommés sur les cartes, mais leur profondeur et leur surface restent des énigmes. La mer devient alors un espace inconnu, fascinant et terrifiant pour les marins. L'équipage ne sait pas où se trouve précisément la baleine blanche, ce qui les fait voguer dans l'incertitude la plus totale, dans l'attente de percevoir l'animal.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 389-390.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 643.

Ce monde fût-il une plaine infinie, si, en voguant vers l'est on pouvait découvrir et atteindre des spectacles plus doux et plus étrangers que n'en donnent la vue des Cyclades ou des îles Salomon, alors oui, il y aurait de la promesse dans l'air. Mais qu'attendre de la poursuite de ces lointains mystères, et de la chasse tourmentée de ce fantôme démoniaque qui, une fois ou l'autre, nage devant tous les cœurs humains ? Tandis que nous chassons ces choses autour du globe rond, elles nous mènent dans des labyrinthes stériles quand elles ne nous naufragent pas à mi-chemin.⁶⁸

On perçoit clairement que l'équipage du *Péquod* est en proie à une errance totale, perdu dans un inconnu totalement vaste. Ils ne savent pas vraiment où ils vont ; ils errent au cœur d'un océan immense, jamais vraiment exploré. Contrairement à Phileas Fogg, qui suit un itinéraire balisé, l'équipage de Melville avance sans cap assuré, guidé par la seule obsession d'Achab. Le narrateur compare la mer à un labyrinthe, ce qui accentue cette perte de repères et une navigation sans issue claire. Cela montre à quel point l'équipage vogue dans l'inconnu le plus total.

Le cinquième degré de l'échelle de l'extraordinaire est caractérisé par le pseudo fantastique. Comme cela a déjà été souligné dans le degré précédent, l'équipage du *Péquod* évolue dans l'immensité de l'océan. Cet environnement favorise l'apparition d'événements qui semblent inexplicables, mais qui sont en réalité des phénomènes naturels. Le meilleur exemple est la défaillance de la boussole du capitaine Achab. Alors que le navire poursuit sa route à la recherche de Moby Dick, Achab remarque une incohérence entre la direction du navire et l'indication de la boussole.

L'équipage fut consterné, car le phénomène observé par Achab avait inconcevablement échappé à tous ; peut-être même parce qu'il crevait les yeux. Passant à demi la tête dans l'habitacle, Achab jeta un coup d'œil sur le compas [...] chose curieuse, les deux boussoles marquaient l'est alors que le *Péquod* allait indubitablement vers l'ouest. [...] J'ai compris ! c'est déjà arrivé, M. Starbucks, la foudre d'hier a faussé le compas, voilà tout. Tu as déjà entendu parler de cette chose-là, je suppose ?⁶⁹

Bien que la boussole ait indiqué une fausse direction, ce qui peut sembler inconcevable, voire surnaturel à première vue, ce phénomène trouve en réalité une explication tout à fait logique. C'est l'orage survenu la veille qui a perturbé le champ magnétique sur lequel la boussole s'appuie pour indiquer le nord. Le surnaturel est donc écarté au profit d'une interprétation rationnelle et scientifique. Comme cela a déjà été mentionné, l'équipage est

⁶⁸ *Ibid.*, p. 326.

⁶⁹ *Ibid.*, p. 659-660.

également confronté à d'autres phénomènes impressionnants au cours de son périple. C'est notamment le cas de l'apparition du Grand Squid, une sorte de calamar géant, considéré comme un mauvais présage par les marins. Lors de cette rencontre, l'équipage pense d'abord avoir enfin repéré la fameuse baleine blanche. Cependant, ils comprennent rapidement qu'il ne s'agit pas de Moby Dick, mais bien d'une créature marine réelle, bien que rare et terrifiante.

Nous vîmes alors le plus merveilleux phénomène que les mers secrètes aient jusqu'à présent révélé à l'homme. Une vaste masse pulpeuse de couleur crème, longue et large de plusieurs centaines de mètres, flottait sur l'eau. D'innombrables bras longs rayonnaient de son centre et se levaient et se tordaient comme un nid de serpents, semblant vouloir happer à l'aveuglette tout ce qui pouvait se présenter à leur portée. Cette masse n'avait ni figure ni front ; aucun indice de sensation ou d'instinct ne se manifestait en elle ; elle ondulait là, sur les flots, apparition d'une vie surnaturelle, née du hasard, et informe.⁷⁰

L'apparition semble irréelle, presque monstrueuse, et provoque un vif sentiment d'angoisse. Mais très vite, Achab identifie la créature comme un calamar géant, une créature marine réelle, bien que rare. Même si l'apparition du Squid est associée à un mauvais présage dans la tradition maritime, elle reste fondée sur une réalité naturelle.

Le dernier échelon de l'échelle de l'extraordinaire sur lequel l'analyse va porter est celui de l'inexpliqué. Dans l'œuvre de Melville, on peut tout à fait associer la créature légendaire, Moby Dick, à ce degré de l'échelle. Il s'agit d'un mythe vivant, une créature de légende que l'équipage pourchasse dans le but d'assouvir la vengeance du capitaine Achab. Cette baleine gigantesque suscite une peur irrationnelle parmi les différents équipages qui prennent la mer, et nombre d'entre eux n'ont d'ailleurs jamais eu le privilège de la voir. Ainsi, autour de la baleine s'est formé un véritable mythe : celui d'un cétacé invincible, qu'aucun homme ne semble pouvoir abattre.

Depuis quelque temps, bien qu'à des intervalles espacés, la Baleine Blanche, solitaire et cachée, avait hanté des mers barbares fréquentées surtout par les pêcheurs de baleines. Tous ne connaissaient pas son existence ; seul un petit nombre d'entre eux l'avaient effectivement vue de leurs yeux ; quelques-uns seulement, la reconnaissant, l'avaient attaquée. [...] Ces folles rumeurs de toutes sortes ne manquèrent pas d'être exagérées et de rendre encore plus horribles les récits véridiques de ces rencontres mortelles. [...] Moby Dick entraînait avec elle tout un appareil de terreur invisible. Son nom seul provoquait une telle panique que très peu de chasseurs ; parmi ceux qui l'avaient entendu, consentaient à affronter les périls de sa gueule [...] Nous trouvons quelques naturalistes — Olassen et Povelson — qui déclarent que non seulement le

⁷⁰ *Ibid.*, p. 377.

cachalot est une épouvante pour toutes les autres créatures de la mer, mais aussi un être si incroyablement féroce qu'il est perpétuellement assoiffé de sang humain.⁷¹

On constate qu'un véritable mythe s'est construit autour de Moby Dick. Certains en parlent avec crainte, d'autres évitent d'aborder son nom, et c'est précisément cette ambivalence qui contribue à faire de cette baleine une légende. Le récit entier de l'œuvre gravite autour de cette créature marine qui semble surnaturelle et qui reste introuvable. Aucun éclaircissement rationnel n'est jamais apporté quant à son existence. D'ailleurs, certains marins doutent de la quête du capitaine Achab, non seulement à cause de la peur qu'elle suscite, mais aussi parce qu'ils la perçoivent comme une entreprise vouée à l'échec. Pourtant, malgré ces appréhensions, les protagonistes s'avancent vers la confrontation inévitable avec la créature. Et cette rencontre est à la hauteur des rumeurs qui entourent Moby Dick.

Achab ne pouvait encore découvrir aucun indice sur la mer. Mais soudain, comme il plongeait son regard dans les profondeurs, il vit remonter des abîmes, avec une merveilleuse vitesse, une tache blanche vivante qui, d'abord, n'était pas plus grosse qu'une belette, mais qui grandit en montant jusqu'au moment où elle se retourna, et alors apparurent distinctement deux rangées de dents crochues, d'une blancheur éblouissante, flottant au-dessus d'un fond invisible. C'était la bouche ouverte de Moby Dick et sa mâchoire tordue. Sa vaste masse ombreuse se confondait avec le bleu de la mer. La bouche étincelante bâillait juste sous le canot comme la porte ouverte d'un tombeau de marbre.⁷²

Dans ce passage, Moby Dick apparaît enfin, émergeant des profondeurs. Sa présence est d'abord perçue comme une masse ombreuse, une apparition qui semble surgir de l'abîme. Il s'agit bien d'une rencontre avec un mythe vivant, et, à cet instant précis, personne ne tente de rationaliser ce qui se passe sous leurs yeux. L'inexpliqué se produit et l'équipage doit y faire face.

Quant au dernier degré, il ne s'applique pas directement dans cette œuvre. Bien que Moby Dick soit perçue comme un mythe, elle ne relève pas du surnaturel au sens strict du terme. Tout au long du roman, les événements qui se déroulent peuvent être expliqués par la logique, la science, et les croyances humaines. Il n'y a donc pas de véritables interventions fantastiques dans l'histoire de Moby Dick.

⁷¹ *Ibid.*, p. 255-257.

⁷² *Ibid.*, p. 697-698.

À travers l'analyse de l'échelle de l'extraordinaire qui vient d'être appliquée à l'œuvre de Herman Melville, il apparaît que l'auteur exploite sans le savoir les richesses et les subtilités des différents degrés pour en faire bien plus qu'un simple roman d'aventures maritimes. L'histoire, qui commence dans un cadre réaliste, tend à s'orienter toujours plus vers la découverte du mythe qu'est devenu Moby Dick. Ishmaël vit et découvre des phénomènes en mer qu'il n'aurait jamais pu soupçonner avant de s'engager dans le projet d'Achab. À partir de l'exposition au danger, en passant par l'exploration du labyrinthe que constitue l'océan, ou encore par des phénomènes naturels qui, à première vue, semblent appartenir au domaine du surnaturel, chaque étape met en lumière l'ambivalence entre la réalité du voyage et la découverte de l'inexpliqué. Car la baleine blanche, qui est découverte à la fin de l'œuvre, constitue l'ultime degré de l'échelle avant de basculer dans le phénomène fantastique pur. Ainsi, l'échelle est pleinement applicable au récit de Melville et permet de se rendre compte que le véritable extraordinaire ne réside pas uniquement dans les faits ou les créatures rencontrées, mais aussi dans l'esprit humain et dans l'obsession qu'Achab nourrit pour son projet, qui le mènera au fin fond des océans où son mythe, comme celui de Moby Dick, persistera à jamais.

4. *La plage* d'Alex Garland

4.1. Résumé de l'œuvre

Richard est ce que l'on appelle un routard, une personne en quête de dépaysement et d'aventures à travers le voyage. Alors qu'il séjourne seul à Bangkok, il fait la connaissance de son voisin de chambre, avec qui il échange brièvement au sujet d'une plage secrète. Peu après cette conversation, ce dernier met fin à ses jours, laissant à Richard une carte indiquant l'emplacement de la mystérieuse plage. Accompagné de deux compagnons de voyage, Françoise et Étienne, et hanté par le souvenir de Daffy Duck (le voisin de chambre), Richard part à la recherche de cette plage cachée. En chemin, ils découvrent un champ de marijuana, clairement lié à une culture illégale, gardé par des hommes armés. Contraints de se dissimuler, ils finissent par atteindre la fameuse plage, où vit une petite communauté installée depuis plusieurs années. Richard et ses compagnons s'intègrent progressivement à ce groupe, composé d'individus ayant choisi de se couper du monde et, sauf lorsque cela est nécessaire, de toute forme de civilisation. Au fil du temps, Richard découvre diverses personnalités, se fait des amis, mais aussi des ennemis, et apprend à survivre dans cet environnement. L'équilibre de cette vie

utopique commence à se fissurer lorsqu'un groupe de touristes, que Richard avait autrefois tenté d'attirer dans l'aventure, retrouve la trace de la plage. Ces nouveaux venus sont interceptés et exécutés par les gardiens du champ de marijuana, qui soupçonnent la communauté d'être responsable de leur venue. Sal, la cheffe du groupe, découvre que Richard est à l'origine de cette situation. Elle et ses partisans tentent alors de l'éliminer, mais Richard est sauvé par ses amis. La violence éclate sur l'île, et un véritable bain de sang s'ensuit. Richard et ses proches parviennent finalement à s'enfuir. À l'exception de quelques membres, ce qu'il est advenu des autres habitants de la plage reste inconnu.

4.2. Un récit d'aventures ?

Tout d'abord, l'œuvre s'ancre bien dans un univers réaliste. En effet, Richard est tout simplement un routard de la fin des années nonante, une époque où les voyages sont monnaie courante chez les jeunes adultes. Avant de partir à la recherche de l'île en compagnie d'Étienne et Françoise, il se trouve dans un lieu connu : Bangkok, capitale de la Thaïlande, pays où va justement se dérouler l'action. Richard y décrit les lieux de manière détaillée et fait également référence à des éléments de culture cinématographique récente comme *Jurassic Park* ou *L'Agence tous risques*, ainsi qu'à des personnages de dessin animé tels que *Daffy Duck* ou *Bugs Bunny*. Tous ces éléments permettent au lecteur de s'immerger plus facilement dans le récit, ayant forcément déjà entendu parler de ces références culturelles et médiatiques. Cette œuvre, bien plus récente (1999), s'éloigne des récits du XIXe siècle analysés précédemment, et ce faible écart temporel permet au lecteur de s'immerger dans une réalité proche de la sienne avec davantage de facilité.

C'est à Bangkok, sur Khao San Road, que j'ai entendu parler de la plage pour la première fois. Khao San Road est le domaine réservé des routards. Presque tous les immeubles ont été transformés en hôtels bon marché [...] Ce n'est pas son vrai nom, Daffy Duck est un personnage de dessin animé. [...] Oui, comme Mickey ou Bugs Bunny.⁷³

L'œuvre débute donc dans un univers réaliste, tout à fait commun à celui du lecteur contemporain. Certes, les événements commencent dans un lieu qui peut sembler reculé pour un lecteur belge ou français, mais cela permet justement de le faire voyager avant même le

⁷³ A. GARLAND, *La Plage*, trad. de l'anglais par Jeanine Rovet et Marianne Brun-Rovet, Paris, Le Livre de Poche, 1999. "Littérature", p. 9, 21, 63.

début réel de l'aventure. Car oui, le voyage fait partie intégrante de l'histoire. Lorsque Richard fait la connaissance d'Étienne et Françoise, ils décident de partir ensemble à la recherche de la plage mentionnée par le défunt Duck. Ils se lancent dans l'aventure avec le strict minimum, prêts à affronter les dangers de la nature.

Le début du récit est donc marqué par le désir d'exploration et le départ vers l'inconnu. Les protagonistes cherchent un moyen de se rendre sur l'île, guidés uniquement par une carte laissée par Duck, qui s'est suicidé peu après l'avoir confiée à Richard. Les trois explorateurs vont affronter l'océan, naviguer entre les îles, mais aussi se confronter à la nature environnante et aux animaux marins. Ils feront des découvertes surprenantes, comme un champ de cannabis illégal, source d'une grande inquiétude :

On s'est regardé dans les yeux. « Putain, dis-je lentement. Alors on est en plein dans la merde. » [...] Tout d'abord, on eut l'impression qu'ils allaient passer sans qu'on les voie, puis une branche craqua et un homme entra dans le champ près de l'endroit où Etienne et moi nous tenions quelques minutes plus tôt. [...] Il tenait une longue machette à la main ; un fusil automatique pendait à son épaule.⁷⁴

Les personnages se retrouvent donc face à un danger de mort. Ce qui semblait être un paradis se transforme progressivement en cauchemar. La menace est omniprésente, notamment parce que cette plantation illégale se trouve sur la même île que la fameuse plage. La mort plane sur eux dès le début du récit : Richard découvre très tôt le cadavre de Duck, qui s'est donné la mort peu après leur rencontre.

Le type était allongé sur le lit et regardait le plafond. Je crois qu'il s'était ouvert les poignets. Ou peut-être le cou. Dans la pénombre avec tant d'éclaboussures de sang partout, il était difficile d'en juger. Mais j'ai su tout de suite qu'il l'avait fait lui-même : il avait un couteau à la main. Je suis resté immobile à regarder le corps quelques instants. Puis je suis parti chercher de l'aide.⁷⁵

Avant même le début du voyage, Richard est donc confronté à la mort. Ce traumatisme initial marque profondément son parcours, d'autant plus que l'esprit de Daffy Duck va le hanter tout au long de l'aventure, jusqu'à ce que le narrateur quitte définitivement l'île. Richard est d'ailleurs le personnage qui subit la transformation psychologique la plus importante. Gentil et avenant au début, il change au point que ses propres amis ne le reconnaissent plus. Les habitants de la plage le comparent d'ailleurs de plus en plus à Daffy Duck :

⁷⁴ *Ibid.*, p. 89-92.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 20-21.

- « Tu veux que je te dise pourquoi tu m'aimes bien ? »
- ... Vas-y.
 - C'est parce que je te rappelle Daffy, non ?
 - ... Oui. Mais comment pouvais-tu... » Elle secoua la tête.
 - « Oui, tu me fais vraiment penser à Daffy. C'est tout à fait ça.
 - C'est bien ce que je pensais. »
- Je me tus et continuai mon chemin.⁷⁶

Richard finit par ressembler à Daffy, à tel point qu'il prend des décisions radicales, comme celle de ne pas rapatrier le corps d'un camarade tué par un requin, par peur que l'emplacement de la plage soit découvert. Étienne lui-même ne le reconnaît plus : « Ça veut dire que peut-être que je ne te connais plus, Richard. Je reconnais ton visage quand tu marches vers moi, mais quand tu es proche je ne reconnais rien dans tes yeux. »⁷⁷ Ainsi, le personnage de Richard est celui qui est le plus influencé par le changement et qui subit la modification mentale la plus importante. Les personnages évoluent donc bien en même temps que le récit continue. Les dernières lignes du récit sont d'ailleurs marquées par ce changement. En effet, après s'être fait malmener par les membres de la communauté fidèles à Sal, Richard parvient à s'enfuir de l'île et à revenir à une situation de vie plus ou moins normale, mais il précisera que ces événements l'ont tout de même grandement marqué :

Je vais bien. Je fais de mauvais rêves, mais je n'ai plus revu Monsieur Duck. Je joue sur des jeux vidéos. Je fume de la dope de temps en temps. J'ai mon regard de GI. J'ai plein de cicatrices. Ça sonne bien, ça. J'ai *plein* de cicatrices.⁷⁸

L'italique sur le mot *plein* souligne qu'il ne s'agit pas uniquement de cicatrices physiques, mais aussi mentales. Le lecteur peut facilement s'identifier à Richard, notamment grâce à la narration. Toutes les pensées, émotions, peurs et ressentis du personnage sont retranscrits, ce qui renforce l'implication émotionnelle du lecteur, comme dans *Voyage au centre de la Terre*. Contrairement à *Moby Dick*, où le narrateur Ishmaël s'efface parfois au profit d'Achab, Garland nous place constamment dans la tête de Richard. Cela en fait un protagoniste idéal pour l'identification. Après la rencontre avec Duck, les événements s'enchaînent rapidement : la carte, la découverte du corps de Duck, la rencontre avec Étienne et Françoise. Leur périple débute alors. Ils traversent plusieurs îles, parfois à la nage, affrontent la mer, la jungle, la drogue, la mort. Et même une fois arrivés à la plage, les dangers persistent : tensions communautaires, animaux marins et la menace des hommes armés au champ de cannabis.

⁷⁶ *Ibid.*, p. 353.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 374.

⁷⁸ *Ibid.*, p. 474.

L'aventure commence dès la première page. Le lecteur est immédiatement plongé dans un décor exotique : Bangkok, puis la Thaïlande profonde. L'aventure les emmène à travers des océans, des forêts, des panoramas dignes d'une robinsonnade :

Pendant près d'un kilomètre, j'ai marché le long de la côte, cherchant un passage vers l'intérieur de l'île, et enfin j'ai vu un buisson vouté en forme de tunnel, creusé dans la ligne des arbres. Je pouvais voir des feuilles et de la lumière derrière, alors je me suis faufilé à l'intérieur en écartant de la main les toiles d'araignées. Je débouchai dans un champ de fougères à hauteur de taille. Au-dessus de ma tête, il y avait un cercle de ciel, brisé par une branche qui s'étendait comme l'aiguille d'une montre. À une extrémité du champ, la forêt recommençait ; le désir de continuer butait contre la peur de me perdre.⁷⁹

Dans cette description du panorama tropical proposée par l'auteur, il est possible d'imaginer l'aventure du protagoniste à la recherche de l'île. Il est question de buissons, de fougères, de trouées dans les arbres laissant entrevoir le ciel. Cette description fidèle à ce que perçoit le narrateur permet au lecteur de se transposer dans un cadre radicalement différent de celui qu'il connaît. Ici, la jungle devient une sorte d'obstacle que les voyageurs doivent franchir pour atteindre leur destination. Richard en fait mention, mais cette entreprise s'accompagne de doutes : la peur guette les voyageurs, et l'envie de faire demi-tour, en raison de l'ampleur de la tâche, se fait sentir. Cela renforce à la fois l'impression d'exotisme du lieu et la crainte, pour le lecteur, qu'un événement vienne perturber le voyage ou mettre en péril l'objectif des protagonistes.

Un aspect fondamental du roman d'aventures réside dans l'implication personnelle de l'auteur dans l'expérience du voyage. Dans le cas de *La Plage*, Alex Garland s'inscrit pleinement dans cette tradition. Avant d'écrire son roman, il a lui-même voyagé en tant que routard en Asie du Sud-Est, et plus particulièrement en Thaïlande, lieu même où se déroule l'histoire. Dans une interview accordée au journaliste Ron Gluckman en 1999⁸⁰, Garland admet que cette expérience a nourri l'inspiration de son roman. Il y évoque les jeunes occidentaux qu'il a côtoyés, leurs idéaux de pureté, leur rejet du tourisme de masse, et leur quête d'un paradis devenu inaccessible à notre époque. Ce sont précisément ces thématiques que l'on retrouve dans *La Plage*.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 77.

⁸⁰ GLUCKMAN, Ron. *Hip author Alex Garland talks about The Beach*. Disponible sur : <https://www.gluckman.com/BeachGarland.html>. gluckman.com, 1999 [consulté le 1er mai 2025]. Disponibilité et accès.

