Véronique Bouchard-Brochu

111 169 361  
Martin Lefebvre  
111 128 211

Claudia Légaré

111 157 034

ANALYSE DE L’OEUVRE *OCÉAN MER* DANS UNE PERSPECTIVE DIDACTIQUE

Travail présenté à  
Mme Marion Sauvaire

Dans le cadre du cours  
DID-3021-A  
Didactique du français V : lecture et écriture de textes littéraires

Département d’études sur l’enseignement et l’apprentissage  
Université Laval  
Automne 2018

Introduction

L’œuvre *Océan mer* de l’auteur italien Alessandro Baricco a été publiée en 1993 et a remporté le plus prestigieux prix italien (le prix Viareggio) la même année. Elle est considérée à la fois comme « un roman à suspense, un livre d’aventures, une méditation philosophique et un poème en prose » (Baricco, 2002, quatrième de couverture). Cette œuvre nous semble ainsi fort pertinente à explorer avec des élèves de cinquième secondaire pour trois raisons : elle leur fait découvrir un nouvel auteur, qui plus est, italien; elle déconstruit les représentations du roman psychologique par la multiplicité des personnages, une mise en page imaginative et une intégration de faits historiques; enfin, les personnages sont étranges, voire surréalistes, et entretiennent des relations qui constituent à la fois la richesse et la principale complexité de l’œuvre.

En fait, dans cette œuvre, chacun se cherche à sa façon, mais toujours avec l’aide de la  
mer : Elisewin veut soigner son extrême sensibilité; Plasson veut peindre les yeux de la mer, qu’il ne trouve pas; le père Pluche se demande s’il doit changer de vocation; le professeur Bartleboom cherche les limites du monde et le grand amour; Ann Devéria veut se libérer de son amant; le marin Adams cherche la vengeance pour le meurtre de sa femme; Savigny fuit un passé honteux malgré les promesses de célébrité. Et c’est sans parler de la septième chambre, occupée par un mystérieux huitième personnage, dont l’identité constitue une intrigue de fond. Bref, les relations sont enrichissantes, conflictuelles, fusionnelles, triangulaires et même mortelles.

Dans la présente planification de notre séquence didactique, nous justifierons d’abord de façon plus détaillée le choix de travailler sur cette œuvre littéraire italienne avec les élèves de cinquième secondaire. Suivra une analyse de celle-ci en fonction des approches esthétique et subjective, analyse de laquelle nous dégagerons ensuite des problèmes de lecture axés, entre autres, sur la vraisemblance de l’histoire et sur le rôle de certains personnages. Enfin, nous terminerons en ciblant les principaux savoirs à enseigner qui seront utiles au développement des compétences visées et à l’atteinte de l’objectif général de la séquence.

1. Justification du choix de l’œuvre

Nous avons ciblé cette œuvre pour diverses raisons, à commencer par la valeur qu’elle possède dans le champ littéraire et par la renommée de son auteur. En effet, en plus d’avoir reçu le prix Viareggio pour *Océan mer*, l’auteur a poursuivi la rédaction de plusieurs autres œuvres littéraires dont plusieurs ont connu un succès retentissant à travers le monde. Par ailleurs, Alessandro Baricco a fondé, en 1994 avec des amis, la *Scuola Holden*, une petite école dont il est encore le directeur (Gary, 2018, paragr. 1) et où sont enseignées des techniques de narration. Ces techniques sont visiblement appliquées dans ses productions, et de manière plus marquée encore dans son roman *Océan mer*. C’est notamment pourquoi la présente séquence didactique est destinée spécifiquement aux élèves de cinquième secondaire relativement forts dans la discipline français, car la narration crée des effets qui peuvent être interprétés différemment selon le lecteur, voire qui peuvent briser la fluidité de la lecture chez ceux qui n’ont pas déjà été exposés à de tels procédés.

En effet, la narration est atypique, voire déstabilisante par moment : par exemple, l’auteur utilise des phrases non verbales pour décrire des réalités, comme l’illustrent les toutes premières lignes du récit : « Sable à perte de vue entre les dernières collines et la mer – la mer – dans l'air froid d'un après-midi presque terminé, et béni par le vent qui souffle toujours du nord. La plage. Et la mer » (Baricco, 2002, p. 13). Il y a également absence de phrases incises à l’intérieur de très longues séquences dialogales; des phrases découpées de façon inhabituelle; des paragraphes sans point; des séquences narratives et des mises en page sortant de l’ordinaire, comme l’illustrent les chapitres deux et quatre du *Livre troisième* (p. 193-205 et 215-226). Bref, le style narratif employé fait en sorte qu’il s’agit d’un texte réticent puisqu’il empêche, par moment, la compréhension immédiate de la *fabula*, mais aussi proliférant puisqu’il peut engendrer diverses interprétations.

