Catherine Théberge

Kevin Flamand

Dossier littéraire et didactique sur *Niska*

Travail présenté à

Marion Sauvaire

dans le cadre du cours

DID 3021

Didactique du français V : lecture et écriture de textes littéraires

Faculté des sciences de l’éducation

Université Laval

Automne 2020

*Niska* est un roman d’Étienne Poirier publié en 2016 aux Éditions du soleil de minuit. Le protagoniste, Pirecic, raconte sa jeunesse à sa petite-fille Niska, qui lui demande pourquoi elle a été nommée ainsi. Il commence par brosser un portrait de son enfance passée dans la forêt du Nitaskinan avec ses parents, prélude de son départ soudain pour le pensionnat. Avant cette séparation, son père lui offre une sculpture de bernache en bois, symbole d’une promesse de retour. Tout comme l’oiseau qui revient au printemps tel qu’il était au moment de son envol pour la migration, Pirecic promet de revenir inchangé. Mais, au pensionnat, une sœur lui confisque son « fétiche » (Poirier, 2016, p. 57), tout objet associé à la culture autochtone étant interdit. Par la suite, son adolescence est ponctuée par la confrontation entre son identité culturelle et l’assimilation qu’il subit, par la disparition inquiétante de ses deux amis et par une relation tendue avec son père en raison de la perte de sa statuette de bernache. La bernache, « niska » dans la langue atikamekw, symbolise l’amour familial et l’attachement à l’identité, valeurs qui prendront les devants dans la vie de Pirecic.

Dans le cadre de notre travail, *Niska* fera l’objet d’une analyse littéraire et didactique visant à préparer l’élaboration d’une séquence d’enseignement. Premièrement, nous justifierons la pertinence de choisir ce roman à partir des principes de « se guider avant tout sur les objectifs pédagogiques visés » (Simard, 1996, p. 88), en l’occurrence le développement du plaisir de lire et l’élargissement des savoirs culturels, et « de ne pas oublier la personne de l’enseignant et de l’enseignante » (Simard, 1996, p. 89). Deuxièmement, nous sélectionnerons trois approches théoriques de la lecture qui permettraient d’étudier le roman de manière à développer les compétences en lecture des élèves, soit les approches sociocritique, subjective et culturelle. Troisièmement, nous identifierons un des problèmes de lecture que l’œuvre risque de poser aux élèves : le problème d’interprétation en lien avec l’origine du prénom de Niska. Quatrièmement, nous identifierons les connaissances historiques nécessaires pour étudier l’œuvre avec les élèves. Enfin, à la lumière de cette analyse, nous dégagerons quelques objectifs que nous pourrions fixer aux élèves dans le cadre de la séquence didactique sur *Niska*.

Justification du choix de l’œuvre

*Niska* recouvre de nombreux thèmes rattachés à l’adolescence, tels que la quête identitaire, la révolte contre l’autorité, les problèmes familiaux et la différence. Ainsi, bien que le protagoniste vive dans une culture différente de la leur, les jeunes lecteurs seront appelés à s’identifier à lui et à sa tumultueuse entrée dans l’adolescence. Même si certains des thèmes abordés sont lourds et complexes — le viol et le racisme, par exemple —, *Niska* parvient à les explorer en s’adaptant à la maturité d’un jeune public avec un langage simple et touchant. Ce roman est donc adapté aux élèves du secondaire et s’aligne bien avec l’objectif pédagogique de favoriser le « développement du gout et de l’habitude de lire des textes littéraires » (Simard, 1996, p. 89) chez les élèves ou, autrement dit, le plaisir de lire.

Également, *Niska* relate un pan souvent négligé de l’histoire du Canada, en plus de pousser le lecteur à se questionner sur la notion de crime contre la culture et sur le rôle de la littérature nationale face à de telles persécutions. Par le biais de ce roman, un enseignant pourrait amener ses élèves à se représenter les romans comme des objets culturels porteurs d’idées et de valeurs reflétant la singularité d’un peuple et de sa culture. Il serait par ailleurs possible d’explorer parallèlement des textes brefs tels que des légendes et des poèmes lyriques s’inscrivant dans la même culture que *Niska*. Ce roman est donc un bon moyen d’atteindre des visées formatives en lien « l’élargissement du savoir culturel des jeunes » (Simard, 1996, p. 88) et de faire valoir la pertinence d’un patrimoine littéraire dans la lutte contre les injustices et les préjugés.