Ainsi, *La Plage* s'inscrit parfaitement dans le registre du récit d'aventures. Certes, on est loin des œuvres du XIX^e siècle proposées par Verne ou Melville, mais il s'agit ici d'une aventure contemporaine, où sont remises en question la place de la civilisation, celle de l'individu au sein d'une communauté autonome, les limites entre le permis et l'interdit, et le tourisme de masse qui normalise le voyage. Richard et ses compagnons sont, en quelque sorte, des Robinsons modernes qui cherchent à atteindre un paradis inaccessible, loin des contraintes de la société actuelle, dans l'espoir de vivre un véritable voyage, à la fois intérieur et extérieur. Comme dans les œuvres précédemment analysées, les protagonistes sont confrontés à un exotisme contemporain, aux nombreux dangers des terres inconnues ; ils vont changer, tant physiquement que mentalement, et vivre une aventure dont aucun ne sortira indemne.

4.3. L'échelle en application dans l'œuvre

Après avoir exploré des œuvres classiques du roman d'aventures à travers celles de Jules Verne, ainsi que celle d'Herman Melville, il convient d'analyser la manière dont cette structure se perpétue dans la littérature contemporaine. *La Plage* d'Alex Garland s'impose comme un excellent candidat : l'œuvre, marquée par un désenchantement postmoderne vis-à-vis de l'acte de voyager, reprend néanmoins tous les codes du récit d'aventures. C'est dans cette perspective que l'échelle de l'extraordinaire se révèle particulièrement pertinente pour analyser ce récit.

Le degré zéro est marqué par une ouverture où le personnage principal évolue dans un cadre réaliste. Il s'agit d'un environnement proche de celui du lecteur, ce qui facilite l'identification, tant sur le plan spatial que temporel. Dans le cas de l'œuvre de Garland, le récit débute dans un décor certes exotique, mais tout à fait vraisemblable : la ville de Bangkok, capitale de la Thaïlande, où le protagoniste voyage en tant que routard.

« J'avais atterri à Bangkok en fin d'après-midi et quand j'arrivai à Khao San, il faisait déjà nuit. Le chauffeur de taxi me fit un clin d'œil pour me dire qu'il y avait un commissariat à un bout de la rue. [...] À peine sorti du taxi, je commençai à sentir l'odeur d'herbe, et la moitié des routards que je croisais étaient défoncés. [...] Alors que j'inspectais la clientèle pour voir quel genre d'endroit c'était [il est question d'une guest-house], un homme maigre à la table la plus proche se pencha et me toucha le bras. [...] Je devinais en lui l'un de ces hippies accros à l'héroïne qui errent en Inde ou en Thaïlande. [...] Un quart d'heure plus tard, je m'installai dans une chambre à peine plus grande qu'un lit à deux places. [...] L'un des murs était en béton [...] Les autres étaient de simples cloisons de Formica. »⁸¹

⁸¹ A. GARLAND, *Op. cit.*, p. 9-11.

Ce passage met en lumière plusieurs éléments directement ancrés dans la réalité du lecteur. Tout d'abord, comme cela a été mentionné précédemment dans la définition du récit d'aventures, l'histoire débute dans un lieu réel où le protagoniste choisit de séjourner. Ce cadre urbain est déjà en soi un référent réaliste. Mais au-delà du lieu, Garland décrit avec précision des détails qui renforcent l'impression de réel : les chauffeurs de taxi, figures omniprésentes du tourisme de masse, la présence de routards occidentaux, souvent associés ici à la consommation de drogues, et l'ambiance typique des quartiers fréquentés par les voyageurs à petit budget. Le narrateur, Richard, n'échappe pas à cette réalité : il participe lui-même à cette culture du voyage et consomme régulièrement des substances psychotropes comme de la marijuana. La scène dans la *guest-house* souligne aussi l'état délabré des infrastructures destinées aux touristes, avec une chambre exigüe, des cloisons de formica si fines qu'elles tremblent au toucher. Ce matériau est facilement identifiable pour le lecteur et participe à l'ancrage dans un univers familier. En somme, Garland, dès l'incipit, installe le lecteur dans un monde reconnaissable, semblable au sien, bien qu'il soit situé dans un contexte exotique. Même si voyager peut sembler inaccessible pour certains lecteurs, l'auteur choisit de se focaliser sur une réalité bien précise : celle des routards, de leur mode de vie, des paysages qu'ils découvrent, et des rencontres qu'ils font. Il donne ainsi à voir une facette du voyage profondément ancrée dans le réel.

Le premier degré de l'échelle correspond à la rencontre entre Richard et Daffy Duck, suivie par la découverte du cadavre de ce dernier dans la chambre d'hôtel. Alors que Richard se repose dans sa chambre, il entend à travers la cloison la voix de Daffy Duck qui évoque pour la première fois l'existence d'une plage mystérieuse, élément central du récit. Daffy, comprenant qu'il est écouté, s'adresse directement à Richard :

« Salut, je sais que tu écoutes. Je sais que tu es réveillé là-dedans. » Il leva un doigt et essaya de pousser le grillage qui céda là où il était agrafé au Formica. Sa main passa au travers. « Attrape. » [...] C'était le joint qu'il avait commencé à fumer. [...] Je lui ai tendu le joint et je lui ai demandé : « Tu veux que je te le rende ? [...] Comme j'avancai la main, il a reculé et il est sorti de l'ombre. Il avait un visage plat de boxeur dont le nez a été cassé trop souvent pour reprendre forme et sa mâchoire inférieure était trop grande pour la partie supérieure de son crâne. Sa tête aurait fait peur sur son corps différent. Son menton reposait sur un cou si maigre qu'on ne comprenait pas comment il pouvait soutenir sa tête et son teeshirt trop large lui tombait des épaules. [...] « C'est bon, lui ai-je dit [...] maintenant, laisse-moi tranquille.⁸²

⁸² *Ibid.*, p. 13-14.

À la suite de cet échange, Richard reçoit une lettre écrite par Daffy Duck. Peu après, il découvre le cadavre de ce dernier dans sa chambre, scène qui scelle définitivement le basculement de la routine touristique vers un objectif bien plus singulier. Cette rencontre marque un tournant : elle constitue un phénomène inattendu qui perturbe l'équilibre initial. Pourtant, la scène reste crédible dans le cadre du récit. Le contexte déjà posé, présentant des personnages marginaux vraisemblablement drogués, permet d'intégrer cette scène étrange sans rompre la logique interne de l'histoire. Bangkok est ici dépeinte comme une ville où les rencontres insolites sont monnaie courante. Mais si cette interaction semble d'abord anodine, elle acquiert rapidement une portée bien plus grande : la lettre laissée par Daffy et son suicide sont les déclencheurs de l'aventure. Richard, fasciné par cette plage énigmatique, se lance dans une quête qui embarquera également le jeune couple de Français rencontré à la *guest-house*. Ce phénomène se rapproche des précédentes œuvres analysées, comme la découverte du manuscrit par Otto Lidenbrock dans *Voyage au centre de la Terre*, le vol de la banque de Londres dans *Le Tour du monde en quatre-vingts jours*, ou encore la rencontre entre Ishmaël et Queequeg dans l'auberge au début de *Moby Dick*. Dans chacun de ces récits, un événement singulier, mais crédible, vient rompre le quotidien instauré au début de l'œuvre.

Le deuxième degré constitue le lieu qui donne son nom au roman : la plage elle-même. Déjà évoquée par le personnage de Daffy Duck, son emplacement est indiqué dans une carte jointe à une lettre. Mais cette lettre n'a rien d'ordinaire : elle ne contient aucun mot, seulement une carte dessinée à la main, minutieusement construite pour guider Richard jusqu'à la plage.

La carte était superbement coloriée. Le périmètre des îles était tracé au Bic vert et il y avait des vagues au crayon bleu dans la mer. Dans le coin supérieur, une rose des vents était soigneusement divisée en seize points avec des flèches et les indications appropriées. En haut de la carte, on pouvait lire : « Golfe de Thaïlande » au gros feutre rouge. [...] J'ai remarqué sur l'un des archipels un signe en noir, un X. J'ai regardé de plus près. Sous le X, en petites lettres, on pouvait lire « plage ». [...] J'étais curieux de savoir ce qu'il en était au juste de sa plage.⁸³

La carte fonctionne ici comme un objet déclencheur, emblématique du genre du récit d'aventures, tout en incarnant l'exception elle-même. Elle désigne une plage inconnue, secrète, à l'écart du monde civilisé. Mais ce lieu n'est pas simplement une belle étendue de sable : il représente une alternative radicale à la réalité touristique décrite jusqu'alors. Alors que les plages thaïlandaises mentionnées dans les guides sont envahies par les touristes et le commerce,

⁸³ *Ibid.*, p. 77.

celle révélée par Daffy Duck se situe dans une zone protégée, interdite d'accès, et semble réservée à une poignée d'initiés. Ce contraste est souligné lors d'un échange entre Richard et Étienne, le routard français rencontré à la *guest-house*, peu après la découverte du corps de Daffy :

« Les routards les plus aventureux vont explorer les îles au-delà de Kho Samui à la recherche [...] de la tranquillité, et Kho Pha Ngan est une destination favorite. Mais même Kho Pha Ngan Est... » Il s'interrompt. « OK, Richard, le guide dit que les routards essaient d'aller de Kho Pha Ngan dans les autres îles parce que Kho Pha Ngan ressemble maintenant à Kho Samui. »

- Ressemble en quoi ?

- Elle est gâchée. Trop de touristes. [...]

- Mais il est interdit d'aller dans le parc national.

Étienne leva les yeux au plafond. « Justement. C'est pour ça qu'ils y vont, parce qu'ils sont surs qu'il n'y aura pas d'autres touristes. »⁸⁴

La plage évoquée par Daffy constitue donc une double exception : à la fois géographique, puisqu'elle se trouve dans une zone protégée et inaccessible ; et sociale, puisqu'elle est soustraite à la logique du tourisme de masse. La carte, elle aussi, échappe aux normes : il ne s'agit pas d'un message écrit, mais d'un document codé, presque enfantin dans son esthétique, mais porteur d'un secret. Elle remplace un texte qui pourrait se trouver dans une simple lettre. Ainsi, dans *La Plage*, l'exception se manifeste à travers un lieu unique et une carte singulière. Cette exception ne brise pas les lois physiques du monde et propose une alternative de voyage à des routards en quête de tranquillité.

Le troisième degré correspond au moment où les protagonistes sont véritablement en danger de mort. Cet événement intervient lorsqu'ils tombent sur le champ de cannabis, juste avant de sauter par-delà la chute d'eau qui les mènera à leur destination. Comme cela a déjà été mentionné, ils vont alors rencontrer des hommes armés qui gardent le champ. Pris de panique, ils tentent d'échapper à leur regard.

« Ceci est un champ d'herbe », ai-je chuchoté. Je détachai chaque mot avec soin. « Tu comprends ? » Ses yeux s'ouvrirent tout grands et elle se mit à souffler par le nez. « Tu comprends ? répétais-je. C'est un putain de champ. » [...] Collés à terre, essayant de distinguer quelque chose dans l'entrelacs des feuilles, on attendit qu'ils arrivent. Tout d'abord, on eut l'impression qu'ils allaient passer sans nous voir, puis une branche craqua et un homme entra dans le champ près de l'endroit où Étienne et moi nous tenions quelques minutes plus tôt. [...] Je pouvais sentir le corps de Françoise collé contre le mien — elle tremblait. Je me suis retourné en pensant que je pourrais

⁸⁴ *Ibid.*, p. 30-31.

la calmer, mais je sentais la tension sur son visage. Elle me fixait du regard et ses sourcils étaient levés comme si elle attendait que je lui explique tout. Je secouais la tête, impuissant.⁸⁵

Dans cette scène, c'est la première fois que les protagonistes font véritablement face à la mort. Ils sont d'abord contents de voir qu'un champ de cannabis s'étend à perte de vue devant eux, mais ils comprennent vite que cela n'est pas naturel et que des personnes cultivent ces plants. Ils sont alors pris d'une panique intense, ce qui se ressent à travers les pensées du narrateur. On a affaire ici à une scène spectaculaire, et cela pour plusieurs raisons. Tout d'abord, la rencontre avec le champ de cannabis relève d'un événement qui n'était tout simplement pas prévu par les routards. Celui-ci apparaît devant eux, d'abord comme une bénédiction, et ils espèrent pouvoir en tirer parti. L'évènement est d'autant plus spectaculaire que Richard et Étienne n'en reviennent pas de voir une étendue aussi grande de plantes jugées illégales. Ils précisent eux-mêmes qu'ils n'ont jamais rien vu de pareil, ce qui accentue l'impression de se retrouver face à quelque chose de pas banal. Le deuxième élément spectaculaire est la manière dont la plantation est gardée. Il s'agit d'hommes armés qui semblent prêts à tirer sur quiconque profiterait des plantes sans autorisation. Étant donné leur statut de voyageurs clandestins sur l'île, ils se retrouvent dans une situation où le moindre mouvement de leur part pourrait leur être fatal. L'instinct de survie dont font preuve Étienne et Richard à ce moment précis relève également du phénomène spectaculaire, car c'est ce qui leur permet de garder la vie sauve.

Le quatrième degré est représenté à la fois par le voyage qu'entreprennent les trois amis, mais également par la plage elle-même. En effet, ils suivent aveuglément une carte transmise par un homme qui, peu de temps après, met fin à ses jours. Rien ne prouve que cette carte mène véritablement à la plage mentionnée, mais les routards décident tout de même de tenter l'aventure, se jetant en quelque sorte dans l'inconnu pour découvrir ce lieu secret. De par sa nature, la plage relève aussi d'un lieu inconnu, qui n'est censé être découvert par personne puisqu'elle se trouve dans une réserve naturelle interdite au public. Ce lieu secret, de par son isolement géographique, représente donc un territoire totalement inconnu, même si une carte prétend révéler son emplacement. Aucun être humain n'est donc censé se retrouver dans ce lieu. Le moment clé qui incarne le mieux cette plongée dans l'inconnu est celui où Richard s'apprête à sauter dans la chute d'eau pour fuir les hommes armés qui gardent le champ de cannabis :

⁸⁵ *Ibid.*, p. 90-92.

Dans une direction, il y avait des hommes armés qui marchaient sur des pistes que, dans notre ignorance, nous avions crues faites par des animaux. Ils étaient peut-être en chemin vers la plage, où l'emballage du chocolat ou l'empreinte de nos semelles allaient trahir notre présence. Dans l'autre direction, impossible de savoir ce que nous allions trouver. D'autres champs, peut-être avec d'autres hommes armés, ou bien une plage pleine d'Occidentaux, ou bien rien du tout.⁸⁶

Dans cette réflexion, juste avant de sauter et de potentiellement mourir, Richard prend conscience de l'ampleur du risque qu'ils ont pris. Ils s'engagent dans un lieu totalement inconnu, sans aucune certitude. La plage pourrait se trouver derrière cette chute. Cependant, rien n'est moins sûr. Ce moment cristallise l'idée d'une bascule vers un espace dont ils ignorent tout, ce qui correspond parfaitement à ce quatrième degré de l'extraordinaire.

Le cinquième degré intervient au moment où Richard, qui commence à s'intégrer à la plage, et donc à la nouvelle communauté, est invité à se rendre dans un endroit pour y vivre un bain de minuit en compagnie de certains de ses amis. Il décide donc de s'y rendre et va constater un phénomène qu'il n'avait jamais vu auparavant.

Au début, je ne vis rien d'autre que le mouvement de l'eau et les reflets de la lune [...] Puis, lorsque l'eau redevint calme, je commençai à discerner de la lumière sous la surface. Tout d'abord, ce ne fut qu'un reflet laiteux qui se séparait en des milliers d'étoiles minuscules, puis cela devint une trainée de météorites derrière le point le plus lumineux. Ce point remonta et tourna sur lui-même, et tourna à nouveau pour former un huit scintillant. Puis, il s'engloutit à nouveau, disparaissant pendant quelques secondes. [...]

- Qu'est-ce que tu en as pensé ? bégaya-t-il [un ami de Richard] entre deux profondes respirations. T'as déjà vu quelque chose de pareil ?

- Non..., répondis-je encore sonné... Jamais.

- De la phosphorescence. De toutes petites créatures ou des algues, je crois. Elles brillent lorsqu'on bouge.

[...] C'est incroyable... Tout simplement incroyable...⁸⁷

Dans cette scène, Richard ne revient pas de ce qu'il voit. Pour lui, les lumières s'apparentent à des étoiles, voire même à des météorites qui bougent dans l'eau. Il est véritablement extasié devant ce phénomène et ne comprend pas comment une telle chose peut se produire. Keaty, un de ses proches amis, lui explique qu'il s'agit de petites créatures ou d'algues qui se mettent à luire lorsqu'on bouge dans l'eau, et c'est la seule explication qui est fournie dans le texte concernant ce phénomène. D'une certaine manière, même si l'on ne se

⁸⁶ *Ibid.*, p. 93.

⁸⁷ *Ibid.*, p. 272-273.

retrouve pas face à une explication purement scientifique, comme on a pu le constater dans *Voyage au centre de la Terre* ou encore dans *Moby Dick*, il est tout de même question d'une certaine forme de rationalisation face à un phénomène qui laisse sans voix le protagoniste. Il s'agit donc d'un événement qui semble impossible à concevoir, mais qui est bien réel et qui trouve une explication plus ou moins rationnelle.

Le degré de l'inexpliqué est représenté par la plage elle-même qui revêt une dimension mythique. Pour les routards de la fin des années nonante, cette plage représente une sorte d'idéal inaccessible : un espace de liberté totale, préservé du tourisme de masse. Ce lieu porte même un nom évocateur : Eden. Alors qu'ils s'apprêtent à partir, Richard et ses deux compagnons français rencontrent deux Américains, Sammy et Zeph, eux aussi en quête de cette fameuse plage. Lors de leur conversation, ils évoquent clairement son caractère presque irréel :

Imaginez un lagon, caché de la mer et des bateaux par un haut rempart de rochers en demi-cercle. Puis imaginez du sable blanc et des jardins de corail que ni la pêche à la dynamite ni les filets de chalutage n'ont jamais touchés. Des cascades d'eau douce parsèment l'île, entourées de jungle — pas les forêts de Thaïlande, mais la jungle. Trois couches d'arbres superposées, des plantes intactes depuis des milliers d'années, des oiseaux aux couleurs étranges et des singes dans les arbres. Sur le sable fin et clair, à la pêche dans les jardins de corail, une petite communauté de routards passe son temps. Ils partent s'ils le veulent, ils reviennent, la plage ne change jamais. [...] « C'est le paradis », murmura Sammy. « C'est le jardin d'Eden. » « L'Eden », répéta Sammy. « C'est tout à fait ça. »⁸⁸

Dans cette description, la plage prend une dimension mythique. Elle devient une sorte de fantasme pour les voyageurs, un lieu idéal que l'on ne trouve qu'en suivant des indices formulés au travers du bouche-à-oreille. Ce n'est pas seulement le lieu en lui-même qui relève du mythe, mais aussi la communauté qui y vit : restreinte, secrète, et protégée du monde extérieur. L'objectif est clair : préserver ce lieu des masses touristiques, pour en conserver la tranquillité. Pour cela, la communauté utilise les obstacles naturels qui rendent l'accès difficile. Il faut d'abord localiser l'île, puis pénétrer illégalement dans une réserve naturelle, en nageant pour y entrer. Ensuite, les voyageurs doivent traverser un champ de cannabis surveillé par des hommes armés qui ne font pas partie de la communauté avant de sauter d'une chute d'eau pour atteindre la plage. Cette série d'épreuves s'apparente à un rite d'initiation, renforçant encore l'aura mythique du lieu. La plage devient donc bien plus qu'un simple endroit : elle incarne un rêve,

⁸⁸ *Ibid.*, p. 68-69.

une légende vivante que peu auront la chance d'approcher. C'est à ce titre qu'elle relève pleinement du degré de l'inexpliqué.

Le septième degré, comme dans les trois autres œuvres analysées, n'est pas atteint dans *La Plage*. Aucun élément surnaturel n'intervient dans le récit. Bien que les apparitions de Daffy Duck puissent à première vue sembler appartenir au registre du fantastique, elles ne relèvent en réalité que de la perception de Richard. Il s'agit plus d'une manifestation symbolique : la mort de Daffy continue de hanter Richard, comme une forme de culpabilité ou de souvenir persistant lié à son arrivée sur la plage. Daffy représente en quelque sorte la voix intérieure de Richard, un reflet de sa conscience tiraillée entre solitude et peur. Il apparaît donc comme une hallucination ou une projection mentale, plutôt que comme un véritable fantôme ou une entité surnaturelle. Le fantastique, au sens strict du terme, n'est donc pas atteint dans cette œuvre.

En somme, *La Plage* s'inscrit pleinement dans la logique de l'échelle de l'extraordinaire en explorant, à travers son intrigue et la trajectoire de ses personnages, ses six premiers degrés. Du dépaysement initial à la confrontation avec un lieu inconnu, en passant par le phénomène spectaculaire et le pseudo fantastique, Garland construit un récit d'aventures profondément moderne, dans lequel la quête de l'extraordinaire se mêle à une réflexion sur les illusions de liberté, de paradis et de communauté idéalisée. L'œuvre, au même titre que *Moby Dick*, bien que très différente des œuvres précédemment présentées, peut être analysée du point de vue de l'échelle de l'extraordinaire.

