Romans de fantasy pour la jeunesse dans le second degré et construction identitaire des adolescents

Perrine Rosin

▶ **To cite this version:**

Perrine Rosin. Romans de fantasy pour la jeunesse dans le second degré et construction identitaire des adolescents. domain_shs.info.educ. 2020. mem_02889715

HAL Id: mem_02889715
https://memsic.ccsd.cnrs.fr/mem_02889715

Submitted on 4 Jul 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ LYON III
JEAN MOULIN

DÉPARTEMENT
infocom
Sciences de l'information et de la communication

Master 2 MEEF INFORMATION-DOCUMENTATION

Parcours A

Année universitaire 2019-2020

Romans de *fantasy* pour la jeunesse dans le second degré et construction identitaire des adolescents

Mémoire

Perrine Rosin

Stage effectué au Lycée Jean Perrin, 48 rue Pierre Baizet, 69009 Lyon

Du 1er septembre 2019 au 4 juillet 2020

Tuteur en établissement : Dominique Gachon

Tuteur universitaire : Sylvie Lainé-Cruzel

UNIVERSITÉ LYON III
JEAN MOULIN

DÉPARTEMENT
infocom
Sciences de l'information et de la communication

Master 2 MEEF INFORMATION-DOCUMENTATION

Parcours A

Année universitaire 2019-2020

Romans de *fantasy* pour la jeunesse dans le second degré et construction identitaire des adolescents

Mémoire

Perrine Rosin

Stage effectué au Lycée Jean Perrin, 48 rue Pierre Baizet, 69009 Lyon

Du 1er septembre 2019 au 4 juillet 2020

Tuteur en établissement : Dominique Gachon

Tuteur universitaire : Sylvie Lainé-Cruzel

Remerciements

Je tiens à remercier ma directrice de mémoire, Mme Lainé-Cruzel, pour son accompagnement dans la réalisation de ce mémoire de recherche.

Je veux également remercier ma tutrice académique, Dominique Gachon, qui m'a accompagnée durant cette année de stage et qui a montré un intérêt certain pour le sujet de ce mémoire.

J'adresse également des remerciements à Martine Hausberg, pour avoir été ma tutrice de stage l'an dernier, pour m'avoir accueillie cette année encore durant la soirée Harry Potter qu'elle, ses collègues et ses élèves organisaient, et surtout pour le grand intérêt et le soutien qu'elle a également montré pour cette recherche.

Je tiens de plus à remercier mes amis pour les innombrables discussions autour de la *fantasy* et de ce qu'elle peut apporter aux adolescents, qui ont grandement contribué à faire avancer ma réflexion sur le sujet.

Je remercie également ma famille pour leur soutien et la relecture de ce mémoire.

Enfin, je veux remercier les professeurs qui ont pris le temps de répondre aux enquêtes réalisées.

Résumé

Réalisé dans le cadre de la deuxième année de Master MEEF Documentation, formation conjointe de l'Université Jean Moulin Lyon 3 et de l'INSPÉ de Lyon, ce mémoire de recherche pose la question suivante : comment la mise en place d'actions pédagogiques autour de romans de *fantasy* pour la jeunesse permet-elle au professeur documentaliste d'accompagner la construction identitaire des adolescents ? Un état de l'art permet dans un premier temps d'explorer en quoi les caractéristiques de la littérature de *fantasy* jeunesse peuvent aider le processus de construction identitaire des adolescents. Dans un deuxième temps, deux enquêtes réalisées auprès de professeurs documentalistes et de professeurs de disciplines interrogent leurs pratiques professionnelles autour de ce genre littéraire, et permettent de formuler des propositions pédagogiques afin d'exploiter la *fantasy* dans un cadre scolaire.

Mots-clés

Professeur documentaliste ; Fantasy ; Centre de Documentation et d'Information ; Littératures de l'imaginaire ; Promotion du livre et de la lecture ; Construction identitaire ; Adolescent

Abstract

Carried out as part of the second year of the Library Science MEEF master's degree offered by the Université Jean Moulin Lyon 3 and the INSPÉ of Lyon, this research paper asks the following question : how does the establishment of educational activities about youth *fantasy* novels enable teacher librarians to support the teenagers' identity building ? Firtsly, a state of the art allows to explore how the features of youth *fantasy* literature can support the process of teenagers' identity building. Secondly, two surveys conducted among teacher librarians and teachers of school disciplines question their professional practices about this literary genre, and lead to formulate educational suggestions in order to leverage *fantasy* in school.