Pour notre équipe, *Niska* serait un choix judicieux : un des coéquipiers étant natif de Manawan, réserve où l’enfance du protagoniste du roman se déroule, ce dernier pourra utiliser à son avantage sa connaissance de la langue, de l’histoire et de la réalité actuelle des Atikamekws pour susciter l’intérêt des élèves et pour enrichir leur compréhension. Son appartenance à Manawan ainsi que son amour pour *Niska* contribueront à rendre la lecture plus significative aux yeux des élèves et à les engager dans les activités d’apprentissage qui y seront liées. Après tout, « c’est souvent grâce à [la] passion [de l’enseignant] que se produit l’apprentissage [et] il importe que les enseignants exploitent autant que possible des textes qui les rejoignent et qu’ils aiment eux-mêmes » (Simard, 1996, p. 89).

Analyse de l’œuvre selon les approches vues en classe

*Niska* est un roman engagé qui se prête bien à une approche sociocritique de la littérature : il sensibilise le lecteur à ce que l’auteur désigne d’emblée comme le « pire crime contre l’humanité commis en territoire canadien » (Poirier, 2016, p. 13). Comme les communautés autochtones qui vivent aujourd’hui au Québec subissent encore les « conséquences des actes posés par [les] institutions » (Poirier, 2016, p. 13) canadiennes, il parait nécessaire d’insister sur cet évènement passé, surtout auprès de futurs citoyens tels que les élèves : il importe de questionner les normes, les valeurs et les comportements de la société québécoise d’hier et d’aujourd’hui avant de participer à la vie démocratique. *Niska* offre justement une porte d’entrée vers la formation civique des élèves : les injustices vécues par Pirecic illustrent l’importance de valeurs citoyennes telles que le respect et l’ouverture à la différence. Cela invite le lecteur à puiser dans ses ressources axiologiques pour porter une évaluation éthique à propos de sujets très déstabilisants tels que les crimes commis par nos ancêtres et le racisme systémique dans nos institutions. Étudier Niska avec une approche sociocritique permettra donc d’amener les élèves à développer leur compétence à réagir et à porter un jugement critique pendant leur lecture. En plus, cette approche les poussera à mettre à profit et à acquérir des connaissances assurant une meilleure maitrise de la lecture littéraire, puisque, justement, ils étudient la conjoncture sociale dans laquelle s’enracine le récit en histoire de 3e secondaire.

Également, *Niska* est un roman proliférant qui gagnerait à être étudié selon une approche subjective de la littérature : le mystère du prénom de Niska renferme l’intention argumentative du roman dans son ensemble. La réponse équivoque de Pirecic aux questions de sa petite-fille engendre un problème d’interprétation, c’est-à-dire un problème déclenché par la résistance opposée par un texte en raison de sa « portée symbolique évidente et forte » (Tauveron, 1999). En fait, le lecteur doit dégager par lui-même du sens du récit du drame familial et des injustices sociales vécus par le personnage principal pour interpréter la réponse de Pirecic. De même, les ressources épistémiques du lecteur en lien avec l’histoire du Québec ainsi que ses ressources axiologiques en lien avec les valeurs citoyennes sont des clés de lecture pour interpréter ce texte. Par conséquent, *Niska* se prête bien à une approche subjective de la littérature, une approche axée sur le questionnement des interprétations, mais aussi sur l’expression subjective. Cette seconde composante de l’approche subjective s’avère tout aussi pertinente puisque, pour éveiller une réflexion sociocritique chez le lecteur, le roman mobilise ses émotions par l’empathie fictionnelle. En effet, le lecteur est amené à se glisser dans la peau d’un adolescent atikamekw et à ressentir ses peines et ses frustrations. Ainsi, le récit des épreuves traversées par le personnage principal amène le lecteur à réagir, c’est-à-dire à mettre « en relation [ses] ressources subjectives — affective, axiologique, idéologique, fantasmatique, expérientielle — et des éléments du texte » (Falardeau et Sauvaire, 2015, p. 75), mais également à comprendre, puisque « s’interroger sur les pensées et les sentiments des personnages en adoptant leur point de vue peut devenir une habitude voire une stratégie de lecteur » (Larrivé, 2015) qui permet de saisir les motivations et les états mentaux des personnages. Dans *Niska*, l’expérience singulière du sujet-lecteur s’avère donc particulièrement riche étant donné la pluralité des interprétations possibles et le caractère émouvant du récit de Pirecic. Ce seront surtout les compétences à réagir, à interpréter et à comprendre que permettra de développer l’approche subjective.