5. Conclusion sur l'échelle de l'extraordinaire

À travers l'analyse de l'échelle de l'extraordinaire, appliquée à la fois aux œuvres de Jules Verne, mais également à celles d'Herman Melville et d'Alex Garland, il est possible de souligner une ambition commune à tous ces récits : le désir d'entraîner les personnages, et par extension le lecteur, toujours plus loin dans les limites du monde connu. Même si chaque œuvre aborde différents degrés, et chacun à sa manière, l'intégralité des récits repose sur l'idée d'une arrivée progressive des éléments qui vont faire du récit une œuvre de l'extraordinaire. En la commençant par une simple exposition d'un quotidien qui, à première vue, semble banal, l'auteur tente de dépasser cette réalité pour tendre toujours plus vers des récits qui transcendent les limites du possible sans pour autant tomber dans le fantastique pur et simple. Du simple dépaysement jusqu'à parfois atteindre un mythe incarné, les protagonistes se confrontent à

l'inconnu, au danger et à la mort. Cette montée progressive dans l'intensité de la découverte démontre à quel point les récits d'aventures, qu'ils soient classiques ou contemporains, reposent sur la limite du franchissement des frontières physiques, mentales et existentielles. L'échelle de l'extraordinaire peut être ainsi perçue comme un outil permettant de revisiter des récits d'aventures parfois tombés dans l'oubli au détriment d'autres genres littéraires. Elle permet de révéler toute leur richesse qui, bien au-delà du simple divertissement, interroge la condition humaine face à l'inconnu, au voyage, au danger, mais également aux rêves et à la part d'ombre que portent en eux les protagonistes.

6. Les limites de la théorie

À la suite de ces différentes analyses, il convient de faire le point sur les objectifs de l'échelle de l'extraordinaire. J'ai personnellement exploité cette théorie comme outil d'analyse pour visiter et revisiter des récits d'aventures à la lumière des phénomènes extraordinaires qui y interviennent progressivement. Cependant, il convient de rester modeste quant aux apports de cette théorie. En effet, elle se concentre surtout sur la structure narrative de l'œuvre et relève d'une analyse purement structurelle du récit. Elle pourrait être comparée au schéma narratif de Greimas, qui reprend les différentes composantes d'une narration, en commençant par la situation initiale et en terminant par la situation finale. L'échelle de l'extraordinaire est appliquée de manière identique dans les différents récits analysés, ce qui suppose plusieurs limites.

La première est que l'échelle de l'extraordinaire se restreint aux récits d'aventures, et ce pour plusieurs raisons. Tout d'abord, la théorie provient elle-même de récits d'aventures, ceux de Jules Verne. J'ai pris l'initiative de l'étendre à d'autres récits d'aventures dans le cadre de ce mémoire, car ceux-ci employaient des codes similaires à ceux de Verne. Il ne serait pas possible d'appliquer cette échelle à d'autres genres paralittéraires qui, comme nous l'avons vu, ne traitent pas des mêmes thématiques que le récit d'aventures. Sa portée se voit donc limitée.

Une deuxième limite peut également résider dans le fait que les récits analysés présentent une structure linéaire, ce qui en facilite l'analyse. Cependant, certains récits contemporains, y compris d'aventures, peuvent adopter une structure fragmentée, rendant plus difficile l'identification de la montée progressive de l'extraordinaire. La théorie s'applique donc plus aisément à des récits dont la structure narrative est considérée comme classique. Cela

n'empêche toutefois pas une adaptation de l'échelle, ce qui me permet d'en venir au dernier point.

La troisième limite réside également dans le fait que les différents degrés de l'échelle sont adaptables en fonction de l'interprétation que nous, lecteurs, en faisons. Un phénomène spectaculaire pour un lecteur ne correspond pas nécessairement à celui qu'un autre lecteur percevrait comme tel. Cela empêche de généraliser les exemples pour chaque degré de la théorie. J'ai tenté d'argumenter en prenant des exemples concrets issus des récits analysés, et j'ai moi-même adapté certains aspects de la théorie de Compère pour qu'ils s'accordent avec mes analyses. Le travail que je propose dans ce mémoire reflète donc avant tout mon propre point de vue sur l'extraordinaire dans les différentes œuvres. Libre à chacun d'exploiter et d'interpréter cette échelle comme il le souhaite, y compris pour les œuvres que j'ai analysées. Compère lui-même ne détaille pas en profondeur chaque degré, ce qui laisse une place importante à l'interprétation du lecteur. Cependant, cette limite permet justement de ne pas restreindre les possibilités d'analyse. Au contraire, je dirais même qu'elle ouvre une multitude de perspectives, qui ne se limitent qu'à l'imagination et à l'interprétation des lecteurs de la théorie, mais également des romans d'aventures. C'est précisément cette diversité de points de vue et d'interprétations qui fait, selon moi, toute la richesse de cette théorie. Et c'est aussi ce qui, d'une certaine manière, la rend extraordinaire.

Troisième partie : Mise à l'épreuve didactique de l'échelle de l'extraordinaire dans des classes du troisième degré de l'enseignement secondaire

Introduction

Comme cela a été précisé, l'échelle de l'extraordinaire peut être perçue comme un outil d'analyse permettant de revisiter les récits d'aventures. L'ensemble de la première partie avait pour objectif de définir le roman d'aventures, de le comparer à d'autres genres paralittéraires. Une explication minutieuse de l'échelle de l'extraordinaire a ensuite été proposée. La deuxième partie avait pour but de démontrer que cette théorie pouvait non seulement s'appliquer aux œuvres de Jules Verne, mais aussi être étendue à d'autres récits d'aventures. L'objectif de cette troisième et dernière partie est de mettre à l'épreuve la théorie de Daniel Compère dans des classes du troisième degré de l'enseignement secondaire.

1. Problématique et contextualisation

Le roman d'aventures, au même titre que toutes les autres œuvres paralittéraires, occupe une place importante dans l'enseignement de la littérature au secondaire. Il s'agit d'œuvres qui stimulent l'imaginaire et dont le pouvoir d'attraction peut intéresser le jeune lecteur, notamment grâce à leur richesse à la fois narrative et symbolique. De par ses thématiques variées, ce genre pourrait permettre à la fois aux élèves de s'intéresser à la littérature d'aventures, mais également de les initier aux grandes structures du récit. C'est dans cette perspective que s'inscrit la recherche, dont l'objectif est d'interroger comment l'échelle de l'extraordinaire peut être exploitée comme un outil de structuration dans une activité d'écriture créative autour des récits d'aventures. Comme cela a été mentionné dans la partie précédente, l'échelle peut être considérée comme un outil d'analyse théorique, mais elle peut se révéler être bien plus que cela. En effet, au-delà de revisiter les récits d'aventures, elle permet non seulement de mieux comprendre leur structure et leurs composantes, mais également d'étendre la portée d'analyse à des œuvres plus contemporaines. Étant donné que les deux premières parties de ce mémoire s'intéressaient à l'analyse littéraire de l'échelle sur des récits d'aventures, il est pertinent, dans le cadre de cette recherche, de s'intéresser à l'échelle du point de vue de l'écriture. Dans cette optique, l'objectif, d'un point de vue didactique, serait d'inviter les élèves à mobiliser cette théorie pour produire eux-mêmes une ébauche de récit d'aventures respectant les codes du

genre tels qu'ils ont été exposés dans ce mémoire. Cela permettrait de les rendre acteurs d'un processus de création inscrit dans une œuvre culturelle. Le but de cette recherche est ainsi de montrer que l'échelle, au-delà de son rôle d'outil d'analyse, peut également constituer un stimulus narratif et créatif, capable de nourrir l'imagination des élèves. Dans le cadre de ce travail, une activité d'écriture prototype a été conçue par mes soins et testée par plusieurs enseignantes du troisième degré de l'enseignement secondaire, avant d'être soumise à une évaluation critique visant à en dégager les points forts, les points faibles et les éléments à ajuster. L'objectif est d'évaluer dans quelle mesure cette activité peut être perçue comme utilisable, utile et acceptable dans la pratique enseignante, et comment elle peut être adaptée pour mieux répondre aux besoins, tant de l'enseignant que de l'élève. Dès lors, la problématique qui va guider cette recherche s'impose : *l'échelle de l'extraordinaire constitue-t-elle un outil susceptible de structurer l'écriture d'un récit d'aventures par des élèves du secondaire ? Étude de l'utilité, de l'utilisabilité et de l'acceptabilité d'un dispositif didactique.*

Dans le cadre de cette recherche, deux enseignantes issues de deux écoles différentes se sont portées volontaires pour présenter l'activité prototype à une de leurs classes du troisième degré de l'enseignement secondaire : Madame J. Mitanis, de l'Institut Saint-André de Charleroi, et Madame C. Lefèbvre, de l'Institut Sainte-Thérèse de Manage.

Mes hypothèses de recherche concernant cette problématique sont plurielles et s'articulent autour des trois axes formulés dans la problématique, qui seront développés dans la partie méthodologique de ce mémoire.

Concernant l'utilité du dispositif, l'activité, notamment grâce à sa structure progressive et à ses consignes claires, devrait permettre aux élèves de s'engager plus facilement dans l'acte d'écriture et de développer leurs compétences scripturales. Elle peut également constituer une porte d'entrée pertinente pour aborder l'unité d'acquis d'apprentissage cinq (UAA) : s'inscrire dans une œuvre culturelle⁸⁹, dans la mesure où elle traite des récits d'aventures et de leur structure narrative. Toutefois, il est possible que l'échelle de l'extraordinaire, n'étant pas théorisée dans cette activité, ne soit pas perçue comme un véritable outil par les élèves. Une séquence entière centrée sur cette approche aurait peut-être été nécessaire, plutôt qu'une simple activité isolée.

⁸⁹ Programme français, 3e degré, Humanités générales et technologiques, FÉSeC, 2018, p. 34.

Sur le plan de l'utilisabilité, le format d'atelier d'écriture devrait permettre aux élèves de sortir du cadre traditionnel du cours et d'éprouver un intérêt accru pour l'activité. Néanmoins, certaines contraintes matérielles pourraient entraver son bon déroulement. Des ajustements pourraient s'avérer nécessaires en fonction des ressources disponibles (connexion Internet, accès aux outils numériques, etc.). De plus, le nombre d'étapes peut rendre l'activité chronophage, ce qui pourrait nuire à sa fluidité et à sa faisabilité dans un temps restreint.

Enfin, concernant l'acceptabilité de l'outil, celui-ci devrait globalement être bien perçu, tant par les élèves que par les enseignantes. L'aspect ludique et innovant de l'activité contraste avec les approches plus classiques, ce qui peut éveiller la curiosité des élèves. Du point de vue des enseignantes, cette proposition pédagogique peut s'avérer stimulante, notamment en réactivant des pratiques centrées sur l'écriture créative. Cependant, le fait que l'activité ne s'inscrive pas dans une séquence didactique plus large pourrait rendre son objectif moins clair pour les élèves, et limiter leur compréhension de son intérêt.

En somme, tous les axes semblent pouvoir être satisfaits à certains égards. Il conviendra toutefois d'adapter l'activité en fonction du temps disponible, du contexte d'enseignement et des ressources mobilisables pour assurer son bon déroulement et son efficacité pédagogique.

2. L'état de l'art⁹⁰

Avant d'entamer la phase de recherche, il est nécessaire d'analyser le cadrage théorique déjà réalisé autour de cette problématique, notamment en ce qui concerne l'écriture, et plus spécifiquement les activités d'écriture créative. Tout comme pour son application à d'autres œuvres de Jules Verne, aucun travail n'a, à ce jour, exploité l'échelle de l'extraordinaire dans une perspective didactique de l'écriture ou même de la lecture. Cette théorie sera ainsi, pour la première fois, mise en œuvre dans des classes du secondaire supérieur, ce qui confère à cette recherche un caractère particulièrement expérimental. Il convient donc de s'intéresser plus spécifiquement à ce qui a déjà été exploré concernant l'acte d'écrire dans l'enseignement secondaire supérieur, les activités d'écriture créative, ainsi que la collaboration avec les enseignants, collaboration qui permettra d'ajuster l'activité prototype.

⁹⁰ La plupart des sources qui sont présentées dans cette partie ont déjà été exploitées par mes soins dans le cadre d'une recherche que j'ai effectuée pour le cours LROM2318 : Méthodologie de la recherche en didactique du français langue première dispensé par Jean-Louis Dufays. Cette recherche portait notamment sur la réception des élèves dans le cas des ateliers d'écriture et leur place dans l'enseignement secondaire supérieur.

En ce qui concerne l'écriture, elle est omniprésente dans la vie de l'élève, tant sur le plan personnel que professionnel. Dans son ouvrage *L'écriture à l'école*, Eveline Charmeux met en avant l'importance de l'écriture dans la vie de tout individu, et l'élève ne fait pas exception. Elle précise que même la technologie n'est pas parvenue à supplanter l'écrit, puisque, à travers l'usage des téléphones, l'acte d'écrire, même s'il ne prend pas toujours une forme scripturale traditionnelle, demeure présent. L'écrit intervient dans toutes les facettes de la vie humaine, et cela ne se limite pas à la sphère sociale : il est également au cœur de la communication de masse, des échanges commerciaux, sociaux et professionnels. Charmeux souligne que l'écrit est omniprésent dans la société et que tout individu est soumis à ce médium qui régit une grande partie de sa vie. C'est donc à l'école qu'il revient d'initier les élèves à cet acte qui fera partie intégrante de leur quotidien.⁹¹ Elle précise également qu'au-delà de sa dimension sociale et professionnelle, l'écriture fait partie intégrante de la vie personnelle de l'individu. Pour elle, l'écriture est « décentration » et « objectivation ».

En fait, l'écriture, qui extériorise et matérialise ainsi la pensée, permet aussi un autre regard sur soi ; elle matérialise la conscience que l'on a de soi. Elle est appropriation et construction, à la fois équilibration et structuration. Et c'est ce qui en fait un facteur fondamental de l'autonomie.⁹²

Ainsi, l'écriture est omniprésente dans la vie de l'individu. Tant du point de vue social, professionnel que personnel, elle régit une grande partie de son existence, et l'élève ne fait bien sûr pas exception à cette règle. Dans leur recueil intitulé *Didactique du français langue première*, les auteurs Claude Simard, Jean-Louis Dufays, Joaquim Dolz et Claudine Garcia-Debanc précisent également, au sujet de l'écriture :

Du point de vue psychologique, celui qui écrit mobilise sa pensée, son affectivité, son corps dans le geste graphique et ses représentations sur les contenus thématiques [...] Du point de vue affectif, écrire suppose que le scripteur engage son image dans l'écriture. Cet engagement est souvent influencé par l'attitude du scripteur envers les différentes situations d'écriture et par sa motivation.⁹³

Les auteurs rejoignent donc les propos d'E. Charmeux concernant l'écriture, qui constitue une forme d'extériorisation de soi, de sa pensée et de ses représentations. Cependant, ils insistent aussi sur la dimension d'engagement du scripteur, directement liée à sa motivation à

⁹¹ E. CHARMEUX, *L'écriture à l'école*, Paris, Cedic, 1990. "Langue française, théorie et pratique", p. 25-28.

⁹² *Ibid.*

⁹³ C. SIMARD, J.-L. DUFAYS, DOLZ, J. et C. GARCIA-DEBANC, *Didactique du français langue première*, 2e éd. revue et augmentée, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2019, p. 270.

s'impliquer dans un projet d'écriture. Ainsi, même si elle occupe une place importante, le rapport que peuvent entretenir les élèves avec l'acte d'écrire peut s'avérer problématique. En effet, de nombreux élèves rencontrent des difficultés à produire des textes structurés et conformes aux attentes scolaires. Ces obstacles peuvent être de nature linguistique, cognitive, structurelle ou tout simplement motivationnelle. Les ateliers d'écriture créative peuvent représenter un moyen de dépasser ces difficultés.

Dans le même ouvrage, les auteurs abordent les ateliers d'écriture créative et soulignent notamment leurs bienfaits. Ils précisent que, depuis les années soixante, ces ateliers occupent une place significative dans l'enseignement du français. Ces activités, destinées aussi bien aux élèves qu'aux adultes, ont pour objectif de dépasser les attendus scolaires, souvent perçus comme plus traditionnels. Leur objectif est de susciter la motivation pour l'acte d'écrire, de réduire la peur de la page blanche en mobilisant l'imaginaire, de libérer l'expression dans un cadre bienveillant, respectueux du rythme de chacun, et affranchi des contraintes formelles. Ces ateliers mettent en avant la créativité, permettent de créer une dynamique collective autour d'une thématique, en passant parfois par la lecture et l'échange de productions, dans une logique de coopération et d'écoute. Contrairement à une pratique plus traditionnelle de l'écriture, centrée sur l'évaluation, les ateliers d'écriture accordent une place importante à l'expression des émotions, au plaisir d'écrire et à une forme d'expérimentation du rôle d'auteur. C'est justement dans ce contexte que les élèves parviennent à vivre une expérience engageante, échappant à la logique de rendement et de performance souvent promue par le cadre scolaire.⁹⁴

Fabienne Kostrzewa, spécialiste des ateliers d'écriture, propose également une définition du concept en mettant en avant ses bienfaits dans son ouvrage *Atelier d'écriture, 26 lettres en quête d'auteurs* :

C'est une démarche d'« auto-socio-construction » du savoir écrire en ceci qu'il favorise toujours la prise d'autonomie des participants qui écrivent en affrontant des contraintes multiples, mais libératrices parce qu'elles permettent un questionnement sur le rapport de chacun à l'écriture et parce qu'elles stimulent la créativité. [...] c'est une pratique qui contribue à éveiller et/ou à réveiller l'envie et le pouvoir d'écrire parce qu'on y propose de découvrir ou de redécouvrir le plaisir d'écrire, pour communiquer, pour explorer son imaginaire, pour « créer » un texte poétique ou une histoire, pour défendre un point de vue, mais aussi pour reprendre une place dans la classe, pour devenir ce que l'on est. Au fil des ateliers, les élèves retrouvent — ou

⁹⁴ *Ibid.*, p. 277-279.

« trouvent » ! — la confiance en leurs capacités et ils sont davantage motivés à s'engager dans l'écriture.⁹⁵

À travers cette citation, on comprend mieux les objectifs d'une activité d'écriture en classe. Grâce à plusieurs consignes qui guident l'élève vers une autonomie dans l'acte d'écrire, il devient possible de renouer avec cette pratique. Cela permet à la fois de stimuler l'imagination, de favoriser la créativité et de contribuer à (re) découvrir le plaisir de l'écriture. Tout cela offre à l'élève l'opportunité de retrouver sa place dans la classe de l'enseignant et de (re) prendre confiance en ses capacités scripturales. Selon l'autrice, il est donc très pertinent d'exploiter les activités d'écriture, car elles ont un impact bénéfique sur les expériences personnelles d'écriture des élèves.

Des enquêtes ont également été réalisées concernant les apports des ateliers d'écriture pour les élèves. Dans l'article de Maurice Niwese et Sandrine Bazile, *L'atelier d'écriture comme dispositif de diagnostic et de développement de la compétence scripturale : du centre de formations d'adultes à la classe*, les auteurs mettent en lumière différents bénéfices d'un atelier d'écriture mené avec des élèves du cycle trois et de sixième au collège. À l'issue de l'activité proposée, ils constatent une amélioration des relations interpersonnelles entre les élèves. L'atelier aurait permis à chacun de mieux se comprendre, mais aussi de mieux comprendre les autres.⁹⁶ Ce constat rejoint les observations des auteurs cités précédemment : l'atelier est perçu comme un espace où l'élève se sent écouté par les différents acteurs de la classe et où le professeur joue un rôle de médiateur, encourageant ses élèves. L'instauration d'un climat de confiance dans le cadre de l'activité d'écriture apparaît donc comme indispensable. Un autre apport mis en évidence par cette recherche est l'amélioration du rapport à l'écriture chez les élèves. En effet, à l'issue de l'activité, certains d'entre eux auraient pris conscience de l'importance de l'écriture dans la société et de son lien avec la réussite socioprofessionnelle. Une remise en question aurait alors été amorcée chez l'apprenant, qui réévalue son rapport à l'écrit, sa fonction dans la société et son utilité personnelle. Certains auraient repris confiance en leurs capacités rédactionnelles et utiliseraient davantage ce médium en dehors du cadre scolaire.⁹⁷ D'autres bénéfices relèvent de la dimension verbale : les élèves

⁹⁵ F. KOSTRZEWA, *Atelier d'écriture, 26 lettres en quête d'auteurs*, Bruxelles, De Boeck, 2007, p. 15.

⁹⁶ NIWESE, Maurice et BAZILE, Sandrine (2014). L'atelier d'écriture comme dispositif de diagnostic et de développement de la compétence scripturale : du centre de formations d'adultes à la classe [en ligne]. *Pratiques*, 161-162, p. 6. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/pratiques/2063>. [Consulté le 06 mai 2025]. DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.2063>.

⁹⁷ *Ibid.*

auraient perçu une amélioration de leur expression orale ainsi qu'un progrès dans les opérations de réécriture.⁹⁸ Il convient néanmoins de nuancer ces résultats en rappelant qu'il s'agit de bienfaits personnels observés à l'issue d'une activité d'écriture spécifique.

Plusieurs mémoires se sont également penchés sur la question des activités d'écriture, notamment celui de Julie Lescot, intitulé *Quelle place pour l'atelier d'écriture dans l'enseignement secondaire supérieur ? Étude d'un outil au service de la créativité littéraire*. L'objectif de ce mémoire était d'analyser la place occupée par les ateliers d'écriture dans le secondaire supérieur. L'autrice conclut que, dans la majorité des cas, ces ateliers sont utilisés comme dispositifs de diagnostic ou de remédiation.⁹⁹ Comme dans l'étude précédente, elle affirme que ces activités ont permis aux élèves de retrouver une certaine confiance en eux, mais aussi de dépasser différents blocages rédactionnels.¹⁰⁰ Elle souligne également leur capacité à déconstruire l'image du « génie littéraire » et à encourager un regard critique des élèves sur leurs propres productions.¹⁰¹

D'autres travaux étudiants se sont concentrés sur l'état des lieux des pratiques existantes et ont formulé des propositions didactiques autour des ateliers d'écriture. C'est notamment le cas d'Alice Ippersiel, dans son travail intitulé *L'écriture créative dans les classes du troisième degré de l'enseignement secondaire : état des lieux et propositions didactiques*. Elle s'est intéressée à la place qu'occupent les activités créatives dans l'enseignement secondaire ainsi qu'à la manière dont elles sont perçues par les élèves. Elle note que, malgré leur statut encore relativement instable dans les programmes officiels, les activités d'écriture créative sont bien accueillies dans les pratiques enseignantes.¹⁰² Les objectifs assignés à ces écritures sont multiples : susciter la créativité, surmonter certaines formes de peur liées à l'acte d'écrire, mais aussi favoriser la découverte ou la redécouverte du plaisir d'écrire.¹⁰³

L'ensemble de ces travaux théoriques et de recherche permet de souligner l'intérêt porté aux ateliers d'écriture en tant qu'activité pédagogique capable de réconcilier l'élève avec l'acte

⁹⁸ *Ibid.*, p. 7.