Une autre raison qui justifie le choix d’*Océan mer* pour cette séquence est la temporalité de la *fabula*, laquelle est constituée d’une analepse problématique. En fait, l’œuvreest constituée de trois grandes parties : *Livre premier : Pension Almayer*, *Livre deuxième : Le ventre de la mer* et *Livre troisième : Les chants du retour*. La première partie présente les différents personnages et les relations qu’ils entretiennent, mais elle correspond au deuxième temps de la *fabula*. La seconde constitue une analepse, car elle raconte le naufrage de *L’Alliance* au large des côtes du Sénégal, lequel est survenu dans le premier temps de la *fabula*, soit un siècle plus tôt (quatrième de couverture). Ce *Livre deuxième* est d’ailleurs intéressant à étudier puisque le naufrage dont il est question est fortement inspiré du naufrage réel de la Méduse en 1816 (Routhier, 2012, p. 79-86), naufrage essentiellement raconté à travers le regard de Savigny par le biais d’un leitmotiv :

La première chose c'est mon nom, la seconde ces yeux, la troisième une pensée, la quatrième la nuit qui vient, la cinquième ces corps déchirés, la sixième c'est la faim, la septième l'horreur, la huitième les fantasmes de la folie, la neuvième est la chair et la dixième est un homme qui me regarde et ne me tue pas.

La dernière, c'est une voile.

Blanche. À l'horizon. (Baricco, 2002, p. 161)

Enfin, la troisième partie correspond au troisième temps de la *fabula* et constitue un épilogue sur chacun des sept personnages. Bref, un travail sur la temporalité particulière de l’œuvre permettra certainement d’améliorer la compréhension et l’interprétation de celle-ci, en plus de questionner éventuellement les élèves sur l’intérêt d’inclure dans une histoire fictive des éléments historiquement fondés.

En somme, *Océan mer* de Baricco permettrait à un enseignant de venir consolider les compétences des élèves liées à la compréhension, à l'interprétation, à la justification et à l’analyse de leur propre lecture. De plus, des thèmes qui intéressent généralement les élèves tels l’obsession, la vérité, l’amour, le réel et la folie seront abordés. Le travail sur ces thèmes, sur le style narratif et sur les interprétations de certains passages offre enfin la possibilité d’engager plusieurs discussions qui permettront aux élèves de débattre ensemble, d’où la planification d’un débat interprétatif vers la fin de la séquence.

2. Analyse de l’œuvre selon les approches esthétique et subjective

Nous avons d’abord cru bon d’analyser le roman *Océan mer* selon l’approche esthétique en raison de son originalité esthétique, laquelle s’illustre notamment par le biais de nombreux éléments stylistiques et syntaxiques : phrases à construction particulière, répétitions, absence de points, groupes de mots en italique, etc. Bien que faisant partie de la forme, cesdits éléments enrichissent considérablement le sens de l’œuvre, notamment par les effets qu’ils suscitent chez le lecteur. À titre d’exemple, aux pages 75 et 76, un paragraphe est ponctué de barres obliques. Chaque phrase contenue entre les barres obliques est incomplète. Ensemble, elles présentent les « bacchanales de la mémoire et de l’imagination » racontant « la fresque des aventures » d’Adams en Afrique : « / trois cents kilomètres à pied dans le désert / il jure qu’il l’a vu se changer en nègre et après redevenir blanc / parce qu’il trafiquait avec le sorcier du coin, c’est là qu’il a appris à fabriquer cette poudre rouge qui / […] / ». Une fois lu, cet extrait peut notamment créer l’effet de scènes et de souvenirs qui s’entrechoquent, effet accentué par l’utilisation des barres obliques. Bref, nous jugeons que l’analyse des diverses séquences textuelles dont la syntaxe ou la mise en forme est complexe tient un rôle non négligeable dans la compréhension et l’interprétation de l’œuvre. Autrement dit, l’étude littéraire selon l’approche esthétique permet aux élèves de mieux développer leur compétence à « cerner le contenu » et donc, dans l’ensemble, à « comprendre et interpréter un texte » (MELS, 2009, p. 46). Cette approche offre également l’occasion aux élèves de poser un jugement de gout, étant donné qu’ils sont probablement rarement exposés à une telle esthétique, ce qui met à profit leur compétence « réagir au texte » (MELS, 2009, p. 51).