De plus, *Niska* se présente comme une belle occasion d’approcher la littérature sous un angle culturel : le roman met en scène des pratiques culturelles atikamekws telles que « les sucres, la chasse aux oies sauvages, la pêche au doré, la chasse à l’orignal [ou] la cueillette des framboises » (Poirier, 2016, p. 21). Ainsi, cette œuvre atteste de la singularité de la culture, des valeurs et du mode de vie de cette communauté, ce qui permettra de former les élèves à la diversité sociale et culturelle. En outre, *Niska* permet d’initier les élèves aux concepts de rapport à la culture et de rapport entre les cultures. Au cours du roman, le lecteur peut observer un rapport de domination s’installer entre les cultures québécoise et atikamekw. En effet, le protagoniste se voit contraint de fréquenter une école religieuse qui le sépare de sa famille et qui proscrit la culture atikamekw. Le rapport à la culture de Pirecic subit alors plusieurs transformations : le protagoniste rejette et défend successivement la culture atikamekw, renonçant à sa statuette pour ensuite lutter pour la retrouver et repoussant son père pour ensuite s’échiner à récupérer son estime. Ce n’est qu’après un long voyage initiatique que Pirecic en arrive à aimer sa culture et à désirer la préserver. Ainsi, les rapports à la culture et entre les cultures dépeints dans *Niska* pourraient amener les élèves à examiner les frictions qui existent entre les cultures dominantes et marginales et à se questionner sur leur rapport à leur propre culture, à celle des autres et à celle de l’école. En ajout, les jeunes lecteurs en arriveront à songer au rôle des œuvres littéraires en tant qu’objets culturels, puisque *Niska* parviendra certainement à faire évoluer leur rapport à la culture atikamekw, voire à démanteler certains de leurs préjugés inconscients envers les autochtones. Par conséquent, ce roman montrera aux élèves l’intérêt de la lecture littéraire en tant que pratique culturelle « propre à favoriser le dialogue interculturel » et empreinte de valeurs telles que « la tolérance, la solidarité, le partage et l’ouverture d’esprit », valeurs indispensables « dans le contexte de pluralisme actuel » (Simard et al., 2010, p. 90). Ce sera alors avant tout la compétence à réfléchir à sa pratique de la lecture qui sera travaillée par l’intermédiaire de l’approche culturelle.

Justification du choix d’un ou de plusieurs problèmes de lecture

À plusieurs reprises au cours du roman, Niska réitère la même question : « Mais d’où vient mon nom ? » (Poirier, 2016, p. 62) Après son long récit, Pirecic offre enfin une réponse à sa petite-fille : « Pour que personne n’oublie » (Poirier, 2016, p. 173) et pour que Niska se rappelle qui elle est et demeure la même. Pour bien comprendre ce que ces énigmatiques paroles signifient, il est nécessaire de mettre en évidence les liens qui unissent plusieurs éléments du récit de Pirecic avec la réalité de Niska.

Tout comme Pirecic lors de son adolescence au pensionnat, Niska s’éloigne de la culture atikamekw : elle arbore une « robe de princesse » à « crinoline rose et brillante » ainsi qu’un « diadème en toc […] serti de fausses pierres ». Elle trimbale même un « sac à main rose imprimé d’une des princesses blondes de Walt Disney » (Poirier, 2016, p. 19). Le pendentif artisanal de bernache que lui offre son grand-père détonne avec cet accoutrement rappelant plutôt la culture du divertissement et le capitalisme. Le prénom de Niska, tout comme le pendentif, se démarque de la masse : alors que ses sœurs « se nomment Madeleine, Mélina et Thérèse » (Poirier, 2016, p. 20) — prénoms occidentaux —, Niska porte un prénom atikamekw signifiant bernache, tout comme son grand-père Pirecic, dont le prénom réfère à un « petit oiseau » (Poirier, 2016, p. 36). Ainsi, les deux personnages reçoivent de la part de leurs aïeuls un prénom et une sculpture en bois évoquant la culture atikamekw plutôt que la culture occidentale ambiante. Ces legs incarnent donc un héritage culturel singulier que Pirecic souhaite que personne n’oublie.