⁹⁹ Lescot, Julie. *Quelle place pour l'atelier d'écriture dans l'enseignement secondaire supérieur ? Étude d'un outil au service de la créativité littéraire*. Faculté de philosophie, arts et lettres, Université catholique de Louvain, 2021. Prom. : Dufays, Jean-Louis. <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:29498>, p. 102.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 104.

¹⁰¹ *Ibid.*

¹⁰² Ippersiel, Alice. *L'écriture créative dans les classes du troisième degré de l'enseignement secondaire : état des lieux et propositions didactiques*. Faculté de philosophie, arts et lettres, Université catholique de Louvain, 2017. Prom. : Dufays, Jean-Louis. <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:10147>, p. 87.

¹⁰³ *Ibid.*, p. 88.

même d'écrire. En effet, ils offrent un lieu d'expression libéré de la contrainte évaluative propre à la tradition scolaire et mettent l'accent sur la créativité, la collaboration et la confiance en soi. Leur impact dépasse le domaine linguistique et normatif pour atteindre une dimension plus affective et relationnelle, ce qui permet d'envisager autrement l'acte d'écrire en lui-même. Cependant, leur intégration, notamment dans les programmes scolaires, reste assez marginale et propre à la pratique de quelques enseignants. L'échelle de l'extraordinaire s'inscrit parfaitement dans cette idée, car elle propose à l'élève de créer sa propre aventure en respectant les codes établis par le genre du récit d'aventures. L'atelier d'écriture, qui suscite lui-même la créativité, l'imagination et l'expression, constitue donc un excellent médium pour l'application de la théorie. Cependant, il convient de savoir quelle méthodologie va être appliquée quant à son évaluation et à son ajustement par les professeurs précédemment cités.

En 2003, André Tricot et ses collaborateurs publient un article intitulé *Utilité, utilisabilité, acceptabilité : interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH*¹⁰⁴ dans lequel ils établissent une relation entre trois dimensions des environnements informatiques pour l'apprentissage humain, appelés EIAH. Ces trois dimensions sont l'utilité, l'utilisabilité et l'acceptabilité d'un dispositif. Dans cet article, les auteurs s'efforcent de définir chacune de ces notions, de mettre en évidence leurs complémentarités, mais aussi leurs différences. Chaque dimension est analysée et décortiquée dans le cadre des EIAH.

Afin de mieux s'inscrire dans la thématique de ce mémoire, il convient de se pencher sur les apports de ce modèle dans le domaine de la didactique. Dans le cadre de cette recherche, je vais donc plus particulièrement faire référence au travail de Juliette Renaud et à son article intitulé *Évaluer l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité d'un outil didactique au cours du processus de conception continue dans l'usage*.¹⁰⁵ Dans celui-ci, elle s'intéresse spécifiquement à ces trois dimensions, mais également à la manière de prendre en compte les retours des enseignants et d'améliorer un outil conçu préalablement par le chercheur ou la chercheuse. Cette première ébauche d'outil didactique est appelée prototype, et elle va ensuite être

¹⁰⁴ TRICOT, André, PLÉGAT-SOUTJIS, Fabienne, CAMPS, Jean-François, AMIEL, Alban, LUTZ, Gladys, et al. (2003). *Utilité, utilisabilité, acceptabilité : interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH* [en ligne]. *Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*. Disponible sur : <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000154> [consulté le 6 mai 2025].

¹⁰⁵ RENAUD, Juliette (2020). *Évaluer l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité d'un outil didactique au cours du processus de conception continue dans l'usage* [en ligne]. *Éducation et didactique*, 14-2. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/6756> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.6756> [consulté le 4 mai 2025].

distribuée à des professeurs dans des classes ciblées afin que ceux-ci testent le prototype créé par le chercheur ou la chercheuse. Un entretien suivra alors l'activité, au cours duquel le chercheur ou la chercheuse orientera son questionnaire autour de quinze indicateurs répartis entre utilisabilité, utilité et acceptabilité du prototype. À la fin de l'entretien, c'est à celui ou celle qui a initié la recherche d'effectuer des constats et d'ajuster l'activité en fonction des retours des professeurs, mais également des élèves. Une nouvelle ébauche d'outil est donc conçue à partir de ces retours, et celle-ci peut être testée à nouveau afin de l'ajuster jusqu'à ce qu'elle convienne parfaitement. Ce processus, qui s'intitule le processus de conception continuée dans l'usage, a été initié par Béguin et Cerf¹⁰⁶ et théorisé dans le champ de la didactique par Goigoux et Cèbe.¹⁰⁷ C'est donc sur les travaux de tous ces chercheurs que se basent les recherches de Juliette Renaud.

Ce processus permet à la fois de tester l'activité pour identifier son utilisabilité, son utilité et son acceptabilité dans le cadre scolaire, afin de dépasser le simple cadre théorique et passer du concept théorique au concret. L'intégralité de ma démarche de recherche va se baser sur ce processus, qui sera développé en profondeur dans la partie méthodologique de ce mémoire.

3. Le cadrage méthodologique

3.1. La méthodologie générale de la recherche

À la lumière du travail réalisé par Juliette Renaud, la recherche effectuée dans le cadre de ce mémoire s'apparente à une recherche à visée praxéologique (transformation des pratiques et des représentations), également appelée « recherche-action ». Le but de cette recherche est de faire tester une activité d'écriture réalisée au préalable et de l'ajuster en fonction des retours des professeurs. L'objectif est donc de collaborer avec les enseignants afin de concevoir une activité qui répondrait aux attentes à la fois des enseignants sur le terrain, des programmes d'enseignement et surtout des élèves. Afin de répondre à la problématique posée lors de la contextualisation de la recherche, il convient tout d'abord de concevoir une activité d'écriture prototype dans laquelle l'échelle de l'extraordinaire est mise en avant. La justification des choix didactiques effectués quant aux différentes étapes de l'activité sera détaillée dans la partie

¹⁰⁶ BÉGUIN, P. et CERF, M. (2004). *Formes et enjeux de l'analyse de l'activité pour la conception des systèmes de travail* [en ligne]. Disponible sur : <https://doi.org/10.4000/activites.1156> [consulté le 5 mai 2025].

¹⁰⁷ CÈBE, S. et GOIGOUX, R. (2018). *Lutter contre les inégalités : outiller pour former les enseignants* [en ligne]. *Recherche & formation*, 87(1), 77-96. Disponible sur : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.3510> [consulté le 5 mai 2025].

suivante. Il sera ensuite nécessaire de faire tester l'activité à des élèves du troisième degré de l'enseignement secondaire. En ce qui concerne la présente recherche, deux enseignantes se sont portées volontaires pour réaliser l'activité dans l'une de leurs classes respectives. Elles auront alors l'occasion de lire et d'expérimenter l'activité. Une fois celle-ci réalisée, un entretien aura lieu pour recueillir les retours sur l'activité. Les questions seront orientées en fonction des quinze indicateurs présents dans l'article de Juliette Renaud, *Évaluer l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité d'un outil didactique au cours du processus de conception continue dans l'usage*. Les indicateurs sont répartis en trois catégories, présentées ci-dessous avec plusieurs tableaux explicatifs extraits de l'article de J. Renaud, accompagnés d'explications.¹⁰⁸

Utilisabilité	1. Facilité pour comprendre l'outil 2. Confort d'utilisation (simple, maniable) 3. Charge de travail (durée de la préparation, charge cognitive, ressources attentionnelles) 4. Flexibilité : outil modifiable et/ou adaptable (par le professeur) 5. Ajustement : ajusté et/ou ajustable au public d'élèves
----------------------	---

La première catégorie concerne l'utilisabilité de l'outil. Le premier indicateur porte sur la facilité avec laquelle les enseignants ont pu prendre en main l'outil qui leur a été transmis. Le deuxième indicateur fait référence au confort d'utilisation : il permet de déterminer si l'outil présente des conditions facilitant ou complexifiant sa mise en œuvre face à la classe. Le troisième indicateur concerne la charge de travail demandée aux enseignants, notamment la durée de préparation de l'outil, la capacité à comprendre rapidement ce qui est demandé et les ressources mobilisées pour mener à bien l'activité. Le quatrième indicateur correspond à la flexibilité de l'outil, c'est-à-dire la possibilité de l'adapter ou de le modifier facilement par les enseignants en fonction du contexte de leur classe. Le cinquième et dernier indicateur de cette catégorie porte sur l'ajustement de l'outil au public d'élèves. L'objectif est de savoir si l'activité n'est ni trop simple ni trop complexe aux yeux des apprenants, et si elle peut être modulée en fonction de leurs besoins par les enseignants.

Utilité	6. Pertinence des objectifs poursuivis et/ou redéfinis 7. Pertinence de la nature et de l'ordre des tâches proposées et des choix de supports
----------------	--

¹⁰⁸ L'intégralité des indicateurs sont repris sous forme de questions dans le questionnaire à direction des enseignants. Il se trouve dans la partie « Annexe 1 » de ce mémoire.

	8. Pertinence de la temporalité de l'enseignement (durée des tâches, séances, séquences) 9. Apports de l'outil par comparaison avec les autres outils ou techniques disponibles 10. Constats d'intérêt, d'attention et de motivation des élèves 11. Constats de progrès des élèves
--	--

La seconde catégorie concerne l'utilité générale de l'outil didactique et comprend six indicateurs. Le sixième indicateur porte sur la pertinence des objectifs que l'outil met en avant. Il s'agit de vérifier si le dispositif répond aux attentes liées aux compétences visées par les enseignants. Le septième indicateur s'intéresse à la pertinence et à la nature de la tâche proposée. L'objectif est que les enseignants portent un jugement à la fois sur la nature générale de la tâche et sur l'ordre dans lequel les consignes sont présentées. Le huitième indicateur met en avant la pertinence de l'activité par rapport au temps que les professeurs souhaitent lui consacrer, et s'il ne perturbe pas le planning qu'ils s'étaient fixé à l'origine. Il s'agit également de déterminer, à titre comparatif, si cette activité n'est pas plus chronophage que d'autres. Le neuvième indicateur se penche sur l'apport de l'outil par rapport à d'autres outils similaires qui pourraient être exploités. Il s'agit d'un indicateur comparatif, destiné à évaluer les apports spécifiques de cet outil. Le dixième indicateur s'intéresse à l'intérêt que l'activité a pu susciter chez les élèves. Le but est de voir si la nature de l'outil les a motivés à poursuivre leur travail. Le onzième indicateur concerne les progrès observables que l'élève a pu réaliser entre le début de l'activité et sa concrétisation. Ces progrès peuvent être d'ordre scolaire, mais aussi personnel.

Acceptabilité	12. Compatibilité avec l' éthique et les valeurs de l'enseignant 13. Compatibilité avec les prescriptions : programme, horaires, méthodes... 14. Compatibilité avec le style pédagogique de l'enseignant, ses démarches habituelles et son organisation pédagogique 15. Favorable au développement professionnel de l'enseignant : ses propres apprentissages, son intérêt personnel, sa reconnaissance ou valorisation, le sens de son travail
----------------------	---

La dernière catégorie concerne l'acceptabilité de l'outil. Le douzième indicateur évalue la compatibilité de l'outil avec les valeurs éthiques de l'enseignant, c'est-à-dire si l'outil

respecte les valeurs professionnelles et éducatives de ce dernier (coopération, inclusion, différenciation, etc.). Le treizième indicateur porte sur la compatibilité avec les prescriptions institutionnelles, telles que le programme, les horaires, les méthodes, etc. L'objectif est de s'assurer que l'activité respecte bien les programmes et les horaires officiels imposés par l'institution scolaire. Le quatorzième indicateur met en avant la compatibilité de l'outil avec le style pédagogique de l'enseignant. En d'autres termes, l'outil respecte-t-il les procédures et démarches pédagogiques habituelles des enseignants ou s'en éloigne-t-il ? Le quinzième et dernier indicateur permet de vérifier si le dispositif a été favorable ou non au développement professionnel de l'enseignant. L'objectif est de savoir si l'expérimentation a amené les professeurs à remettre en question certaines méthodes d'apprentissage ou le regard qu'ils portent sur leurs élèves.

L'intégralité de ces indicateurs constitue en réalité les questions qui seront posées durant les entretiens, à la suite de la réalisation de l'activité. Ceux-ci permettent d'émettre un jugement critique sur le dispositif et d'évaluer les points qu'il faudrait potentiellement ajuster. C'est à la suite de ces entretiens que je m'intéresserai aux différents aspects à modifier, en mettant en relation les retours des deux professeures. Je proposerai ensuite des pistes d'amélioration du prototype, ainsi qu'une conclusion à l'ensemble de cette recherche. Il convient de préciser qu'en raison de la portée limitée de ce mémoire, je ne pourrai effectuer qu'un seul test du dispositif, à savoir celui du prototype initial. L'idéal aurait été de faire tester le prototype réajusté une nouvelle fois dans d'autres classes afin de l'affiner, mais cela ne sera pas possible dans le cadre de ce travail.

3.2. Présentation du prototype de l'outil mis à l'épreuve, *Le projet de l'extraordinaire*¹⁰⁹

Maintenant que la méthodologie a été identifiée et décrite dans la partie précédente, il convient de s'intéresser plus spécifiquement au prototype que j'ai mis en place et qui sera mis à l'épreuve dans les classes de Madame J. Mitanis et Madame C. Lefèbvre. Le titre que j'ai attribué à cette activité est « Le projet de l'extraordinaire ». Comme précisé précédemment, il s'agit d'une activité d'écriture basée sur la théorie de l'échelle de l'extraordinaire, dans laquelle les élèves auront pour tâche de concevoir un carnet de voyage individuel à partir de plusieurs

¹⁰⁹ L'intégralité du dispositif prototype se trouve dans la partie « Annexe 2 » de ce mémoire.

consignes et contraintes d'écriture. L'objectif est qu'ils se mettent eux-mêmes en scène dans un voyage que l'on pourra qualifier d'extraordinaire.

Au même titre que les récits d'aventures analysés dans le cadre de ce mémoire, l'histoire des élèves commencera dans un cadre purement réaliste, et ils auront également pour tâche d'expliquer le projet de voyage. L'important est que les élèves suivent bien les différentes consignes, toutes basées sur les degrés de l'échelle de l'extraordinaire. Cela leur permettra non seulement d'être guidés dans leur écriture, mais aussi de respecter les codes du genre du récit d'aventures. Par manque de temps, les élèves ne devront pas écrire l'intégralité de leur histoire à chaque étape d'écriture. Ils rédigeront donc une sorte d'ébauche de scénario, dans laquelle ils expliqueront spécifiquement ce qui leur arrive durant leur voyage. Une contrainte de trois à quatre lignes par étape leur a été imposée afin de structurer leur écriture. Je précise également qu'ils auront en permanence avec eux la grille des émotions de Plutchik, qui leur permettra d'ajouter les sentiments qu'ils ressentent à chaque étape.

3.2.1. Première étape : Le but de mon voyage

Dans cette première étape, qui devrait durer environ une période de cinquante minutes, les élèves auront pour tâche de lire un extrait de l'œuvre de Jules Verne, *Voyage au centre de la Terre*, et de répondre à un questionnaire de lecture portant sur cet extrait. Ce questionnaire est centré sur le voyage que le professeur Otto Lidenbrock et Axel s'apprêtent à entreprendre.

Cette phase de lecture est nécessaire pour plusieurs raisons. D'une part, elle constitue une introduction aux récits d'aventures, en l'occurrence ici *Voyage au centre de la Terre*. Les élèves comprennent indirectement qu'il s'agit d'un récit d'aventures, notamment grâce au nom de Jules Verne, qu'ils ont au moins entendu une fois au cours de leur parcours scolaire. D'autre part, proposer une activité de lecture en début de séquence permet également une entrée en matière dans l'écriture. En effet, cela permet aux élèves de se familiariser avec les procédés narratifs généralement employés dans ce type de récits. Parmi les quatre œuvres analysées dans ce mémoire, trois utilisent un procédé d'énonciation à la première personne. Il me semble donc pertinent de proposer aux élèves ce style énonciatif pour leur propre production écrite. Cette focalisation interne du narrateur favorise la description des sentiments, ce qui s'accorde parfaitement avec la consigne d'écriture générale. J'ai spécifiquement sélectionné cette œuvre parce que l'échelle de l'extraordinaire, telle qu'elle a été analysée dans ce récit, s'y applique

parfaitement. *Voyage au centre de la Terre* s'avère donc tout à fait adapté à une activité d'écriture centrée sur la théorie de Compère. J'ai également choisi le début du récit car cette séquence correspond parfaitement à la première étape de l'écriture des élèves : celle du choix de l'objectif de leur voyage. Le questionnaire qui suit la lecture de l'extrait est orienté exclusivement sur les intentions de voyage des deux personnages. Plusieurs questions portent sur le début de leur périple : l'objectif du professeur, les motivations qui les poussent à entreprendre ce voyage, etc. La fin du questionnaire se concentre davantage sur les émotions ressenties par Axel et sur la crédibilité de l'entreprise. Ces deux éléments permettent de mettre l'accent à la fois sur la centration des sentiments du narrateur et sur la vraisemblance du récit, qui, au départ, s'ancre parfaitement dans une réalité connue des élèves.

Il est également important de préciser qu'à ce stade de l'activité, les élèves ne savent pas encore qu'ils devront écrire une histoire dans laquelle ils se mettront eux-mêmes en scène dans un voyage. Cela permet de maintenir une forme de mystère autour de l'activité, qui prendra tout son sens à la fin de l'analyse textuelle. C'est aussi un moyen de conserver l'attention des élèves, car cette activité, qui sort du cadre traditionnel du cours, est de nature à susciter leur intérêt.

C'est spécifiquement après avoir répondu au questionnaire que le professeur peut expliquer la tâche qu'ils devront accomplir : réaliser un carnet de voyage dans lequel ils se mettront eux-mêmes en scène dans une aventure que l'on pourra qualifier d'extraordinaire. Il convient également de les rassurer en leur précisant qu'à chaque étape, des consignes d'écriture précises leur seront fournies pour orienter leur travail.

Avant d'entamer la phase d'écriture, il est également pertinent de recueillir les représentations que les élèves ont actuellement de l'aventure. Je propose, comme méthodologie, une forme de brainstorming au cours duquel les élèves associent plusieurs mots ou groupes de mots à la notion d'« aventures ». Ces mots sont ensuite inscrits au tableau, et les élèves pourront s'en inspirer lors de la deuxième étape de l'activité. Pour aider à la fois les enseignantes chargées de mettre en œuvre l'activité, mais aussi les élèves, je propose plusieurs suggestions dans les documents annexes.

À la fin de cette tâche, les élèves prennent une feuille et rédigent pour la première fois une description du voyage qu'ils souhaiteraient entreprendre, de manière individuelle, en

expliquant pourquoi. C'est également à ce moment que le professeur peut leur fournir la roue des émotions de Plutchik, puisque les phases d'écriture vont seulement débiter.

3.2.2. Deuxième étape : recherches sur Internet afin d'ancrer l'histoire dans le degré zéro de l'échelle : l'ordinaire

Cette étape, qui devrait durer environ quarante minutes, mêle à la fois une phase de recherches et une phase d'écriture. En effet, une fois que les élèves ont sélectionné le voyage qu'ils souhaitent entreprendre et qu'ils l'ont noté sur une feuille, il est temps de leur proposer quelques recherches sur Internet qui permettra de concrétiser leur projet.

L'objectif est que les élèves recueillent des informations réelles qu'ils pourront décrire dans leur carnet de voyage afin d'ancrer leur récit dans l'ordinaire le plus basique. Cela permet à la fois d'ajouter de la vraisemblance, mais aussi de travailler l'UAA 1 : rechercher, collecter l'information et en garder des traces¹¹⁰. Cette étape est également importante, car elle montre une sortie du cadre traditionnel du travail scolaire, pour diversifier les approches et permettre aux élèves de construire des projets potentiellement réalisables. Il s'agit aussi d'une phase qui peut stimuler leur motivation, puisqu'elle repose sur un désir personnel de voyage, la seule limite étant la vraisemblance et leur imagination. Ils doivent donc exploiter des sources fiables qui leur permettront de construire leur itinéraire, qu'ils retranscriront ensuite durant la phase d'écriture. Il convient également de préciser le moyen de locomotion employé. Tout est possible dans ce cas : voiture, avion, bateau, vélo, marche, etc. Ils devront cependant respecter ce moyen de transport tout au long de leur récit, quelle que soit la suite de l'activité. Cela permet d'introduire une contrainte d'écriture, renforçant la crédibilité du propos de l'élève.

Durant cette phase de recherche, je propose également quelques questions afin de les guider. Toutes ces questions sont en lien avec le questionnaire de la première étape. Elles permettent d'orienter leur choix de voyage, mais aussi les moyens d'y parvenir. Ainsi, au même titre qu'Axel et Otto Lidenbrock, les élèves tentent d'organiser le voyage fictif qu'ils vont décrire. Ces questions permettront d'orienter l'élève dans sa phase d'écriture.

Il est donc important de préciser que la partie rédigée par l'élève doit répondre à toutes ces questions sans les poser directement. Les contraintes d'écriture générales s'appliquent

¹¹⁰ *Programme français, 3e degré, Humanités générales et technologiques*, FÉSeC, 2018, p. 12.

également dans cette première phase. Les élèves doivent donc respecter les consignes, écrire au minimum trois à quatre lignes (sans limite maximale) et y inclure des émotions liées à leur entreprise. Il convient également de préciser qu'ils doivent rédiger à la première personne, exactement comme dans le premier texte analysé.