Nous jugeons également l’utilisation de l’approche subjective pertinente puisque cette approche « centrée sur le lecteur et ses opérations » (Simard, Dufays, Dolz et Garcia-Debanc, 2010, p. 330) est tout indiquée pour que les élèves prennent conscience de leur statut de lecteur subjectif et qu’ils confrontent leurs interprétations à celles d’autres lecteurs par le biais d’activités de discussion. En d’autres mots, l’analyse du roman selon une approche subjective permet le développement de la compétence « comprendre et interpréter un texte » (MELS, 2009, p. 45), voire de la compétence « réagir au texte ». À titre d’exemple, l’univers mis en place dans *Océan mer* semble, en plusieurs points, vraisemblable. Toutefois, certains éléments tels que la relation entre la temporalité du naufrage et celle de la pension Almayer et le fait que la pension se « détache […] du sol et se désagrège […], part […] en mille morceaux » (Baricco, 2002, p. 283) peuvent poser un problème au niveau de la vraisemblance. Certains élèves pourraient donc prendre à la lettre cet extrait et interpréter l’univers narratif comme invraisemblable, alors que d’autres élèves pourraient interpréter ce passage comme une métaphore et concevoir l’univers comme vraisemblable. Une discussion autour d’un tel problème de lecture lors d’un débat interprétatif, par exemple, permettrait ainsi aux élèves de constater la subjectivité de leurs interprétations et de voir que celles des autres lecteurs offrent l’occasion d’actualiser, voire de complexifier les leur.

3. Justification du choix de cinq problèmes de lecture posés par l’œuvre

Il va sans dire que l’œuvre *Océan mer* pose plusieurs problèmes de lecture qui sont susceptibles de préoccuper les élèves, problèmes liés notamment au réalisme, aux personnages et au rôle de la mer. En voici quelques-uns que nous aborderons nécessairement dans la séquence.

*1. Comment expliques-tu qu’Adams et Savigny aient pu vivre le naufrage, considérant que celui-ci est survenu un siècle avant la rencontre des sept personnages à la pension?* (À aborder en comité de lecture et lors du débat interprétatif (DI))

Ce problème de lecture a l’avantage d’aborder la temporalité problématique de l’œuvre puisqu’elle oblige les élèves à situer un évènement dans la chronologie d’une histoire. En effet, le texte est réticent à ce propos parce que le naufrage s’est déroulé plus d’un siècle avant la rencontre des personnages à la pension Almayer : « leur séjour est bouleversé par le souvenir d’un hallucinant naufrage d’un siècle passé et la sanglante dérive d’un radeau » (Baricco, 2002, quatrième de couverture); pourtant, Adams et Savigny ont vécu ce naufrage « d’un siècle passé », ce qui crée une incohérence si cette dimension de l’histoire n’est pas approfondie davantage. L’approfondissement permettra alors de constater que la temporalité de l’histoire est improbable et que l’auteur déconstruit ainsi la dimension « réaliste » du roman psychologique.

*2. L’univers de la pension Almayer est-il vraisemblable?* (À aborder en comité de lecture et lors du DI)

Considérant que plusieurs éléments rendent réel l’univers de l’œuvre, mais que certains éléments viennent nuire à ce réalisme, nous pouvons nous demander si la pension Almayer existe bel et bien. Entre autres, on mentionne sur la quatrième de couverture que le naufrage se déroule « un siècle » avant la rencontre des sept personnages à la pension Almayer, malgré le fait que Savigny et Adams se retrouvent dans les deux évènements, ce qui rend l’existence d’un des deux évènements improbables. En outre, il est dit à la dernière page du roman que la pension Almayer « se détache du sol, se désagrège » et « part en mille morceaux », ce qui constitue aussi un élément irréaliste du récit. La recherche d’une interprétation à ce problème de lecture permet donc, d’une part, de travailler sur le dernier chapitre, riche en métaphores et en pistes d’interprétation à ce propos, et d’autre part, de constater comment il est possible de jouer avec le réel et l’imaginaire dans un roman psychologique.