Également, ces traces de la culture atikamekw leur servent de repère pendant leur quête identitaire et de protection contre l’acculturation. En effet, ces héritages subissent diverses persécutions au cours du roman : pendant son adolescence, Pirecic se voit contraint d’employer un « autre nom » (Poirier, 2016, p. 35) imposé par le curé, doit de renoncer à son « fétiche » (Poirier, 2016, p. 57) en bois pour obéir à une religieuse, subit des réprimandes pour avoir parlé la langue atikamekw, jugée blasphématoire (Poirier, 2016, p. 68), et se fait même reprocher d’avoir la peau sale par un religieux qui compare la « peau de son avant-bras » (Poirier, 2016, p. 60) avec celle de Pirecic. Néanmoins, le garçon n’en conserve pas moins le même prénom, la même langue et la même couleur de peau. La décision de nommer Niska ainsi pourrait donc s’appuyer sur l’impératif de revendiquer la culture atikamekw comme inaliénable, même sous une persécution injuste. Pirecic souhaite alors que personne n’oublie les atrocités subies par sa communauté.

Le prénom de Niska ne semble cependant pas ne découler que de ces dernières raisons. À la fin du roman, Pirecic souligne que lui et sa petite-fille iront « à deux » (Poirier, 2016, p. 174). Sous cette dernière phrase se trouve un dessin de bernaches se déplaçant en troupeau dans une formation en « V ». La bernache ne représente donc pas seulement l’identité et la culture, mais aussi la famille et la collectivité. Dans le cabanon de son père, Pirecic retrouve par ailleurs « des centaines, des milliers d’animaux sculptés : des bernaches du Canada » (Poirier, 2016, p. 172). Ainsi, si Pirecic décide de « libére [r] l’oiseau captif » (Poirier, 2016, p. 120) confisqué au pensionnat et si son père passe « à tabac [un] homme d’Église » (Poirier, 2016, p. 153), ce n’est pas pour protéger leur culture. Leur décision de braver la persécution et l’autorité découle plutôt de leur amour familial. Pirecic pourrait alors souhaiter que Niska n’oublie pas que, tout comme la bernache, elle n’est pas seule, même lorsqu’elle doit s’éloigner temporairement de sa communauté. Peut-être même que la bernache symbolise le désir de rompre avec le traumatisme générationnel causé par la violence commise envers les peuples autochtones en offrant à cette jeune atikamekw de l’amour et de la solidarité : Pirecic ne souhaite pas encombrer Niska avec « un legs qui empoisonnerait [sa] jeune existence », car « cet exercice inutile a duré des générations [et] chacune est de trop » (Poirier, 2016, p. 61-62).

En somme, pourquoi Niska s’appelle-t-elle ainsi ? Plusieurs éléments du texte suggèrent que ce prénom symbolise que, tout comme les bernaches, le peuple atikamekw, resté le même « depuis toujours », demeurera le même « pour toujours » (Poirier, 2016, p. 24), veillera à lutter contre l’acculturation qui les guette et restera fort et soudé.

Principaux savoirs à enseigner

*Niska* entretient une forte relation avec l’histoire externe de la littérature : Étienne Poirier commence à envisager d’écrire son roman en 2015, alors que « la Commission de vérité et de réconciliation venait de déposer son rapport » (Poirier, 2016, p. 13). Ainsi, la teneur de ce rapport peut éclairer le lecteur quant à la démarche de l’auteur et au sens de son œuvre.

La Commission de vérité et de réconciliation a été lancée dans le cadre de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens, une convention collective ayant débuté en 2007. Cette convention collective visait à réparer les dommages causés par les pensionnats — des écoles religieuses financées par l’État — envers 150 000 enfants autochtones entre 1831 et 1996 (Miller, Marshall et Gallant, 2020). Cette convention ne prend cependant forme qu’après la publication d’un rapport déplorant l’insuffisance des mesures mises en place par le gouvernement. En effet, le plan de règlement de conflit proposé en 2003 « n’atteint pas son objectif d’indemnisation juste, équitable et porteuse de réconciliation » (APN, 2004, p. 1), à l’instar de la Déclaration de réconciliation de 1998, qui omet la majorité des propositions de l’enquête menée à la suite de la crise d’Oka de 1990 (Doerr, 2015). Ainsi, le rapport de la Commission de vérité et de réconciliation publiée au moment où Poirier envisage d’écrire *Niska* s’inscrit dans une longue lutte pour la reconnaissance et la réparation des torts commis envers les peuples autochtones et pour la sensibilisation des Québécois au « traumatisme sévère transmis d’une génération à l’autre » (Aguiar et Halseth, 2015, p. 7) qu’ont engendré les pensionnats et que perpétue la stigmatisation sociale. Même en 2020, *Niska* reste d’actualité puisque cette lutte ne semble pas achevée : une récente commission d’enquête souligne qu’il est « impossible de nier la discrimination systématique dont sont victimes les membres des Premières Nations et les Inuits dans leurs relations avec les services publics » (Viens, 2019, p.215) encore aujourd’hui.