3.2.3. Troisième étape : Comment vais-je entreprendre mon voyage ? Le premier échelon : le phénomène

Dans cette deuxième étape d'écriture, d'une durée d'environ trente minutes, les élèves auront pour tâche de décrire comment se déroule le début de leur voyage. À ce stade, les élèves ont déjà sélectionné le moyen de locomotion qu'ils souhaitent utiliser pour atteindre leur objectif. Ils devront alors se mettre eux-mêmes en scène et décrire le début de leur entreprise en prenant en compte le moyen de locomotion choisi. Il est également pertinent de préciser qu'ils peuvent exprimer à quel point ils sont enthousiastes à l'idée de leur voyage afin de guider une nouvelle fois leur écriture. Une fois que les élèves ont terminé cette consigne, il convient de leur expliquer qu'ils vont être témoins d'un phénomène naturel qui interviendra dans le cadre de leur voyage. Cela permet d'introduire le premier échelon de l'échelle, intitulé le phénomène. Je mets en avant ici un phénomène naturel afin de guider les écrits des élèves et éviter qu'ils ne proposent directement un événement spectaculaire, par exemple. Pour structurer cette étape, je propose aux élèves de constituer ensemble une banque de données sur tous les phénomènes naturels pouvant intervenir dans le cadre de leur voyage. Il est également important qu'ils prennent en compte tous les éléments écrits précédemment, notamment le moyen de locomotion. Les élèves imposent ainsi, sans le savoir, des contraintes d'écriture dans leur propre travail. Par exemple, si un élève a sélectionné un voyage en train, il ne pourra pas parler de vagues violentes. L'objectif est de garantir que le récit reste cohérent du début à la fin. L'événement doit avoir un impact sur le voyage des élèves. Cela peut, par exemple, remettre en question leur entreprise, les fasciner ou encore leur faire peur. Cela permet d'introduire progressivement l'extraordinaire, en commençant par un phénomène qui reste légèrement ancré dans le quotidien.

3.2.4. Quatrième étape : arrivée dans l'exception

L'objectif de cette troisième étape d'écriture, d'une durée d'environ vingt minutes, est de décrire un phénomène d'exception qui intervient dans le récit des élèves. En effet, après le phénomène, les élèves vont se confronter à un événement totalement différent, mais qui

constitue une exception à une règle connue. Il est important de distinguer le phénomène de l'exception dans ce cas précis. Le phénomène est un événement qui sort de l'ordinaire, mais qui ne constitue pas pour autant une exception. L'exception, quant à elle, désigne un événement qui non seulement sort de l'ordinaire, mais aussi des règles préétablies par la science. Cependant, le choix de l'exception peut s'avérer assez complexe pour l'élève. Pour ce faire, je propose dans cette phase d'introduire une part de jeu. En effet, les élèves devront lancer un dé portant les chiffres d'un à six. Ils inscriront le chiffre obtenu sur leur feuille, et le professeur révélera ensuite l'exception attribuée à chaque chiffre. Les élèves auront ainsi une exception imposée qu'ils devront intégrer dans leur histoire. Cette méthode ludique permet non seulement de capter l'attention des élèves, mais aussi de sortir momentanément du cadre strictement scolaire de l'écriture. Elle guide également l'élève dans son travail pour que l'histoire reste dans les limites imposées par l'échelle de l'extraordinaire. Le hasard entre ainsi, d'une certaine manière, dans le récit des élèves. La même démarche pourrait être réalisée avec des cartes à piocher, sur lesquelles serait inscrite l'exception. Il est également important que les élèves tentent de rationaliser l'événement qu'ils viennent d'ajouter, en employant un langage scientifique, afin de maintenir une certaine cohérence dans leur récit.

3.2.5. Première phase intermédiaire de relecture

Dans le cadre de cette phase un peu spéciale d'une dizaine de minutes, les élèves auront pour tâche de relire leur ébauche de scénario. En effet, il est intéressant d'alterner entre phases d'écriture et de relecture afin que les élèves puissent souffler par rapport à l'acte même d'écrire. Il est également important qu'ils vérifient si le scénario qu'ils proposent respecte les contraintes d'écriture imposées ainsi que les consignes générales qui ont été explicitées au début de l'activité. Cette étape constitue une occasion pour l'élève de relire son travail, de modifier certains éléments si nécessaire et de corriger les éventuelles fautes. Il s'agit ici d'un travail métacognitif assez important et nécessaire à la concrétisation de cette activité d'écriture.

3.2.6. Cinquième étape : ça ne s'est pas passé comme prévu (le phénomène spectaculaire)

L'étape suivante va faire basculer le voyage des élèves vers l'extraordinaire. En effet, dans cette quatrième phase d'écriture d'une vingtaine de minutes, les élèves vont être confrontés, pour la première fois, à un danger issu d'un phénomène spectaculaire. Une fois de plus, ils devront prendre en compte tous les éléments qui ont été décrits précédemment, et la

phase de relecture antérieure leur aura permis d'avoir en tête toutes les composantes de leur histoire. Il peut être intéressant, si le temps le permet, de proposer une seconde phase de recherche sur Internet pour explorer les phénomènes susceptibles d'intervenir dans le cadre de leur voyage. En effet, ils doivent tenter d'expliquer comment le phénomène a pu se produire. Pour ce faire, plusieurs possibilités s'offrent à eux : ils peuvent reprendre la seconde étape d'écriture et faire du phénomène vu précédemment le déclencheur de l'évènement spectaculaire, ou bien cet évènement peut être lié au phénomène d'exception. Dans ce cas, les élèves ont carte blanche pour l'inclure dans leur récit. La seule contrainte est que cet évènement doit être expliqué de manière plausible pour rester dans le cadre de l'échelle. Plusieurs exemples sont également cités dans le travail pour guider le professeur dans la présentation de cette étape d'écriture.

Une autre possibilité serait de lister, avec les élèves, tous les phénomènes spectaculaires qu'ils pourraient rencontrer dans le cadre de leur voyage. Cette étape est charnière dans l'activité, car elle aura des conséquences sur la suite de l'aventure des élèves. Ce phénomène les emmènera dans un endroit isolé, où ils se retrouveront face à l'inconnu. Il est important de préciser qu'ils doivent s'arrêter spécifiquement avant la description du lieu, qui constituera l'étape suivante de l'activité. Cette étape obligera donc l'élève à décrire le phénomène spectaculaire, à y inclure des émotions, à tenter de le rationaliser et à expliquer comment ils survivent à cet évènement, tout en respectant les contraintes et les consignes d'écriture précédentes.

3.2.7. Sixième étape : la découverte d'un nouveau lieu inconnu

L'étape suivante se consacre à ce lieu inconnu dans lequel les élèves sont arrivés suite à l'évènement spectaculaire qui est survenu dans leur histoire. Cette étape, qui devrait également prendre une vingtaine de minutes, va se focaliser sur la description des lieux qui entourent l'élève. Ils devront également y inclure des émotions, comme durant toutes les étapes d'écriture précédentes. À la suite de cette description, ils devront commencer à explorer la zone et continuer de décrire leurs ressentis. Il peut être pertinent de rappeler le contexte dans lequel les élèves se trouvent pour inspirer leur écriture et de leur préciser qu'ils se retrouvent dans un endroit inconnu où ils sont seuls. Peu importe l'émotion qui envahit l'élève dans ce cas, il doit la décrire en détail en s'imaginant vivre lui-même les évènements. Il est assez difficile d'imposer un lieu aux élèves, étant donné qu'à ce stade de l'histoire, ils auront tous un lieu

différent. Cependant, quelques exemples ont été listés dans la partie consacrée à cette sixième étape. Afin d'enrichir la description des lieux faite par les élèves, je propose également quelques incitateurs d'écriture. Plusieurs images issues d'Internet sont donc mises à disposition des élèves pour qu'ils s'en inspirent et détaillent au mieux ce lieu inconnu.

3.2.8. Deuxième phase intermédiaire de relecture

Au même titre que la première phase, cette deuxième phase intervient à ce moment de l'activité afin que les élèves aient l'opportunité de sortir de l'écrit pour relire ce qu'ils ont proposé durant les deux étapes d'écriture précédentes, qui étaient des moments phares de leur aventure. Ils disposent d'une dizaine de minutes pour remettre leurs idées de narration au clair et vérifier que leur histoire respecte à la fois les consignes et les contraintes d'écriture imposées par l'enseignante.

3.2.9. Septième étape : Je dois sortir de là, mais quelque chose m'intrigue (l'inexpliqué)

Cette étape constitue la suite de la description du lieu. À l'origine, une étape supplémentaire avait été ajoutée, incluant le degré du pseudo fantastique. Cependant, le nombre d'étapes étant trop élevé, il a fallu supprimer certains éléments par crainte que l'activité dure trop longtemps. Le pseudo fantastique a constitué mon choix tout simplement parce que cette étape était intermédiaire entre la découverte de l'inconnu et l'arrivée dans l'inexpliqué, qui est le degré le plus intense de l'extraordinaire, avant de basculer dans le fantastique. Cette étape a donc été annulée pour laisser place directement au phénomène de l'inexpliqué, le dernier échelon où l'extraordinaire atteint son paroxysme, une étape qui me semblait plus importante.

Durant cette phase, qui devrait durer vingt minutes, les élèves vont se retrouver face à un phénomène qu'ils auront à peine le temps d'expliquer, et qui demandera une réaction immédiate de leur part. En effet, ils vont se retrouver devant une créature censée être fossilisée, mais qui, dans ce lieu inconnu, a survécu aux différentes extinctions de masse qui se sont produites au cours de l'histoire de la planète. Cette étape va constituer plusieurs consignes d'écriture à réaliser dans un ordre précis. Tout d'abord, les élèves auront pour tâche de décrire la créature fossilisée. Il peut être intéressant qu'ils se focalisent sur un véritable animal préhistorique qui a existé. Cela suppose alors une nouvelle phase de recherche ou bien une mise en commun avec les élèves pour explorer les possibilités de rencontre. L'objectif serait ensuite de noter ces

exemples au tableau, afin que les élèves aient l'opportunité de choisir l'animal qu'ils décideront d'inclure dans leur histoire. Les élèves devront ensuite lancer à nouveau le dé afin qu'un chiffre leur soit attribué. Chaque chiffre est associé à une réaction de la part de la créature, et les élèves devront expliquer la scène qui se déroule sous leurs yeux tout en essayant de survivre à cette rencontre. Ils devront s'adapter à la réaction de l'animal, choisie par le hasard, et ajuster leur récit en fonction de cette imposition. Les exemples de réactions se trouvent dans le document correspondant à la septième étape du dispositif.

3.2.10. Huitième étape : retour à l'ordinaire par l'extraordinaire

Dans cette dernière étape d'écriture, qui devrait durer une dizaine de minutes, les élèves devront trouver un moyen de sortir de ce lieu inconnu pour revenir dans le monde connu. Peu importe le lieu où ils atterrissent à la fin, ils doivent néanmoins trouver un moyen crédible de sortir du lieu où ils se trouvent. Comme pour les étapes précédentes, les élèves devront prendre en compte les contraintes d'écriture imposées et le lieu dans lequel ils se trouvent. Encore une fois, à ce stade de l'activité, il est difficile d'imposer une solution aux élèves étant donné que leurs histoires sont toutes différentes. Il peut donc être intéressant de lister à nouveau les possibilités qui s'offrent à eux et d'aider les élèves qui éprouvent des difficultés à trouver un moyen crédible de terminer leur histoire. Une fois qu'ils sont sortis, ils devront expliquer comment ils sont parvenus à rentrer chez eux et tirer une morale de toute cette aventure extraordinaire. L'objectif est, une nouvelle fois, de s'inspirer des récits d'aventures tels que ceux de Jules Verne et de faire de l'élève un personnage de roman d'aventures. Le voyage qu'il a entrepris doit l'avoir changé psychologiquement et, à ce titre, il doit tout faire pour se mettre à la place de son personnage afin qu'il puisse tirer une leçon de l'aventure vécue.

3.2.11. Neuvième étape : Tout cela paraît incroyable, et pourtant...

Il s'agit de la dernière étape de l'activité. Les élèves auront l'opportunité de partager l'ébauche du scénario qu'ils ont conçu durant l'activité avec le reste de la classe. Cela permet de créer un moment d'échange dans un climat de bienveillance et de vérifier si toutes les consignes ont bien été respectées. Chaque histoire sera singulière, tant par le choix fait par les élèves en ce qui concerne le voyage lui-même, que par le hasard du jeu avec les dés ou les cartes à piocher, ou encore par leur propre imagination.

Ils auront également l'opportunité d'effectuer un retour sur toute cette activité. En plus du retour du professeur, cela permettra également aux élèves d'exprimer leur propre avis sur cette activité.

Conclusion sur l'activité prototype

L'activité d'écriture créative proposée permet aux élèves de se plonger dans un processus créatif et de devenir à la fois auteurs, mais également protagonistes de leur propre histoire. Elle leur permet de s'immerger dans une aventure qu'ils auront choisie au préalable et qu'ils vivront au même titre que les personnages de Jules Verne. Cette activité combine à la fois des phases de lecture, d'écriture, de recherches et d'activités ludiques afin que l'élève ne reste pas dans un cadre d'écriture qu'il pourrait considérer comme monotone. Tout au long de l'activité, plusieurs compétences sont mobilisées. C'est le cas de l'UAA 5 : s'inscrire dans une œuvre culturelle. En effet, les élèves vont s'immerger dans l'écriture d'un récit d'aventures qui va en adopter à la fois les codes et les caractéristiques, mais vont également, sans le savoir, appliquer la théorie de l'échelle de l'extraordinaire pour structurer et concevoir leur récit. L'UAA 1 : rechercher, collecter l'information et en garder des traces est également mise en avant. En effet, les élèves vont devoir à la fois répondre à un questionnaire issu du texte de Verne, mais aussi effectuer des recherches sur Internet afin de nourrir leurs écrits. L'activité met également en avant une méthode de structuration du récit en séparant les différentes parties en étapes d'écriture qui vont amener l'élève à s'inscrire progressivement dans l'extraordinaire. Des phases de relecture sont également proposées, qui permettent un retour sur leur propre activité. L'intégralité du dispositif s'effectue dans un cadre ludique où les élèves laissent libre cours à leur imagination et leur créativité. Le partage est également une phase importante de l'activité, qui permet de garantir un climat de classe sain et bienveillant.

Cependant, tout cela relève exclusivement de la théorie et du regard actuel que j'ai sur l'activité. De nombreux problèmes propres à la réalité du terrain vont survenir et mes impressions sur l'activité seront probablement modifiées. La suite de la recherche va s'intéresser à l'interprétation des résultats des deux professeurs volontaires, ce qui me permettra d'avoir un regard nouveau sur l'activité qui vient d'être présentée.

4. Présentation et analyse des résultats

En ce qui concerne l'interprétation des résultats, je vais procéder de la manière suivante : je commencerai par contextualiser l'activité dans chaque classe et expliquer comment elle a été présentée. Je me concentrerai également sur le public ciblé par les différentes enseignantes. Je présenterai ensuite les différents entretiens et me pencherai sur les retours des professeures. Pour terminer, je reprendrai les trois axes d'analyse proposés notamment dans les articles de Juliette Renaud. Cela concerne l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité de l'outil. J'analyserai ensuite les retours des professeures en fonction de ces trois dimensions.¹¹¹

4.1. La classe de Madame Mitanis à l'Institut Saint-André de Charleroi¹¹²

Avant d'entamer la partie consacrée à l'interprétation des résultats, il convient de replacer l'activité dans son contexte : la situation dans laquelle Madame Mitanis l'a présentée se caractérisait par un manque de temps. En effet, sur les cinq heures initialement prévues, seules deux ont pu être effectivement utilisées. Il a donc fallu déterminer ensemble quelles étapes de l'activité étaient les plus importantes à conserver. Pour optimiser le déroulement, je lui ai proposé plusieurs adaptations. Tout d'abord, le travail de lecture n'a pas été présenté par Madame Mitanis, qui s'est limitée à interroger les élèves sur leurs représentations de l'aventure. Toute la phase de recherche a également été réduite à une simple attribution de destinations de voyage. Il revenait ensuite à chaque élève d'imaginer le moyen de se rendre à l'endroit qui lui avait été attribué. Les questions portant sur le voyage et sur les modalités de sa réalisation ont néanmoins été présentées afin de guider les élèves dans leur écriture. Les phases de relecture ont été supprimées pour gagner du temps. Les différentes étapes de l'échelle, cœur de l'activité, ont, quant à elles, été pleinement travaillées. Le nombre de lignes à produire a été réduit, et la dernière partie, consacrée au partage des écrits, a également été supprimée. Ainsi, une grande partie de l'activité initiale a dû être écartée. Certains éléments qui permettaient aux élèves de diversifier leurs tâches ont été retirés pour laisser place à l'écriture, quasi exclusive. Cela a, bien entendu, un impact sur leur motivation, mais le principe de l'activité a été conservé afin de rester fidèle aux étapes initialement prévues. L'activité a été réalisée dans une classe de sixième secondaire générale, option sciences.

¹¹¹ Un tableau récapitulatif reprenant l'intégralité des indicateurs pour chaque entretien se trouve dans la partie « Annexe 5 » de ce mémoire.

¹¹² La retranscription de l'entretien avec Madame Mitanis se trouve dans la partie « Annexe 3 » de ce mémoire.

Tout d'abord, il convient de s'intéresser à l'utilisabilité de l'outil pour Madame Mitanis. Le dispositif en tant que tel n'a pas représenté une charge cognitive importante pour l'enseignante. Selon elle, les informations contenues dans le document que je lui avais transmis étaient claires et détaillées, ce qui rendait l'activité facile à comprendre : « Mais déjà, quand j'ai vu le PDF que tu m'as envoyé, j'ai trouvé que c'était très bien détaillé et expliqué. Oui, donc j'ai trouvé que c'était très facile à comprendre. »¹¹³ Son affiliation à l'UAA 5 lui semblait également évidente. Cependant, cela n'a pas été aussi clair pour les élèves. Il aurait été préférable de mettre davantage en évidence les finalités de l'activité afin de susciter leur intérêt : « Oui, mais voilà. Moi perso, je ne me serais pas dirigée vers ça. Et les élèves ont eu un peu de mal aussi à comprendre la finalité. »¹¹⁴ Concernant l'UAA 5, l'enseignante a précisé qu'il s'agit d'une unité d'apprentissage difficile à aborder. De son point de vue, elle n'aurait peut-être pas choisi cette activité, estimant qu'elle manquait d'objectifs précis à présenter dès le début.

En ce qui concerne la transmission des consignes aux élèves et le confort d'utilisation de l'outil, l'enseignante a estimé la tâche de transmission très facile. Elle a toutefois reconnu qu'elle n'était peut-être pas suffisamment préparée à présenter l'activité, en raison du peu de temps dont elle disposait : « Oui, mais ça tout à fait, c'était hyper simple à transmettre. Mais le seul petit point c'est que moi je n'étais pas assez préparée. »¹¹⁵ Cela ne l'a pas empêchée de la dispenser correctement, notamment grâce à la clarté des consignes présentes dans le document récapitulatif.

Concernant la charge de travail, Madame Mitanis n'a pas eu besoin de beaucoup de temps pour s'approprier l'activité. Elle a néanmoins souligné qu'elle aurait dû y consacrer davantage de temps, mais que l'activité ne demande pas une préparation excessive pour être mise en œuvre. L'ensemble de l'activité lui semblait parfaitement compréhensible.

Sur le plan de la flexibilité de l'outil, l'enseignante estime, comme pour toute activité destinée aux élèves, qu'il se prête très bien aux ajustements : « Oui bien sûr, mais dans tous les cas je pense que n'importe quelle séquence avec le temps, tu l'améliores en ajoutant des éléments, en en enlevant parce que tout peut être modulable et tout peut évoluer. »¹¹⁶ Elle a pris pour exemple les modifications qui ont été apportées pour l'adapter à son emploi du temps

¹¹³ Annexe 3, p. 2.

¹¹⁴ Annexe 3, p. 3.

¹¹⁵ Annexe 3, p. 4.

¹¹⁶ Annexe 3, p. 5.

serré. Elle précise que, dans le cas de sa classe, peu d'adaptations ont été nécessaires, mais qu'il est toujours important de moduler les activités en fonction du public visé. L'outil proposé ne fait pas exception à cette règle. Madame Mitanis reconnaît également qu'il aurait été pertinent de présenter le texte dès le début de l'activité, afin que les élèves disposent d'un exemple sur lequel s'appuyer pour rédiger leur histoire. Cependant, en raison du temps limité, elle n'a pas pu l'introduire et a suivi scrupuleusement les modifications proposées : « Mais c'est vrai qu'ils n'ont pas eu l'exemple du début, et ça, peut-être que ça manquait, mais évidemment en deux heures de temps ce n'était pas faisable. »¹¹⁷

En ce qui concerne les difficultés de compréhension rencontrées par les élèves, elles portaient principalement sur la distinction entre le phénomène naturel qui intervient au début du récit et celui qui survient deux étapes plus loin. Pour eux, ces deux événements se ressemblaient fortement, et même l'enseignante trouvait la distinction peu évidente.

Du coup, c'est un peu flou pour eux. Ils se disaient : « mais je ne comprends pas, on doit faire trois phénomènes. » Ils ne comprenaient pas la différence. Surtout que dans les exemples et les possibilités, tu donnes un volcan entre en éruption, un tsunami, un séisme. Oui, mais tu vois par rapport au premier qui est le phénomène naturel avec des vents violents, un orage, de la neige, des grêlons. Je ne suis pas convaincue que le premier soit hyper nécessaire.¹¹⁸

Il conviendrait donc de mieux expliciter ces différences afin de permettre aux élèves de bien les différencier. Certains ont également confondu le phénomène naturel avec le phénomène d'exception. Ces trois étapes doivent donc être clarifiées pour que les élèves comprennent l'intérêt de chacune.

Ensuite, il convient de s'intéresser au deuxième axe, qui concerne l'utilité même de l'outil présenté. En ce qui concerne la cohérence des activités proposées et les compétences mobilisées, Madame Mitanis estime que les objectifs sont clairs pour elle. Le but de l'activité correspond bien à l'UAA 5. La compétence la plus mobilisée a été, bien entendu, l'écriture, d'autant plus dans le contexte de cette classe où les phases de lecture ont été supprimées : « Mais moi, je suis obligée de te dire l'écriture parce que comme je n'ai pas fait la partie lecture, je ne peux pas te parler de cette partie-là précisément. »¹¹⁹ Selon l'enseignante, l'écriture est bien

¹¹⁷ Annexe 3, p. 6.