*3. Comment Elisewin guérit-elle de sa « maladie »?* (À aborder en comité de lecture et lors du DI)

Ce problème de lecture est d’abord une occasion de travailler sur ce personnage qui entretient beaucoup de relations signifiantes et qui est mis en scène par l’utilisation de plusieurs procédés narratifs. C’est aussi l’occasion d’aborder sa « maladie » et sa guérison, laquelle est relatée au chapitre qui porte le nom du personnage, dans le *Livre troisième*. En effet, le « comment » de cette guérison suscite potentiellement plusieurs interprétations puisque trois « guérisseurs » peuvent être envisagés, à savoir Adams, lorsqu’il fait l’amour avec elle; la mer, à travers le vécu que lui transfère Adams lors de l’acte charnel; enfin, l’amiral Langlais, à travers l’ordre méticuleux et le silence de son existence.

*4. Quel rôle joue dans l’histoire la huitième personne qui réside dans la septième chambre?* (À aborder en comité de lecture et lors du DI)

Le huitième personnage est mentionné quelques fois durant le récit, mais n’apparait jamais avant le tout dernier chapitre intitulé « La huitième chambre ». Cette question, qui mobilise avant tout la compétence à interpréter, est pertinente à la fois durant et après la lecture : durant, car elle incite à formuler des hypothèses à propos dudit personnage et des relations qu’il pourrait potentiellement entretenir avec les autres, et après, car elle porte à se questionner sur le rôle général du personnage dans l’œuvre.

*5. Peut-on considérer la mer comme un personnage?* (À aborder lors du DI seulement, avec l’aide de l’enseignant)

Il va sans dire que la mer est le thème central de l’œuvre. De surcroit, tout au long du récit, elle est personnifiée : que ce soit avec Plasson, qui est à la recherche de ses yeux; avec Savigny, qui la considère comme un monstre; ou encore avec Elisewin et son père, le baron de Carew all, qui la croit au contraire guérisseuse. Cette personnification pourrait donc porter certains élèves à interpréter la mer comme un personnage, alors que d’autres pourraient la voir comme une simple étendue d’eau.

4. Principaux savoirs à enseigner pour l’étude de cette œuvre en classe

Tout d’abord, le naufrage de La Méduse devrait être abordé, voire raconté[[1]](#footnote-1) afin que les élèves puissent éventuellement établir des liens avec le naufrage de *L’Alliance*. Les liens sont   
nombreux : toutes les informations que contient le premier paragraphe du *Livre deuxième* (Baricco, 2002, p. 131-132), à l’exception du nom fictif de *L’Alliance*, « correspondent exactement au naufrage de la frégate La Méduse, survenu au mois de juillet 1816 » (Routhier, 2012, p. 80). Cela inclut, entre autres, l'échouage de la frégate au large de la côte du Sénégal, l’anthropophagie des survivants, l'incompétence du capitaine Chaumareys et l'exploration de Tombouctou par un rescapé de l'expédition (par Thomas alias Adams, inspiré de René Caillié dans la réalité).

Des savoirs plus formels pourraient aussi être enseignés, telles les caractéristiques textuelles, communicationnelles, sémantiques et grammaticales du roman psychologique, du roman d’aventures et même du roman historique (Chartrand, 2013), puisque *Océan mer* est partagé entre ces trois genres. Les élèves pourront ainsi mieux étudier en quoi il incarne simultanément ces genres et déconstruit certaines de leurs représentations sur le genre romanesque. D’ailleurs, pour ce faire, un retour sur ce qui caractérise les trois types de narrateurs serait aussi pertinent puisqu’ils se retrouvent tous dans l’œuvre (narrateur omniscient dans presque tout le roman; narrateur présent dans la deuxième partie du *Livre Deuxième*; narrateur témoin dans le chapitre consacré à Bartleboom, à la fin).

Il faut en outre effectuer un rappel des connaissances antérieures des élèves concernant les figures de style telles la répétition, la métaphore ainsi que la personnification puisqu’elles sont potentiellement à l’origine de difficultés de compréhension et qu’elles sont essentielles à l’interprétation de certains problèmes de lecture posés précédemment, notamment ceux concernant la mer et Elisewin. Il serait utile de revenir également sur les phrases à construction particulière, plus spécifiquement sur les phrases non verbales, car elles sont fréquemment utilisées dans des séquences descriptives du récit, ce qui crée un effet auquel il est possible de faire réagir les élèves, conformément à la compétence « Reconnaitre les effets que le texte provoque chez soi » (MELS, 2009, p. 51).

Finalement, certaines stratégies de lecture pour comprendre et interpréter un texte narratif[[2]](#footnote-2) pourront être soulignées avant et pendant la lecture de l’œuvre afin de prévenir le plus possible les difficultés de compréhension et d’interprétation chez les élèves.