Objectifs de la séquence

À la lumière de notre analyse, l’objectif que nous aimerons fixer aux élèves de 3e secondaire dans le cadre de la séquence didactique est de parvenir à interpréter *Niska* en établissant des liens entre l’œuvre et son contexte historique. Cet objectif s’agence bien avec les approches sociocritique et subjective, rejoint le problème d’interprétation que nous avons souligné et mobilise les savoirs historiques que nous avons nommés. Un objectif secondaire pourrait être d’amener les élèves à aimer la lecture littéraire et à en comprendre l’intérêt personnel et collectif. Cela concorderait avec l’approche culturelle susmentionnée.

Conclusion

En somme, nous pensons que *Niska* offre une merveilleuse occasion de sensibiliser les élèves aux difficultés vécues par une communauté qui vit près de chez eux et de combler le manque qui existe dans le système éducatif québécois au sujet des peuples autochtones du Canada, d’où notre emballement à enseigner cette œuvre. Le roman comble par ailleurs les besoins de la classe de français : il respecte les gouts des adolescents de manière à les amener à aimer lire et illustre bien l’utilité de la littérature nationale pour répondre à l’acculturation. Pour tirer profit de ces points forts, nous pourrons nous inspirer de l’approche sociocritique de la littérature pour amener les élèves à mobiliser des savoirs sociohistoriques, de l’approche subjective pour amener les élèves à interpréter les passages à forte portée symbolique du roman et de l’approche culturelle pour amener les élèves à réfléchir à leur pratique de la lecture en lien avec leur rapport à la culture. Amener les élèves à surmonter le problème de lecture concernant le prénom de Niska – élément central de l’œuvre - pourrait mettre à profit ces approches et ces compétences. Cela dit, plusieurs connaissances historiques s’imposeront pour que les élèves construisent du sens à partir de *Niska* et nous devrons en tenir compte dans l’élaboration de la séquence didactique. Au terme de cette analyse, nous pensons que l’objectif vers lequel devrait tendre la séquence didactique portant sur *Niska* devrait être d’amener les élèves à mettre en lien le roman avec certains savoirs historiques afin de dégager des interprétations justifiables. Nous aimerions également que notre séquence permette de transmettre l’amour de la lecture aux élèves.

Bibliographie

Aguiar, W. et Halseth, R. (2015). *Peuples autochtones et traumatisme historique : le processus de transmission intergénérationnel*. Prince George : Centre de collaboration nationale de la santé autochtone.

APN. (2004). *Rapport sur le plan de règlement des conflits du gouvernement du Canada qui vise à indemniser les victimes de sévices infligés dans les pensionnats indiens.* [*https://www.deslibris.ca/IDFR/206975*](https://www.deslibris.ca/IDFR/206975)

Doerr, A.D. (2015). Commission royale sur les peuples autochtones. Dans l’*Encyclopédie Canadienne*. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/royal-commission-on-aboriginal-peoples>

Falardeau, É. et Sauvaire, M. (2015). Les composantes de la compétence en lecture littéraire. *Le français aujourd’hui, 191*(4), 71-84.

Gouvernement du Québec. (2019). *Commission d’enquête sur les relations entre les autochtones et certains services publics : écoute, réconciliation et progrès : rapport final.* <http://www.cerp.gouv.qc.ca/>

Larrivé, V. (2015). Empathie fictionnelle*et écriture en « je » fictif*, Repères, *51*,157-176

Miller, Marshall et Gallant. (2020). Pensionnats indiens au Canada. Dans l’*Encyclopédie Canadienne*. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/pensionnats>

Poirier, É. (2016). *Niska.* Québec : soleil de minuit.

Simard, C. (1996). Le choix des textes littéraires, une question idéologique*. Québec français, 100,* 44-47.

Simard, C., Dufays, J-L., Dolz, J. et Garcia-Debanc, C. (2010). *Didactique du français langue première : Pratiques pédagogiques.* Paris : De Boeck.

Tauveron, Catherine. (1999). Comprendre et interpréter le littéraire à l’école. *Repères, 19*, 9-38.