¹¹⁸ Annexe 3, p. 7.

¹¹⁹ Annexe 3, p. 8.

exploitée dans l'activité : les élèves ont eu peu de difficultés à structurer leurs productions grâce aux consignes, elles-mêmes présentées de manière progressive.

Oui, ça ils ont bien aimé être dirigés dans leur écriture parce que sinon ils ont du mal à écrire un texte complet et là, en fait, pour eux, c'était hyper facile parce que comme c'était par étapes, ils ne se sont même pas rendu compte que le texte s'écrivait tout seul.¹²⁰

L'échelle de l'extraordinaire, construite en étapes, s'intègre donc naturellement dans un atelier d'écriture. D'ailleurs, les élèves eux-mêmes ont été surpris de la quantité de texte qu'ils avaient réussi à produire.

Concernant la nature des tâches proposées, Madame Mitanis note que l'étape du « phénomène naturel » semble trop proche d'autres étapes : « C'est surtout par rapport au phénomène naturel. Et puis le phénomène spectaculaire. Là, ils avaient vraiment du mal donc c'est vraiment juste à ce niveau-là, mais sinon tout le reste m'a paru bien. »¹²¹ Elle suggère donc soit de la supprimer, soit de mieux la distinguer des autres pour éviter toute confusion. En revanche, les autres étapes ont été bien accueillies par les élèves.

Sur le plan de la pertinence de la temporalité, l'enseignante indique que si l'activité respecte la durée initialement prévue, elle ne pose pas de problème majeur. Toutefois, dans le cas présent, les deux heures d'affilée dédiées à l'activité ont été éprouvantes pour les élèves. En effet, le travail d'écriture ininterrompu (en fin de journée, sans phases de lecture ni de relecture) a pu nuire à leur concentration. Heureusement, l'activité avait été adaptée pour ne durer que deux heures.

Oui alors moi perso non, je n'ai pas trouvé que les deux heures c'était beaucoup, mais par contre les élèves oui, ils ont trouvé que deux heures d'affilée c'était beaucoup. Parce que cette fois, je les avais vraiment deux heures et en plus c'était en fin de journée. Ils ont trouvé ça ardu comme ça.¹²²

Elle souligne néanmoins que la version complète de l'atelier, avec des phases plus variées (lecture, recherche, écriture), devrait être plus équilibrée et agréable pour les élèves.

¹²⁰ Annexe 3, p. 9.

¹²¹ Annexe 3, p. 9.

¹²² Annexe 3, p. 10.

Concernant les apports spécifiques de l'outil par rapport à d'autres, la structure en étapes a clairement aidé les élèves à produire davantage. Les consignes détaillées ont également évité les blocages habituels. L'approche par atelier d'écriture semble donc efficace pour stimuler l'imagination et encourager l'expression écrite.

Moi donc, comme je t'ai dit, j'ai vraiment bien aimé le fait que l'écriture soit fractionnée par des étapes pour aider l'élève à écrire plus facilement son texte. Ça, j'avoue, je ne l'ai jamais fait, donc c'est quelque chose que je pourrais reprendre pour les aider.¹²³

Toutefois, certains éléments de l'outil restent à clarifier. Par exemple, la roue des émotions n'a pas été comprise ni par les élèves ni par l'enseignante. Il aurait fallu expliquer plus explicitement que cet outil visait à aider à la formulation des émotions, notamment pour enrichir les récits. Il conviendrait aussi d'expliquer pourquoi l'expression des émotions est importante dans le cadre de cette activité : « Ouais, parce que mes élèves, par exemple, ils sont passés un peu à côté de cette roue. Ils n'ont pas pris le temps de la regarder et de la comprendre. »¹²⁴

En ce qui concerne la motivation des élèves, elle a été variable. Le fait que l'activité soit intégrée dans une séquence centrée sur l'argumentation a semé la confusion. Les élèves ne comprenaient pas pourquoi ils devaient écrire un récit. Cela a nui à leur motivation initiale. Néanmoins, une fois l'activité lancée, ils se sont plongés dans la tâche sans difficulté et, selon l'enseignante, la plupart ont finalement apprécié l'exercice.

Mais en même temps, je suis arrivée avec l'activité qui n'était pas prévue de base et en plein milieu d'une de mes séquences parce que j'étais en train de voir l'argumentation. [...] Et donc au début, ils ont quand même eu du mal à se mettre dedans à cause de ça. [...] Mais une fois qu'on était dedans, là par contre, ils étaient dedans et la plupart ont bien aimé.¹²⁵

Ils ont toutefois eu du mal à exprimer leur ressenti, justement parce qu'ils ne comprenaient pas le but de l'activité.

Quant à la progression des élèves, Madame Mitanis a été agréablement surprise de l'implication de certains élèves habituellement peu investis : « Oui. C'était marrant parce que

¹²³ Annexe 3, p. 11.

¹²⁴ Annexe 3, p. 12.

¹²⁵ Annexe 3, p. 13.

certaines élèves, je ne pensais vraiment pas qu'ils allaient rentrer dans cette activité et pourtant c'est eux qui sont le plus rentrés dans cette activité. »¹²⁶ Cependant, en raison du temps limité consacré à l'activité, elle ne peut pas affirmer qu'une progression notable ait pu être observée.

Enfin, il convient de s'intéresser au dernier axe, qui constitue l'acceptabilité de l'outil. L'activité correspond aux valeurs éducatives ainsi qu'à la manière dont Madame Mitanis conçoit son rôle d'enseignante. Elle estime qu'il est indispensable de travailler l'écriture, et, bien que l'UAA 5 ne soit pas son unité d'apprentissage favorite, elle considère qu'il est nécessaire de l'aborder. L'outil proposé ouvre justement de nouvelles pistes pédagogiques pour explorer cette UAA.

Oui, tout à fait. Oui, c'est un peu obligatoire. Mais moi, par exemple, dans l'UAA 5, ce n'est pas ma préférée, tu vois ? J'aime beaucoup la transposition et la recomposition. Et c'est vrai que l'amplification ce n'est pas celle que je préfère. Donc c'est bien d'avoir des exemples comme ça pour envisager autrement cette UAA.¹²⁷

Les compétences développées paraissent également très cohérentes pour l'enseignante. En effet, le travail d'écriture est introduit de façon à la fois ludique et structurée, ce qui facilite la tâche pour des élèves en manque d'inspiration.

Concernant les prescriptions scolaires, la seule condition évoquée est de respecter le temps imparti. Hormis cela, l'activité est parfaitement compatible avec les contraintes institutionnelles : « Mais pour le programme officiel, oui, évidemment. Pour les contraintes, si tu la gardes courte comme ça, oui. Par contre, si tu en fais une grosse séquence de dix heures, non. »¹²⁸

L'activité s'inscrit aussi dans les pratiques pédagogiques de l'enseignante, qui apprécie particulièrement les projets d'écriture. Toutefois, elle remarque que certains élèves ont du mal à entrer dans ce type de compétence, et que les ateliers d'écriture représentent une bonne manière de les engager davantage. L'activité n'a pas été modifiée par l'enseignante ; elle s'est simplement contentée d'explicitier aux élèves les nuances entre les trois premiers degrés de l'échelle.

¹²⁶ Annexe 3, p. 14.

¹²⁷ Annexe 3, p. 15.

¹²⁸ Annexe 3, p. 16.

Mais du coup, pour les questions des élèves, notamment par rapport aux trois éléments là dont je t'ai parlé, les phénomènes, j'ai pris la décision d'expliquer moi ce que je pensais, même si ce n'était peut-être pas exactement ce que toi tu voulais.¹²⁹

Malgré tout, elle a été agréablement surprise par l'intérêt que certains élèves ont manifesté pour l'écriture.

Enfin, cette expérience a suscité chez elle une certaine réflexion pédagogique. En effet, elle proposait ce type d'activité au début de sa carrière, mais s'en était éloignée. Elle envisage désormais de reprendre ce genre de démarche, en s'inspirant de l'outil proposé pour concevoir une future séquence.

Comme je te l'ai déjà dit, cette idée de passer par différentes étapes pour écrire un texte et le fait peut-être de commencer une séquence de cette manière-là, comme tu as fait pour les séquences sur les fake news et sur les légendes urbaines que j'avais bien aimées.¹³⁰

Pour conclure ce premier entretien, il convient de faire le point sur les éléments à modifier dans l'activité. Malgré le peu de temps qui lui a été consacré, plusieurs ajustements peuvent être identifiés. Le premier point concerne la clarté des objectifs de l'activité et leur lien avec les récits d'aventures, qui doivent être davantage mis en avant. À la suite de cet entretien, il apparaît qu'une clarification des différentes étapes est nécessaire, notamment pour les trois premières étapes de l'échelle. Il serait également pertinent d'expliquer aux élèves les raisons pour lesquelles l'activité est abordée et quels objectifs pédagogiques sont poursuivis, afin de susciter leur intérêt. Il est aussi essentiel de justifier l'utilisation des aides à l'écriture, notamment la roue des émotions. Sans une explication claire de son utilité, cet outil risque d'être mal compris, voire ignoré par les élèves. Par ailleurs, il serait judicieux de mieux relier l'objectif de l'activité à la structure du récit d'aventures, qui a été quelque peu mis de côté au profit d'une analyse plus générale de l'écriture. Ainsi, bien que plusieurs points nécessitent d'être modifiés, il est important de noter qu'un seul entretien ne suffit pas à revoir entièrement une activité. Il est donc nécessaire de se concentrer sur l'interprétation du second entretien pour obtenir un retour plus approfondi et affiner l'approche pédagogique.

¹²⁹ Annexe 3, p. 18.

¹³⁰ Annexe 3, p. 19.

4.2. La classe de Madame Lefèbvre à l'Institut Sainte-Thérèse de Manage¹³¹

Au même titre que la classe de Madame Mitanis, il convient de replacer dans son contexte la situation dans laquelle Madame Lefèbvre a présenté l'atelier à ses élèves. Il s'agissait d'une classe de 7^e professionnelle en option commune. Il s'agit donc toujours d'une classe appartenant au troisième degré de l'enseignement secondaire, mais le public cible diffère de celui de l'enseignante précédente. L'activité devait initialement être réalisée dans son intégralité, mais cela n'a pas été le cas, pour des raisons qui seront explicitées dans le cadre de l'analyse des données. Contrairement à la situation de Madame Mitanis, il n'a pas été envisagé de proposer une adaptation de l'activité à Madame Lefèbvre, puisque celle-ci devait, en principe, être exécutée dans sa totalité.

Dans un premier temps, on va s'intéresser au premier axe, à savoir l'utilisabilité de l'outil par l'enseignante. Concernant la compréhension de l'outil, Madame Lefèbvre, après avoir lu attentivement l'ensemble de l'activité, déclarait savoir dans quelle direction aller. Toutefois, elle a jugé l'activité trop théorique et a pris l'initiative de reformuler elle-même les consignes. Cette démarche lui a demandé un certain effort cognitif afin de contextualiser l'activité pour sa classe et de déterminer comment présenter les consignes à ses élèves.

Mais pour moi, en fait, il était un peu trop théorique et c'est pour ça qu'enfin, vous voyez, j'ai refait les consignes. Ça m'a demandé une mise en pratique et donc ça m'a demandé quand même un travail. Après, il a fallu voir comment j'allais amener les questions, comment j'allais amener les élèves à découvrir tout ça.¹³²

L'objectif de la recherche n'était pas très clair pour l'enseignante, et je n'ai pas été suffisamment explicite quant à son rôle dans ce cadre. Toutefois, l'outil en lui-même n'a pas posé de problème de compréhension.

Concernant le confort d'utilisation, l'enseignante n'a pas utilisé le document transmis tel quel. Elle a pris l'initiative d'adapter uniquement les consignes destinées aux élèves, sans jamais s'éloigner du principe fondamental de l'activité. Madame Lefèbvre a ressenti le besoin de reformuler les consignes, car sa classe n'apprécie généralement pas les activités d'écriture. Il lui a donc semblé nécessaire de les adapter pour faciliter l'appropriation de l'activité : « Mais

¹³¹ L'intégralité de la retranscription avec Madame Lefèbvre se trouve dans la partie « Annexe 4 » de ce mémoire.

¹³² Annexe 4, p. 2.

au début oui, j'ai quand même beaucoup changé. Enfin, j'ai beaucoup changé, c'est la manière de formuler. [...] mais ce ne sont vraiment pas des élèves qui aiment bien écrire et donc l'idée c'est comment ils vont avoir envie de faire ça. »¹³³ Cette réflexion l'a amenée à repenser la présentation de l'activité, les consignes initiales n'étant pas adaptées à ce type de public.

En ce qui concerne la charge de travail, l'enseignante a également rencontré des difficultés pour entrer dans l'activité. Elle a dû relire plusieurs fois le document afin, selon ses propres mots, de « rentrer dans la tête de quelqu'un d'autre ». ¹³⁴ C'est cette démarche d'appropriation qui lui a demandé le plus de temps. D'autres éléments sont restés flous pour l'enseignante. Elle a notamment exprimé des réserves à propos du texte proposé, qu'elle estimait peu pertinent par rapport à l'objectif visé. Elle a donc ajouté des questions portant sur l'ambition du personnage principal, afin de faciliter l'immersion des élèves dans l'histoire. Par ailleurs, elle a considéré que le choix du texte n'était peut-être pas le plus adapté pour des élèves de 7^e professionnelle, en raison d'un manque de contextualisation et d'un style d'écriture propre au XIX^e siècle, perçu comme peu engageant. Durant la lecture, certains élèves ont décroché en raison de la longueur et du caractère descriptif du texte, qui ne les a pas particulièrement intéressés. L'enseignante a donc choisi de se focaliser sur le personnage de l'aventurier. Ces différentes adaptations ont entraîné une charge de travail supplémentaire pour elle.

En ce qui concerne la flexibilité de l'outil, l'enseignante a effectivement pu ajuster certains éléments, notamment les consignes et l'activité de recherche initiale. Elle a ainsi réussi à établir des liens entre ces recherches préalables et la phase d'écriture qui suivait :

Et donc ce qui m'a beaucoup plu, c'est la première étape et donc le fait de devoir chercher soi-même une aventure, qu'elle soit réaliste, de chercher des informations autour, etc. Et effectivement ça a bien marché. Et puis après, j'ai réussi à trouver des liens. J'ai trouvé des amorces, donc au niveau flexibilité pas de souci.¹³⁵

Cependant, la suite des étapes s'est révélée beaucoup plus difficile à adapter pour l'enseignante lors de la séance. En effet, les élèves ont été confrontés à une succession d'étapes perçues comme très répétitives, avec des nuances trop subtiles pour être comprises clairement. C'est précisément cette trop grande proximité entre les différentes étapes qui les a découragés : « Et en fait je n'ai pas été jusqu'au bout, parce que je les ai perdus. J'ai vu ce côté répétitif qui

¹³³ Annexe 4, p. 4.

¹³⁴ Annexe 4, p. 4.

¹³⁵ Annexe 4, p. 7.

en fait les a plombés. »¹³⁶ Selon Madame Lefèbvre, le principal problème réside dans le fait que cette activité d'écriture ne met pas suffisamment l'accent sur l'incitation à écrire, mais cherche plutôt à faire émerger une forme de théorie littéraire. Cette orientation peut se révéler contreproductive auprès d'élèves peu sensibles à l'écriture et à la littérature dès le départ. Les nombreuses contraintes imposées dès le début de l'activité ont également posé problème. Les élèves, qui avaient initialement pris du plaisir à définir un objectif de voyage, ont mal réagi en apprenant que cet objectif allait être contrarié par des obstacles imaginaires. Cette dynamique a freiné leur motivation, menant à un désengagement progressif. En conséquence, l'enseignante a mis fin à l'activité avant d'aborder les trois dernières étapes d'écriture : « Mais on est vraiment dans des techniques d'écriture trop poussées pour mon public et donc je n'ai pas su adapter les trois dernières étapes. »¹³⁷ Malgré une certaine flexibilité offerte par l'outil, celui-ci ne semblait pas suffisamment adapté à un public peu motivé par l'écriture et la lecture. Il serait donc pertinent d'envisager une version modifiée de cette activité, spécifiquement pensée pour des élèves réticents à ces pratiques.

Dans cette optique d'adaptation au public, il est essentiel de proposer des ajustements concrets afin de mieux répondre aux besoins d'une classe peu disposée à écrire et à lire. Ainsi, Madame Lefèbvre a introduit des incipits afin de faciliter l'entrée dans l'écriture. Ces phrases introductives ont été utilisées lors de la phase consacrée au choix du moyen de locomotion, offrant ainsi un point de départ plus accessible à la rédaction. Les élèves disposaient d'une phrase d'amorce pour débiter leur écrit :

J'ai aussi proposé des incipits et si je ne les avais pas donnés, évidemment, le premier truc aurait été : « comment je vais écrire ? Je suis dans l'avion, je ne bouge pas, il ne se passe rien, qu'est-ce que vous voulez que j'écrive là-dessus ? » Et donc je leur donne l'incipit. Et là, du coup, je leur dis : « tu peux te projeter dans ce qui va arriver, tu peux raconter ce que tu quittes, tu peux raconter tes sensations pendant le voyage. » Mais tout ça, ce n'est pas des idées qui vont avoir d'emblée en fait.¹³⁸

À partir de cette proposition d'aide à l'écriture, les élèves ont été plus facilement inspirés quant à la suite de leur histoire. L'ajustement était donc nécessaire, mais il démontre également qu'il est tout à fait possible.

¹³⁶ Annexe 4, p. 7.

¹³⁷ Annexe 4, p. 8.

¹³⁸ Annexe 4, p. 10.

Il est maintenant temps d'aborder le second axe d'analyse, à savoir l'utilité du dispositif. Pour l'enseignante, les objectifs étaient clairs ; cependant, elle estime qu'il aurait fallu aborder différemment l'activité, en tenant compte du public concerné. En effet, afin de favoriser l'entrée dans l'activité, il aurait été pertinent de travailler en amont sur les récits d'aventures, l'échelle de l'extraordinaire, voire sur certaines œuvres de Jules Verne. Cela permettrait de donner du sens à l'activité, plutôt que de conserver l'effet de surprise jusqu'au bout. Cette démarche offrirait aux élèves une meilleure compréhension des enjeux du récit d'aventures et de l'objectif de l'activité. Comme pour la classe de Madame Mitanis, le fait que l'activité soit introduite de manière décontextualisée a eu un impact négatif sur la motivation des élèves. Il serait donc préférable d'inscrire cette activité dans une séquence plus large et cohérente.

Concernant les compétences mobilisées, l'enseignante a estimé que la lecture et l'écriture étaient bien mises en valeur, même si ces deux compétences n'ont pas suscité un grand intérêt de la part des élèves. Elle a néanmoins suggéré qu'un développement plus poussé du débat en classe, par le biais du partage des écrits, aurait été bénéfique. Cela permettrait aux élèves de présenter leur travail, de débattre autour du respect des consignes, mais aussi de stimuler leur imagination. Selon Madame Lefèbvre, le fait de découvrir les productions de leurs camarades peut aider certains élèves à surmonter leurs difficultés : « Parce que moi, à chaque fois qu'il y a une phase d'écriture, je leur fais lire et donc, du coup, parfois pour des élèves qui ont des soucis pour écrire, savoir ce que les autres ont fait et savoir se situer par rapport à eux, je pense que ça les aide. »¹³⁹ Ces échanges favoriseraient également l'engagement de l'enseignante et lui permettraient de mieux suivre la progression des élèves.

En ce qui concerne la pertinence et l'enchaînement des tâches, l'enseignante estime que le début de l'activité est bien construit et a fonctionné auprès des élèves. Les étapes proposées suivent une logique cohérente. Cependant, elle souligne que le choix du texte mériterait d'être ajusté selon le public. Il serait utile de dynamiser certaines étapes, voire d'en supprimer quelques-unes, afin de maintenir l'attention et la motivation des élèves.

Quant à la durée des tâches et la temporalité, l'enseignante reconnaît que l'activité est chronophage, mais cela ne représente pas un problème en soi. Elle précise toutefois qu'une activité exigeant une charge cognitive importante doit être justifiée. Les élèves doivent comprendre l'utilité de leur investissement pour éviter la perception d'un travail « inutile ». Il

¹³⁹ Annexe 4, p. 14.

est donc crucial d'intégrer cette activité dans une séquence cohérente centrée sur l'échelle de l'extraordinaire.

En ce qui concerne l'apport de l'outil par rapport à d'autres dispositifs, Madame Lefèbvre trouve intéressante l'idée d'exploiter l'échelle de l'extraordinaire ainsi que la redécouverte d'œuvres de Jules Verne. Toutefois, elle insiste sur la nécessité d'adapter l'outil pour qu'il soit accessible à des élèves peu enclins à la lecture et à l'écriture. Les phases de recherche restent particulièrement pertinentes et apportent un aspect ludique qui enrichit l'analyse et la production écrite. Les consignes doivent, en revanche, être formulées de manière claire et structurée pour favoriser la compréhension. L'outil propose des idées innovantes, mais nécessite des ajustements afin de convenir à un public plus large.

La motivation des élèves était globalement limitée. L'enseignante rappelle que ses élèves n'aiment pas les ateliers d'écriture. Il est donc nécessaire de proposer des étapes variées et ludiques pour capter leur attention. Elle a même dû informer les élèves que l'activité serait évaluée pour renforcer leur implication : « En fait, c'est un rapport entre l'investissement et le résultat. »¹⁴⁰ Malgré cela, certains signes d'engagement ont été observés, notamment lors de la phase de recherche. Des élèves ont fait preuve d'enthousiasme en détaillant leur projet de voyage au-delà de ce qui était attendu : « Donc la phase de recherche, ça, ils ont vraiment beaucoup aimé. Oui parce qu'ils ont rêvé quoi, il y en a une qui voulait partir au Brésil, elle a été sur Booking, elle a choisi sa chambre, voilà. »¹⁴¹ Il reste néanmoins nécessaire d'encourager régulièrement les élèves, qui doutent rapidement de la valeur de leur travail qu'ils considèrent comme « nul ».