5. Objectif de la séquence

Approfondir sa compréhension et son interprétation d’*Océan mer* et y réagir oralement et par écrit.

Conclusion

Somme toute, la présente planification de la séquence didactique sur l’œuvre littéraire *Océan mer* d’Alessandro Baricco est une opportunité autant pour les élèves que pour l’enseignant de plonger dans un univers romanesque original et complexe. L’analyse de l’œuvre selon une approche esthétique, par exemple, a illustré que la narration est déstabilisante par moment, mais qu’elle enrichit considérablement le sens de l’œuvre lorsqu’on analyse ses effets. Ceux-ci peuvent d’ailleurs faire l’objet d’un jugement de gout de la part des élèves, ce qui développe leur compétence à « réagir au texte » et à pratiquer la justification. En outre, la temporalité, le réalisme et le rôle des personnages ayant les relations les plus signifiantes sont également des problématiques qui permettront de mettre à profit la compétence des élèves à « comprendre et interpréter un texte », et ce, à travers des dispositifs didactiques tels le comité de lecture et le débat interprétatif. Ces dispositifs permettront alors aux élèves d’actualiser leur compréhension et leur interprétation de l’œuvre, oralement et éventuellement par écrit grâce à l’élaboration d’un carnet de lecteur, conformément à l’objectif général de cette séquence.

Bibliographie

Baricco, A. (2002). *Océan mer*. Paris, France : Gallimard.

Chartrand, S.-G. (2008). *Progression dans l’enseignement du français langue première. Répartition des genres textuels, des notions, des stratégies et des procédures à enseigner de la 1re à la 5e secondaire*. Québec : Les Publications Québec Français. Numéro hors-série.

Chartrand, S.-G. et Émery-Bruneau, J. avec la coll. de K. Sénéchal et P. Riverin. (2013). *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français au secondaire québécois*. Québec : Didactica. Récupéré de : www.enseignement dufrancais.ulaval.ca

Falardeau, Érick. (2012). *Stratégies de lecture et d’écriture: Recherche et enseignement - Ressources en lecture - Fiches pour l’enseignant.* Repéré à : https://www.strategieslecture ecriture.com/copie-de-fiches-daccompagnement-pour-en

Gary, Nicolas. (17 avril 2018). Alessandro Baricco ouvrira la prochaine Scuola Holden à Madrid. *ActuaLitté*. Repéré à : https://www.actualitte.com/article/monde-edition/ alessandro-baricco-ouvrira-la-prochaine-scuola-holden-a-madrid/88411

Milanesi, Claudio. (1998). Baricco et la Méduse. *Cahiers d’études romanes*, (1), p. 87-97. doi: 10.4000/etudesromanes.3467

Ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport. (2009). *Programme de formation de l’école québécoise : Domaine des langues - Français, langue d’enseignement*. Repéré à : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ\_francais-langue-enseignement-deuxieme-cycle-secondaire.pdf

Ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport. (2011). *Progression des apprentissages au secondaire. Français, langue d’enseignement.* Récupéré à : http://www.education.gouv.qc.ca/ fileadmin/site\_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA\_PFEQ\_francais-langue-enseignement-secondaire\_2011.pdf

Routhier, Élisabeth. (2012). *L’intermédialité du texte littéraire. Le cas d’Océan mer, d’Alessandro Baricco* (mémoire de maîtrise, Université de Montréal, Québec, Canada). Récupéré à : https://www.academia.edu/10058976/Linterm%C3%A9dialit%C3%A9\_du\_texte\_litt%C3%A9raise.\_Le\_cas\_dOc%A9an\_mer\_dAlessandro\_Baricco

Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J., et Garcia-Debanc, C. (2010). La littérature. *Didactique du français langue première*. Bruxelles : De Boeck, 326-351.

1. Le texte en ligne de Claudio Milanesi (1998) contient beaucoup d’informations pertinentes à ce propos. [↑](#footnote-ref-1)
2. Voir plus spécifiquement les six sous-composantes 1.2.1, 1.2.2, 1.2.3, 1.2.6, 1.2.7 et 1.2.10 de la composante « Je comprends un texte narratif » et les deux sous-composantes 1.3.3 et 1.3.5 de la composante « J’interprète un texte narratif » sur le site web d’Érick Falardeau sur les stratégies de lecture et d’écriture au https://www. strategieslectureecriture.com/copie-de-fiches-daccompagnement-pour-en [↑](#footnote-ref-2)