En ce qui concerne les progrès visibles, l'enseignante n'a pas observé d'évolution significative en raison de la courte durée de mise en œuvre de l'activité.

Le dernier axe s'intéresse à l'acceptabilité. Concernant la cohérence entre l'activité et les valeurs éducatives de l'enseignante, l'outil répond aux attentes de Madame Lefèbvre. Elle apprécie de pouvoir faire découvrir aux élèves des œuvres qu'ils n'iraient pas consulter d'eux-mêmes. L'activité s'inscrit également dans sa posture professionnelle, étant donné qu'elle a

¹⁴⁰ Annexe 4, p. 20.

¹⁴¹ Annexe 4, p. 20.

l'habitude de proposer des ateliers d'écriture. Il est toutefois essentiel d'ajuster le dispositif au public, sans insister si les élèves rencontrent des difficultés d'adhésion à l'activité.

Du point de vue institutionnel, l'activité est conforme aux attentes du programme et aux horaires officiels. L'enseignante recommande cependant de disposer d'au moins deux heures consécutives pour organiser ce type d'atelier : « Oui, tout à fait. Bon maintenant c'est toujours bien d'avoir deux heures d'affilée pour donner ce genre d'atelier. Oui voilà après bon on s'adapte. Oui, non, pas de souci. »¹⁴²

L'outil est compatible avec ses habitudes pédagogiques, même s'il n'était pas initialement conçu pour un public peu motivé par l'écriture. Grâce à certaines adaptations, il a tout de même pu être mis en œuvre durant les deux heures disponibles. Les pratiques pédagogiques de l'enseignante se sont ajustées en conséquence.

L'activité n'a pas profondément renouvelé son point de vue pédagogique, car elle est familière de ce genre de dispositif. Elle admet toutefois qu'une première utilisation s'accompagne toujours d'un effet de découverte : « Quand on propose quelque chose pour la première fois, on sait jamais comment ça va réagir. Évidemment, on découvre toujours des choses. Je n'ai pas eu un déclic exceptionnel. »¹⁴³

Pour terminer, l'enseignante a exprimé un intérêt pour réutiliser cette thématique dans le cadre de l'UAA 6 : *relater des expériences culturelles*¹⁴⁴, une unité qu'elle a plus de mal à exploiter. Le sujet pourrait être pertinent dans l'élaboration d'un portfolio basé sur l'expérience culturelle de l'élève : « En fait moi ce genre d'activité, ça me donne envie de l'utiliser pour plutôt l'UAA 6 en fait, en début de portfolio. [...] Et je me disais que le récit d'aventures, ça peut être pas mal et voir comment un héros trace ses aventures et peut évoluer, etc. »¹⁴⁵

Pour conclure, ce deuxième traitement de données met en évidence de nombreux aspects à améliorer. Le public ciblé a permis de révéler plusieurs limites de l'activité, tant sur le plan de son utilisabilité, de son utilité, que de son acceptabilité. Plusieurs éléments méritent d'être ajustés : les textes proposés à la lecture, la clarté des consignes, les différentes étapes de mise en œuvre, ainsi que les moyens de susciter l'intérêt des élèves tout au long du processus

¹⁴² Annexe 4, p. 21.

¹⁴³ Annexe 4, p. 23.

¹⁴⁴ Programme français, 2e et 3e degrés Professionnel et Technique de qualification, FÉSeC, 2015, p. 79.

¹⁴⁵ Annexe 4, p. 23-24.

d'écriture. L'outil, tel qu'il a été conçu, ne semblait pas adapté à un groupe d'élèves peu motivés par la lecture ou l'écriture, comme ceux d'une 7^e professionnelle commune. Il apparaît donc nécessaire de repenser certaines composantes de l'activité afin qu'elle puisse répondre aux besoins d'un public scolaire hétérogène. C'est précisément cette diversité de profils qui permet de mettre en lumière les faiblesses d'un dispositif pédagogique et, en ce sens, elle représente une opportunité d'amélioration. Ces constats constituent une base solide pour formuler des propositions d'ajustement mieux adaptées aux réalités du terrain.

5. Discussion et ajustement du dispositif

Maintenant que les deux entretiens ont été traités et analysés, il convient de s'intéresser plus spécifiquement aux ajustements qui pourraient être apportés à l'activité. Pour ce faire, je procèderai de la manière suivante : je reprendrai chacun des trois axes de manière individuelle. Je commencerai par un bref constat de ce qui a été évoqué par les deux enseignantes à ce sujet, en mettant en lumière les principaux points à améliorer. J'identifierai ensuite des pistes d'amélioration permettant de répondre aux différents éléments soulevés et, pour terminer, je proposerai des exemples concrets d'amélioration à ce sujet. Cette démarche sera menée pour chacun des trois axes du processus de conception continuée dans l'usage.

5.1. L'utilisabilité

5.1.1. Constats

En ce qui concerne l'utilisabilité de l'outil, de manière générale, celui-ci a été bien compris par les enseignantes. Il présente également une flexibilité suffisante pour permettre des ajustements en fonction du public d'élèves visé. Toutefois, plusieurs points communs ont été soulevés par les deux professeures, qu'il convient de mettre en évidence. Elles ont mentionné un manque de clarté concernant les objectifs de l'activité. Il apparaît nécessaire de formuler explicitement les finalités de chaque étape, en précisant pourquoi il est important d'aborder les différentes parties du dispositif. Par ailleurs, le choix du texte de départ doit être soigneusement adapté au profil des élèves. Une œuvre de Jules Verne, par exemple, peut sembler peu engageante pour un public peu intéressé par la lecture. Néanmoins, ce texte présente un intérêt pédagogique en offrant un exemple concret de style narratif, ce qui justifie sa conservation dans l'activité, à condition de bien l'introduire.

Les consignes, quant à elles, doivent être plus précises et introduites de manière concrète. Un guidage clair est essentiel pour accompagner les élèves dans l'élaboration de leur production écrite. Les consignes jouent un rôle central, car elles orientent l'écriture tout en stimulant la créativité.

Un autre point soulevé par les enseignantes concerne la répétitivité de certaines étapes de l'activité. Ces dernières sont jugées trop similaires les unes aux autres, ce qui nuit à leur lisibilité. Il est donc nécessaire d'introduire davantage de nuances entre les phases de travail, afin de mieux les différencier. Cette répétitivité a d'ailleurs mené à un certain désengagement chez les élèves, qui se sont progressivement détachés de l'acte d'écriture.

Pour favoriser l'implication des élèves, il est essentiel de les inciter à écrire à plusieurs moments du processus. La mise en place de pistes d'écriture à différentes étapes pourrait faciliter leur engagement dans la tâche. Enfin, il est important de veiller à ce que les consignes données ne viennent pas contrecarrer les recherches préalables effectuées par les élèves. Une frustration peut en effet naître si les efforts investis dans l'élaboration de leur projet de voyage sont annulés par des consignes trop contraignantes, les obligeant à s'éloigner de leur intention initiale.

5.1.2. Pistes d'amélioration et exemples concrets

Il convient donc d'adapter l'approche théorique à un public moins enclin à s'immerger dans une activité d'écriture. Pour cela, plusieurs pistes d'amélioration peuvent être envisagées. Tout d'abord, les objectifs de l'activité doivent être clairement définis dès le départ. Il est essentiel de préciser aux élèves qu'ils vont rédiger une aventure fictive dans laquelle ils s'immergeront, tout en partant de leur propre réalité. Il convient de leur expliquer que ce voyage sera semé d'embûches, et que des événements inattendus surviendront. Voici quelques exemples de consignes initiales pouvant être proposées pour clarifier le cadre de l'activité :

- Avant d'entrer dans une séquence dédiée au roman d'aventures, tu vas écrire une histoire dans laquelle tu vivras toi-même une aventure. Pour cela, commence par réfléchir à ce que représente une aventure pour toi. Avec l'aide de tes camarades, réalise une fresque autour du mot « aventures » et échange avec ton enseignant.

- Voici un extrait de roman centré sur une aventure. Lis-le attentivement, puis réponds aux questions qui suivent.
- C'est maintenant le moment de faire fonctionner ton imagination et de préparer ton aventure. À partir des questions qui te sont posées, construis ton itinéraire en t'appuyant sur de vraies informations trouvées en ligne. Tu n'as aucune limite budgétaire, la seule contrainte est que ton voyage reste réalisable.

Ces consignes, plus explicites, permettent aux élèves de mieux comprendre le sens de l'activité et facilitent leur engagement.

Concernant le texte à analyser, celui-ci doit effectivement être intégré à l'activité. Toutefois, l'œuvre de Jules Verne ne constitue peut-être pas le meilleur point d'entrée. Une œuvre plus contemporaine, aux thématiques plus proches des préoccupations actuelles des élèves, pourrait favoriser leur implication. Le choix du passage à étudier est également essentiel : il est important d'en contextualiser la lecture pour éviter toute ambiguïté. Dans cette optique, l'œuvre *La Plage* d'Alex Garland pourrait représenter une alternative pertinente. Elle conserve une narration à la première personne et aborde des thématiques contemporaines telles que le désir d'évasion, la quête de rencontres, ou encore les excès liés au plaisir (notamment la consommation de drogues). L'extrait dans lequel Richard rencontre Daffy et découvre la carte menant à l'île est particulièrement riche. Bien entendu, il serait nécessaire d'introduire ce passage par une contextualisation claire, afin que les élèves comprennent les intentions de Richard et son profil de routard. Ce moment de l'histoire pourrait aussi servir de point de départ à l'écriture : les élèves seraient invités à imaginer la suite du récit en décrivant comment ils se rendent sur l'île et ce qu'ils y découvrent. Cependant, cette approche risquerait de faire disparaître la phase de recherche initiale, qui constitue une composante essentielle de l'activité. Un compromis pourrait donc être envisagé.

Par ailleurs, il semble nécessaire de mieux nuancer les phénomènes proposés dans la narration. Le premier degré de l'extraordinaire, trop proche du spectaculaire, pourrait être supprimé au profit du phénomène d'exception. Cela permettrait d'éviter les redondances dans l'activité et d'alléger le déroulement des étapes d'écriture. Une approche ludique peut également être envisagée pour introduire ce phénomène d'exception, afin de maintenir l'attention des élèves tout en les plongeant progressivement dans l'univers de l'extraordinaire.

Le phénomène spectaculaire, quant à lui, peut être conservé. Il est plus facilement identifiable et permet de transporter les élèves dans un univers inconnu. Les étapes suivantes de l'activité peuvent également être maintenues. Concrètement, je supprimerais la phase centrée sur le phénomène naturel, jugée trop proche des autres événements. Pour le phénomène d'exception, je proposerais que les élèves tirent au sort un animal aux proportions démesurées, qu'ils devront ensuite décrire. Cette stratégie aurait l'avantage de limiter la phase de recherche, tout en clarifiant le caractère exceptionnel de l'élément. Pour accompagner les élèves dans l'écriture, à l'image de ce que propose Madame Lefèbre, une phrase d'amorce pourrait être utilisée. Par exemple :

« J'avais à peine commencé mon voyage vers [insérer la destination de l'élève], que je fis la rencontre d'un animal gigantesque, aux proportions démesurées ! C'était un [nom de l'animal attribué], et il était... [poursuivre la description]. »

Cet incipit faciliterait l'entrée dans l'écriture, en stimulant l'imagination des élèves et en ajoutant une dimension ludique au travail d'écriture.

Ainsi, l'activité serait allégée, ses étapes mieux différenciées, et l'implication des élèves potentiellement renforcée. Le passage d'une phase descriptive à une phase plus dramatique (lors de l'apparition du phénomène spectaculaire) permettrait aussi d'introduire rapidement un enjeu narratif, ce qui contribuerait à limiter la sensation de répétition ressentie en début de séquence.

5.2. L'utilité

5.2.1. Constats

Dans le cadre de l'analyse de l'utilité de l'activité, plusieurs éléments méritent d'être reconsidérés. Les enseignantes ont notamment remis en question la pertinence de certaines étapes, jugées redondantes, notamment les différents phénomènes à intégrer dans le récit, qui se répètent et ne sont pas distingués par les élèves.

Concernant la temporalité, bien que l'activité soit chronophage, cela ne constitue pas un obstacle majeur à condition que les élèves en perçoivent clairement l'utilité. Il apparaît donc nécessaire d'inscrire cette activité dans une séquence plus large dédiée au récit d'aventures. Cela permettrait de lui donner une place cohérente au sein d'un ensemble structuré, facilitant ainsi son intégration.

Certains outils mobilisés dans l'activité gagneraient également à être clarifiés. Si le choix du texte à étudier a déjà été identifié comme un point à améliorer, la roue des émotions a elle aussi fait l'objet d'interrogations, notamment de la part de Madame Mitanis, qui avait du mal à en saisir l'utilité. Il serait donc pertinent de présenter cet outil aux élèves comme une aide à l'écriture, en expliquant sa fonction et la manière dont il peut nourrir leur imagination.

L'une des critiques formulées portait sur le manque de motivation des élèves dans certains contextes, notamment lorsque l'activité s'éloigne de la thématique qu'ils sont en train de voir avec leur professeure. Toutefois, cet élément semble davantage lié au cadre spécifique de la recherche qu'à l'activité elle-même.

Madame Lefèbvre suggère également de ne pas présenter cette activité comme une simple mise en situation initiale, mais plutôt comme un exercice de recontextualisation, dans lequel les élèves réinvestissent les savoirs acquis sur le récit d'aventures. Cette approche leur permettrait de mieux comprendre les objectifs de l'activité et d'en percevoir la logique.

Un autre ajustement concerne le travail des compétences mobilisées. Si la lecture et l'écriture sont clairement sollicitées, il serait intéressant d'y intégrer une dimension orale. En effet, travailler l'oralité permettrait à certains élèves en difficulté de s'appuyer sur les propositions de leurs camarades, mais aussi de sortir du cadre strict de l'écrit, favorisant ainsi une autre forme d'expression.

Enfin, la phase de recherche, quant à elle, est jugée pertinente. Elle suscite l'intérêt des élèves dès le début de l'activité et doit donc être conservée. Elle constitue une entrée engageante dans le projet d'écriture et permet aux élèves de se projeter dans leur récit tout en développant des compétences de recherche documentaire.

5.2.2. Pistes d'amélioration et exemples concrets

En ce qui concerne l'utilité de l'activité pour les élèves, plusieurs pistes d'amélioration peuvent être envisagées. Tout d'abord, il apparaît essentiel d'inscrire l'activité dans un dispositif plus large consacré aux récits d'aventures, et plus spécifiquement à l'échelle de l'extraordinaire. Les deux enseignantes s'accordent d'ailleurs sur la pertinence de l'UAA 5, qui semble être l'UAA idéale pour intégrer cette théorie.

L'activité pourrait être exploitée en tant qu'activité de recontextualisation, dans laquelle les élèves, après avoir analysé des œuvres d'aventures contemporaines ou classiques, seraient amenés à réinvestir les connaissances acquises à travers une production écrite. Cette démarche leur permettrait de se familiariser de manière plus explicite avec l'échelle de l'extraordinaire, tout en donnant davantage de sens à l'activité d'écriture. Dans cette optique, l'échelle structurerait le récit des élèves en guidant l'évolution de leur aventure.

La phase de recherche pourrait être conservée, à condition que les élèves soient informés dès le départ que leur voyage ne se déroulera pas comme prévu. Une adaptation pertinente consisterait à diviser l'activité en deux temps distincts. Tout d'abord, une première activité de mise en situation, dans laquelle les élèves concrétisent leur projet de voyage et vivent une aventure « classique » et contemporaine. Ensuite, une deuxième activité, intégrée dans une séquence plus large sur les récits d'aventures, dans laquelle les élèves revisitent leur premier récit à travers les différents degrés de l'échelle de l'extraordinaire (en supprimant le phénomène naturel jugé redondant). Cette double approche permettrait de réduire le temps d'écriture global, de susciter la motivation grâce à l'enthousiasme généré par la phase de recherche et de donner du sens à l'utilisation de l'échelle de l'extraordinaire dans un cadre narratif.

Concernant la roue des émotions, elle doit être conservée, mais introduite de manière plus explicite. Les élèves doivent comprendre qu'il s'agit d'un outil facultatif d'aide à l'écriture, et qu'ils ne sont en aucun cas obligés de s'y référer. Cette introduction serait plus pertinente après avoir abordé en classe les spécificités de la narration dans le récit d'aventures, ce qui leur permettrait de comprendre pleinement l'intérêt de disposer d'un tel support tout au long du processus d'écriture. Voici une proposition de consigne :

« Voici une feuille sur laquelle figure la roue des émotions. Dans un récit d'aventures, il est essentiel d'exprimer les émotions du narrateur, car le lecteur accède souvent à ses pensées. Tout au long de l'activité, vous incarnerez ce narrateur. Cette roue pourra vous servir de guide pour identifier des émotions que votre personnage pourrait ressentir. L'utilisation de cet outil n'est pas obligatoire, mais elle peut vous aider dans vos phases d'écriture. »

Cette consigne est plus claire et permet aux élèves de mieux comprendre la fonctionnalité de l'outil, tout en respectant leur autonomie créative.

Enfin, un dernier point à améliorer concerne l'intégration de l'oralité dans l'activité. Plutôt que de prévoir une unique lecture finale à l'issue du dispositif, il serait intéressant d'intégrer des moments d'échange oral à la fin de certaines étapes d'écriture. Dans l'idéal, un temps de partage devrait être prévu après chaque phase, mais si cela s'avère trop chronophage, des moments ciblés peuvent être retenus.

Par exemple :

- Après la phase descriptive liée au phénomène d'exception (où les élèves décrivent un animal aux proportions hors normes).
- Après la description du lieu inconnu dans lequel ils se retrouvent à la suite d'un évènement extraordinaire.

Ces moments d'échange permettraient à certains élèves de s'inspirer des idées des autres, tout en favorisant une dynamique de classe autour du plaisir d'écrire. Il ne s'agirait pas forcément de faire lire chaque élève, mais de sélectionner quelques extraits représentatifs proposés par les élèves afin de nourrir une réflexion collective.

5.3. L'acceptabilité

5.3.1. Constats

L'acceptabilité, qui constitue le dernier axe d'analyse, apparaît comme moins centrale dans le cadre de l'adaptation de l'activité, dans la mesure où elle renvoie principalement au rapport entre l'outil et les pratiques professionnelles des enseignantes. Toutefois, certains éléments méthodologiques méritent d'être soulignés.

Tout d'abord, le format de l'atelier d'écriture est jugé pertinent et doit être conservé. Selon Madame Mitanis, le fait de proposer une structure claire et progressive, accompagnée de consignes explicites, facilite l'engagement des élèves dans l'écriture. Cette approche par étapes favorise un processus d'écriture fluide, et certains élèves ne se rendent pas compte qu'ils produisent un nombre de pages conséquent. Le découpage en phases successives agit ainsi comme un levier de motivation, rendant l'écriture plus accessible et moins intimidante.

Il serait également bénéfique de proposer l'activité sur deux heures consécutives, afin de préserver la continuité du processus d'écriture. Une coupure entre deux séances peut nuire à la

concentration et à l'élan créatif des élèves. Néanmoins, le temps de cours disponible dépasse souvent les marges de manœuvre de l'enseignant, qui doit adapter l'activité en conséquence. Il est donc essentiel de concevoir une version modulable de l'activité, compatible avec différents formats horaires.

Par ailleurs, Madame Lefèbvre suggère d'étendre l'exploitation de l'activité au-delà de l'UAA 5, notamment en lien avec l'UAA 6, qui invite les élèves à constituer un dossier autour du personnage de l'aventurier. Une telle articulation entre les UAA permettrait de diversifier les compétences mobilisées, en prolongeant la réflexion autour de la figure de l'aventurier à travers diverses œuvres culturelles. Cela souligne que l'UAA 5 n'est pas la seule compétence visée et qu'une mise en réseau des apprentissages est à privilégier pour renforcer la cohérence du parcours pédagogique.

5.3.2. Pistes d'amélioration et exemples concrets

Concernant les exigences horaires, peu d'ajustements peuvent être envisagés en dehors de ceux liés à l'organisation interne de l'établissement. Néanmoins, certaines étapes de l'activité se prêtent mieux que d'autres à une exploitation en séance d'une heure. Il est donc pertinent de réfléchir à une répartition du contenu de l'activité. Tout d'abord, l'étape de recherche peut faire l'objet d'une séance complète. Elle suscite l'intérêt des élèves dès le début de l'activité et offre une base solide à l'étape suivante, centrée sur l'écriture. Consacrer une heure entière à cette phase permettrait aux élèves d'approfondir leurs recherches et de mieux construire leur projet narratif.

La phase de lecture, quant à elle, peut être couplée à la mise en commun autour du terme « aventures ». Ces deux moments sont liés : il s'agit, d'une part, de définir les représentations des élèves sur l'aventure, et, d'autre part, de leur offrir un exemple littéraire concret illustrant une situation initiale typique du récit d'aventures. Cette articulation favorise à la fois la compréhension du genre et l'implication des élèves. Les phases descriptives, notamment celles liées au phénomène d'exception et au phénomène spectaculaire, pourraient également être regroupées. Ces deux étapes sont complémentaires et marquent une évolution dans la narration. Une rupture narrative peut être proposée immédiatement après le phénomène spectaculaire afin de relancer l'intrigue. Enfin, les trois dernières phases peuvent être réunies en une seule séance, dans une perspective de clôture du récit. Cette organisation permet d'adapter l'activité aux

exigences temporelles de l'institution tout en assurant une progression cohérente et motivante pour les élèves.

Concernant l'UAA 6, il serait intéressant d'exploiter les récits d'aventures à travers la constitution d'un portfolio personnel. La proposition de Madame Lefèbvre de se focaliser sur le personnage de l'aventurier constitue une piste. Mais il est également possible de proposer des alternatives à cette proposition. Les élèves pourraient rassembler dans un dossier personnel différentes œuvres (littéraires, cinématographiques, animées, bandes dessinées, etc.) en lien avec le thème de l'aventure. Chaque œuvre devrait permettre d'identifier comment l'échelle de l'extraordinaire y est mobilisée. Les élèves auraient ainsi à comparer les formes narratives et les degrés d'extraordinaire rencontrés dans des œuvres variées. Ce travail d'analyse s'adresse plus facilement à des élèves de l'enseignement général ou technique de transition, qui sont plus enclins à l'analyse littéraire. Toutefois, cela ne signifie pas qu'il faille exclure les élèves de l'enseignement professionnel ou qualifiant. Il conviendrait alors de proposer une version adaptée de l'activité, davantage centrée sur l'oralité, l'image, ou des formats de restitution plus concrets, afin de favoriser leur engagement et leur compréhension.

Conclusion de l'activité mise à l'épreuve

L'activité a pu être testée sur le terrain par deux enseignantes expérimentées, ce qui a permis de passer de la représentation théorique à une mise en œuvre concrète. Cette phase d'expérimentation a mis en lumière plusieurs points d'ajustement nécessaires, tout en révélant les qualités de l'outil. Parmi les éléments positifs relevés, on peut citer la forme de l'atelier d'écriture, la structuration progressive par étapes, la diversité des compétences mobilisées (écriture, lecture, recherche) ainsi que la thématique originale proposée.

Toutefois, de nombreuses limites, non anticipées lors de l'élaboration des hypothèses, ont été identifiées au cours de l'application. C'est notamment le cas de la répétitivité de certaines étapes, du choix du texte de départ jugé peu engageant par les élèves, de l'ambiguïté de certaines aides à l'écriture (comme la roue des émotions), ou encore de l'absence d'ancrage de l'activité dans une séquence didactique plus large, ce qui nuit à sa compréhension et à son efficacité.

Contrairement aux hypothèses initialement émises, les contraintes matérielles et temporelles n'ont pas constitué un obstacle majeur à la mise en œuvre de l'outil. En revanche,

en ce qui concerne la problématique centrale, les résultats indiquent que les élèves n'ont globalement pas perçu l'intérêt d'exploiter l'échelle de l'extraordinaire dans leur production ou leur analyse des récits d'aventures. L'idée selon laquelle cette échelle pourrait servir d'outil structurant pour la lecture ou l'écriture narrative n'a donc pas été validée dans ce contexte.

Cela étant dit, l'activité reste prometteuse à condition de procéder à certains ajustements. Comme toute activité pédagogique, elle n'est pas figée : elle doit être adaptée en fonction du public cible. Il est également essentiel de rappeler que l'expérimentation s'est déroulée hors de tout cadre séquentiel, ce qui a pu affecter l'implication des élèves. Plusieurs pistes d'amélioration ont été proposées pour rendre l'activité plus accessible, notamment pour des élèves peu motivés par l'écriture.

En somme, cette recherche a permis d'identifier à la fois les forces et les limites du dispositif, et les résultats peuvent être considérés comme fructueux, dans la mesure où ils ouvrent la voie à des perspectives concrètes d'amélioration. Pour aller plus loin, il serait pertinent de concevoir un nouveau dispositif intégrant ces ajustements et de le tester à nouveau. Toutefois, les contraintes liées à la portée limitée de ce mémoire ne permettent pas de mener cette seconde phase. Cela n'enlève rien à l'intérêt du projet : c'est en testant et en adaptant en continu que les enseignants pourront affiner l'activité pour qu'elle réponde toujours mieux aux besoins et attentes de leurs élèves.

Conclusion générale

Au travers de ce mémoire, à la fois littéraire et didactique, plusieurs éléments fondamentaux ont pu être mis en évidence.

Les deux premières parties de ce mémoire se sont intéressées à la définition du récit d'aventures, à son lien avec d'autres formes paralittéraires et à l'application possible de l'échelle de l'extraordinaire dans les récits d'aventures. Il a été démontré que cette échelle, bien qu'originellement mobilisée pour analyser les œuvres de Jules Verne, peut être transposée à d'autres récits appartenant au même genre. L'analyse des œuvres d'Herman Melville et d'Alex Garland en témoigne. L'une, plus classique, s'inscrit dans la lignée des grands récits d'aventures du XIX^e siècle, tandis que l'autre, plus contemporaine, se rapproche davantage des centres d'intérêt des jeunes adultes du XXI^e siècle. Ces lectures comparées ont permis de montrer que les récits d'aventures proposent souvent un mouvement graduel, partant d'un quotidien ordinaire vers un monde où l'extraordinaire, voire le mythe, devient possible. Toutefois, comme le montre l'analyse du *Tour du monde en 80 jours*, cette gradation n'atteint pas toujours son apogée : certains récits choisissent une forme plus mesurée de l'aventure, ancrée dans une forme de réalisme du début à la fin. L'échelle de l'extraordinaire constitue donc un outil analytique pertinent, qui permet non seulement de mieux comprendre les structures narratives des récits d'aventures, mais aussi de valoriser des œuvres parfois délaissées. Toutefois, il convient d'en souligner les limites. La portée de cette théorie est limitée à l'analyse des récits d'aventures notamment parce qu'elle a été conçue à partir des œuvres d'un auteur représentatif du genre. L'échelle reste également une théorie peu développée par son auteur, ce qui laisse une large place à l'interprétation personnelle du lecteur. Les analyses proposées dans ce mémoire pourraient dès lors ne pas faire l'unanimité. Néanmoins, cette malléabilité est aussi une force : elle rend l'outil adaptable à différents contextes de lecture et d'enseignement, et elle invite à la relecture et à la redécouverte de récits parfois oubliés.

La troisième partie du mémoire a consisté à mettre à l'épreuve un dispositif didactique centré sur cette échelle. Son application dans des classes du troisième degré de l'enseignement secondaire a permis, via les critères d'utilisabilité, d'utilité et d'acceptabilité, de faire émerger plusieurs points forts à conserver, mais également certaines limites à corriger. Ce travail a ainsi permis de dépasser le cadre théorique pour entrer dans une réflexion ancrée dans la réalité du terrain. Plusieurs ajustements ont été proposés pour répondre aux difficultés rencontrées. Toutefois, ceux-ci n'ont pas pu être testés à leur tour. Il serait donc pertinent, à l'avenir, de

concevoir une nouvelle version du dispositif, enrichie par ces ajustements, et de l'évaluer auprès d'enseignants et d'élèves aux profils variés. Un format d'atelier d'écriture progressif a été envisagé pour favoriser l'entrée des élèves dans l'acte d'écrire. Ce format n'est cependant pas unique : d'autres propositions didactiques peuvent être imaginées pour intégrer la théorie de l'échelle de l'extraordinaire. L'expérimentation a également permis de mettre en évidence les limites méthodologiques d'une telle démarche. L'activité a été adaptée librement par les enseignantes selon leurs contraintes, et il est probable qu'elle n'ait pas été présentée exactement telle que je l'avais imaginée. De plus, elle a été présentée hors de toute séquence didactique cohérente, sans lien avec les contenus étudiés en classe, ce qui a freiné l'investissement des élèves. En outre, la problématique de départ n'a pas été entièrement satisfaite : les élèves n'ont pas considéré l'échelle de l'extraordinaire comme outil structurant pour l'écriture, faute d'une théorisation préalable. Cela dit, le format proposé, organisé en étapes successives, semble tout à fait compatible avec une mise en œuvre progressive de la théorie. De nombreuses pistes d'amélioration restent donc à explorer, tant sur le plan méthodologique, pédagogique que didactique. La structuration même de l'activité peut encore évoluer, et rien n'empêche d'en proposer différentes versions adaptées aux profils d'élèves. C'est précisément cette malléabilité qui rend l'outil stimulant et en fait une base féconde pour de futures recherches et expérimentations. Enfin, il est essentiel de garder à l'esprit qu'aucune proposition didactique n'est figée ni parfaite. Elle doit sans cesse être adaptée et renouvelée aux réalités du terrain, aux besoins et aux attentes des élèves. C'est spécifiquement cette souplesse, cette capacité à expérimenter, ajuster et transformer, qui fait toute la richesse et la beauté du métier d'enseignant.

Bibliographie

Ouvrages théoriques :

BAUDOU, J., *La fantasy*, Paris, Presses Universitaires de France, 2009. "Que sais-je ?".

BOYER, A.-M. et COUEGNAS, D. (dirs.), *Poétiques du roman d'aventures*, Nantes, Éditions Cécile Defaut, 2004. "Horizons comparatistes", n° 7.

CHARMEUX, E., *L'écriture à l'école*, Paris, Cedic, 1990. "Langue française, théorie et pratique".

COMPÈRE, D., *La science romanesque de Jules Verne*, Amiens, Encrage Édition, 2013.

DURAND-LEGUERN, I., « Le roman d'aventure et le roman historique », in BOYER, A.-M. et COUEGNAS, D. (dirs.), *Poétiques du roman d'aventures*, Nantes, Éditions Cécile Defaut, 2004. "Horizons comparatistes", n° 7.

FAROUK, M., *Le retour du roman d'aventures. Formes et enjeux contemporains : à partir de Jean Echenoz*, Paris, Honoré Champion, 2017. "Bibliothèque de littérature moderne et contemporaine", n° 40.

GOIMARD, J., *Critique du merveilleux et de la fantasy*, Paris, Pocket, 2003.

KOSTRZEWA, F., *Atelier d'écriture, 26 lettres en quête d'auteurs*, Bruxelles, De Boeck, 2007.

LETOURNEUX, M., « Le roman relu par la romance », in BOYER, A.-M. et COUEGNAS, D. (dirs.), *Poétiques du roman d'aventures*, Nantes, Éditions Cécile Defaut, 2004. "Horizons comparatistes", n° 7.

MELLIER, D., *La littérature fantastique*, Paris, Seuil, 2000.

MILLET, G. et LABBÉ, D., *La science-fiction*, Paris, Belin, 2001. "Sujets".

MILLET, G. et LABBÉ, D., *Le Fantastique*, Paris, Belin, 2005. "Sujets".

PRINCE, N., *Le fantastique*, Paris, Armand Colin, 2008.

SIMARD, C., DUFAYS, J.—L., DOLZ, J. et GARCIA-DEBANC, C., *Didactique du français langue première*, 2e éd. revue et augmentée, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2019.

TADIÉ, J.-Y., *Le roman d'aventures*, Paris, Gallimard, 2013.

TODOROV, T., *Introduction à la littérature fantastique*, Paris, Seuil, 1970.

WINDLING, T., préface à *The Year's Best Fantasy and Horror*, New York, St. Martin Press, vol. 1, 1987.

Œuvres littéraires :

CHRISTIE, A., *Le Crime de l'Orient-Express*, traduit de l'anglais par Louis Postif, Paris, Le Livre de Poche, 2001.

COLLINS, S., *Hunger Games*, tome 1, traduit de l'anglais (États-Unis) par Guillaume Fournier, Paris, Pocket Jeunesse, 2009.

MELVILLE, H., *Moby Dick*, trad. de l'anglais (États-Unis) par Lucien Jacques, Joan Smith et Jean Giono, Paris, Gallimard, 1996. "Folio classique".

GARLAND, A., *La Plage*, trad. de l'anglais par Jeanine Rovet et Marianne Brun-Rovet, Paris, Le Livre de Poche, 1999. "Littérature".

VERNE, J., *Le tour du monde en 80 jours*, Paris, Librairie Générale Française, 2000. "Le Livre de Poche".

VERNE, J., *Voyage au centre de la Terre*, Paris, Librairie Générale Française, 2001. "Le Livre de Poche".

Cours universitaire :

KOSTRZEWA F., *Le roman d'aventures*, Mons, 2020.

Programmes :

Programme français, 2e et 3e degrés Professionnel et Technique de qualification, FÉSeC, 2015.

Programme français, 3e degré, Humanités générales et technologiques, FÉSeC, 2018.

Sites Internet :

BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DE FRANCE, *Notice d'autorité : Daniel Compère (1947—...)* [en ligne]. Disponible sur : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb11897474w> [consulté le 6 mai 2025]. Disponibilité et accès.

CHASE Owen. *Narrative of the Most Extraordinary and Distressing Shipwreck of the Whale-Ship Essex of Nantucket...*, New York, W.B. Gilley / J. Seymour, 1821 ; rééd. New York, Lyons Press, 1999. [en ligne]. Disponible sur : <https://mysite.du.edu/~ttyler/ploughboy/1821%20-%20Owen%20Chase%20-%20Essex%20Narrative.htm#notes> [consulté le 28 avril 2025]. Disponibilité et accès.

DE MAUPASSANT Guy. *Contes de la Bécasse*. Disponible sur : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k66331r>. Éd. numérique. Paris : Paul Ollendorff, 1894 [consulté le 23 avril 2025]. Disponibilité et accès : Gallica, Bibliothèque nationale de France.

GLUCKMAN, Ron. *Hip author Alex Garland talks about The Beach*. Disponible sur : <https://www.gluckman.com/BeachGarland.html>. gluckman.com, 1999 [consulté le 1er mai 2025]. Disponibilité et accès.

LA BASE DE DONNÉE FRANCOPHONE DE L'IMAGINAIRE, *COMPÈRE Daniel* [en ligne]. Disponible sur : https://www.bdfi.net/auteurs/c/compere_daniel.php [consulté le 6 mai 2025]. Disponibilité et accès.

LIVRE RÉSUMÉ, *Les Chroniques de Narnia, Le monde de Narnia Tome 2 : Le Lion, la Sorcière blanche et l'Armoire magique — Résumé*. Disponible sur : <https://livreresume.com/les-chroniques-de-narnia-le-monde-de-narnia-tome-2-le-lion-la-sorciere-blanche-et-larmoire-magique>. [consulté le 18 avril 2024]. Disponibilité et accès.

Ressources électroniques en ligne :

BÉGUIN, P. et CERF, M. (2004). *Formes et enjeux de l'analyse de l'activité pour la conception des systèmes de travail* [en ligne]. Disponible sur : <https://doi.org/10.4000/activites.1156>. [consulté le 5 mai 2025].

BUTLEN, Max et DUBOIS-MARCOIN, Danielle (2005). *La littérature de jeunesse, repères, enjeux et pratiques* [en ligne]. *Le français aujourd'hui*, 149(2). Disponible sur : <https://doi.org/10.3917/lfa.149.0003>. [consulté le 5 mai 2025].

CÈBE, S. et GOIGOUX, R. (2018). *Lutter contre les inégalités : outiller pour former les enseignants* [en ligne]. *Recherche & formation*, 87(1), 77-96. Disponible sur : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.3510>. [consulté le 5 mai 2025].

CHARTIER, Anne-Marie (2010). *Isabelle Nières-Chevrel, Introduction à la littérature de jeunesse* [en ligne]. *Strenæ*, 1. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/strenae/91> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/strenae.91>. [consulté le 5 mai 2025].

CHELEBOURG, Christian (2013). *CHAPITRE 1. Extension du domaine de la fiction* [en ligne]. *Les fictions de jeunesse*, Presses Universitaires de France. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/les-fictions-de-jeunesse--9782130591849-page-15?lang=fr>. [consulté le 5 mai 2025].

NIWESE, Maurice et BAZILE, Sandrine (2014). L'atelier d'écriture comme dispositif de diagnostic et de développement de la compétence scripturale : du centre de formations d'adultes à la classe [en ligne]. *Pratiques*, 161-162. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/pratiques/2063>. [Consulté le 06 mai 2025]. DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.2063>.

RENAUD, Juliette (2020). *Évaluer l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité d'un outil didactique au cours du processus de conception continuée dans l'usage* [en ligne]. *Éducation et didactique*, 14-2. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/6756> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.6756>. [consulté le 4 mai 2025].

Reuter, Yves (2017). Chapitre 1. Aux origines du genre [en ligne]. *Le Roman policier*. Armand Colin. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/le-roman-policier--9782200617738-page-11?lang=fr>. [consulté le 18 avril 2025].

Mémoires

IPPERSIEL, Alice (2017). *L'écriture créative dans les classes du troisième degré de l'enseignement secondaire : état des lieux et propositions didactiques* [en ligne]. Faculté de philosophie, arts et lettres, Université catholique de Louvain. Prom. : Dufays, Jean-Louis. Disponible sur : <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:10147>. [consulté le 5 mai 2025].

LESCOT, Julie (2021). *Quelle place pour l'atelier d'écriture dans l'enseignement secondaire supérieur ? Étude d'un outil au service de la créativité littéraire* [en ligne]. Faculté de

philosophie, arts et lettres, Université catholique de Louvain. Disponible sur :
<http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:29498>. [consulté le 06 mai 2025].

Table des matières

Avertissement.....	3
Remerciements.....	4
Introduction générale.....	5
Première partie : Le roman d’aventures et l’échelle de l’extraordinaire : définition, présentation et comparaison	7
Introduction	7
1. Le roman d’aventures	7
1.1. Une définition du genre.....	7
1.2. Le roman d’aventures au regard d’autres genres paralittéraires.....	14
1.2.1. Le roman d’aventures et le roman de science-fiction.....	14
1.2.2. Le roman d’aventures et le roman de fantasy	16
1.2.3. Le roman d’aventures et le roman policier	18
1.2.4. Le roman d’aventures et le roman fantastique.....	19
1.2.5. Le roman d’aventures et la littérature de jeunesse	22
2. L’échelle de l’extraordinaire	23
2.1. Un auteur spécialiste de Jules Verne : Daniel Compère	23
2.2. Présentation de l’échelle de l’extraordinaire	24
2.3. L’échelle de l’extraordinaire et le récit d’aventures	27
2.4. L’échelle au-delà de Daniel Compère	29
Deuxième partie : Analyse littéraire de récits d’aventures à la lumière de l’échelle de l’extraordinaire.....	30
Introduction	30
1. <i>Voyage au centre de la Terre</i> de Jules Verne	30
1.1. Résumé de l’œuvre	30
1.2. Un récit d’aventures ?	31
1.3. Application de l’échelle dans l’œuvre.....	34

2. <i>Le tour du monde en 80 jours</i> de Jules Verne	40
2.1. Résumé de l'œuvre	40
2.2. Un récit d'aventures ?	41
2.3. L'échelle en application dans l'œuvre.....	44
Élargissement du concept de l'échelle de l'extraordinaire vers d'autres récits d'aventures	49
3. <i>Moby Dick</i> d'Herman Melville	49
3.1. Résumé de l'œuvre	49
3.2. Un récit d'aventures ?	50
3.3. L'échelle en application dans l'œuvre.....	54
4. <i>La plage</i> d'Alex Garland.....	62
4.1. Résumé de l'œuvre	62
4.2. Un récit d'aventures ?	63
4.3. L'échelle en application dans l'œuvre.....	67
5. Conclusion sur l'échelle de l'extraordinaire	74
6. Les limites de la théorie	75
Troisième partie : Mise à l'épreuve didactique de l'échelle de l'extraordinaire dans des classes du troisième degré de l'enseignement secondaire	77
Introduction	77
1. Problématique et contextualisation	77
2. L'état de l'art	79
3. Le cadrage méthodologique.....	85
3.1. La méthodologie générale de la recherche	85
3.2. Présentation du prototype de l'outil mis à l'épreuve, <i>Le projet de l'extraordinaire</i>	88
3.2.1. Première étape : Le but de mon voyage	89
3.2.2. Deuxième étape : recherches sur Internet afin d'ancrer l'histoire dans le degré zéro de l'échelle : l'ordinaire	91

3.2.3. Troisième étape : Comment vais-je entreprendre mon voyage ? Le premier échelon : le phénomène	92
3.2.4. Quatrième étape : arrivée dans l'exception	92
3.2.5. Première phase intermédiaire de relecture	93
3.2.6. Cinquième étape : ça ne s'est pas passé comme prévu (le phénomène spectaculaire)	93
3.2.7. Sixième étape : la découverte d'un nouveau lieu inconnu	94
3.2.8. Deuxième phase intermédiaire de relecture	95
3.2.9. Septième étape : Je dois sortir de là, mais quelque chose m'intrigue (l'inexpliqué)	95
3.2.10. Huitième étape : retour à l'ordinaire par l'extraordinaire	96
3.2.11. Neuvième étape : Tout cela paraît incroyable, et pourtant.....	96
Conclusion sur l'activité prototype	97
4. Présentation et analyse des résultats	98
4.1. La classe de Madame Mitanis à l'Institut Saint-André de Charleroi	98
4.2. La classe de Madame Lefèbvre à l'Institut Sainte-Thérèse de Manage.....	105
5. Discussion et ajustement du dispositif.....	111
5.1. L'utilisabilité	111
5.1.1. Constats	111
5.1.2. Pistes d'amélioration et exemples concrets	112
5.2. L'utilité	114
5.2.1. Constats	114
5.2.2. Pistes d'amélioration et exemples concrets	115
5.3. L'acceptabilité.....	117
5.3.1. Constats	117
5.3.2. Pistes d'amélioration et exemples concrets	118
Conclusion de l'activité mise à l'épreuve.....	119
Conclusion générale	121

Bibliographie.....	123
Table des matières	128
Annexes	131
Annexe 1	131
Annexe 2	131
Annexe 3	131
Annexe 4	131
Annexe 5	131

Annexes

Annexe 1

L'annexe 1 correspond au questionnaire d'entretien à destination des deux enseignantes du secondaire supérieur en lien avec les quinze indicateurs répartis en trois axes que sont l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité de l'outil.

Annexe 2

L'annexe 2 correspond au descriptif méthodologique de l'activité prototype remis aux enseignantes qui ont presté l'activité.

Annexe 3

L'annexe 3 correspond à la retranscription complète de l'entretien avec Madame Mitanis.

Annexe 4

L'annexe 4 correspond à la retranscription complète de l'entretien avec Madame Lefèbvre.

Annexe 5

L'annexe 5 correspond aux tableaux récapitulatifs des deux entretiens en fonction des différents indicateurs du processus de conception continuée dans l'usage.

UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DE LOUVAIN

Faculté de philosophie, arts et lettres

Place Cardinal Mercier, 31, 1348 Louvain-la-Neuve, Belgique | www.uclouvain.be/fial