Keywords

Teacher librarian ; Fantasy ; School Library ; Speculative Fiction ; Promotion of books and reading ; Identity building ; Teenager

Sommaire

Introduction....8
1. Rôle(s) des romans de *fantasy* pour la jeunesse dans la construction identitaire des adolescents....14
1.1. Tenter de définir la *fantasy* (pour la jeunesse), un préalable....14
1.1.1. Un genre à la définition floue....14
1.1.2. Principales frontières génériques....15
1.1.3. Éléments de définition propres à la littérature de *fantasy*....17
1.1.4. Et la littérature de *fantasy* pour la jeunesse ?....18
1.2. Merveilleux, magie et enfance....21
1.2.1. Quels liens entre merveilleux et enfance ?....21
1.2.2. Le temps cyclique en *fantasy*, désir de retrouver le temps de l'enfance ?....24
1.2.3. La magie en *fantasy* jeunesse, appréhender un nouveau rapport au monde....25
1.2.4. Métamorphoses et animaux : accepter les changements de l'adolescence....26
1.3. Des mondes secondaires....28
1.3.1. La découverte de mondes secondaires complets et cohérents....28
1.3.2. La *fantasy*, genre de la toute-puissance du langage....30
1.3.3. Le passage dans un autre monde....31
1.4. De la quête initiatique du héros à la quête de soi du lecteur....34
1.4.1. Le héros de *fantasy* de jeunesse, miroir de l'adolescent....34
1.4.2. Des récits initiatiques....35
1.4.3. La quête de soi du lecteur adolescent....37
2. Pratiques documentaires et pédagogiques des professeurs documentalistes et professeurs de disciplines autour de la *fantasy*....39
2.1. Enquêtes sur les pratiques documentaires et pédagogiques des professeurs du second degré....39
2.1.1. Conception des enquêtes....39
2.1.2. Analyse des résultats : pratiques des professeurs documentalistes....41
2.1.3. Analyse des résultats : pratiques des professeurs de disciplines....47
2.2. Propositions pédagogiques....51
2.2.1. Remarques préalables....51

2.2.2. Appréhender les codes de la littérature de *fantasy*.....52
2.2.3. Travailler autour des mondes secondaires.....53
2.2.4. Travailler autour des créatures merveilleuses et des métamorphoses.....56
2.2.5. Créer des liens à travers les univers de *fantasy*.....56
2.2.6. Proposition de bibliographie.....58
Conclusion.....62
Bibliographie.....64
Annexes.....70
Annexe 1 : Enquête à destination des professeurs documentalistes.....70
Annexe 2 : Enquête à destination des professeurs de disciplines.....74
Annexe 3 : Résultats de l'enquête à destination des professeurs documentalistes : Détails d'une réponse (n°96).....77
Annexe 4 : Résultats de l'enquête à destination des professeurs documentalistes : Sélection de réponses aux questions ouvertes.....80
Annexe 5 : Résultats de l'enquête à destination des professeurs de disciplines : Détails d'une réponse (n°20).....84
Annexe 6 : Résultats de l'enquête à destination des professeurs de disciplines : Sélection de réponses aux questions ouvertes.....86
Annexe 7 : Texte autobiographique fictif de Pierre Bottero.....89

Introduction

Proposée du 22 octobre 2019 au 16 février 2020, l'exposition de la Bibliothèque Nationale de France (BNF) « Tolkien, voyage en Terre du Milieu » s'est classée au premier rang des expositions les plus fréquentées de l'histoire de l'institution, accueillant 135 000 visiteurs en quatre mois. Alors que ce succès n'était pas encore retombé, la BNF a mis entre janvier et mars 2020 à l'honneur la fantasy, ce « genre littéraire devenu en quelques années un véritable phénomène »[1] à travers un site Web, un jeu vidéo, une exposition et un cycle de conférences. Définie succinctement par Anne Besson comme « les créations de mondes où règne la magie et où les hommes cohabitent avec d'autres créatures sans que cela suscite le moindre étonnement » (ibid.), la *fantasy* a longtemps été reléguée au rang de littérature de seconde zone, un « mauvais genre » littéraire facile à lire et à écrire, peu inventif et recyclant sans cesse les mêmes motifs, un genre auquel il était mal vu de continuer à s'intéresser à l'âge adulte. L'intérêt institutionnel pour ce genre littéraire, démontré par les événements de la BNF, est cependant le reflet d'une évolution de la considération de la *fantasy* dans la société, et plus généralement des littératures de l'imaginaire dont elle fait partie : aujourd'hui, la *fantasy* « imprègne notre culture contemporaine » (ibid.). Le succès éditorial puis médiatique de la saga *Harry Potter* (J. K. Rowling, 1997-2007) et, il ne faut pas l'oublier, de la trilogie *A la croisée des mondes* (Philip Pullman, 1995-2000), dès la fin des années 1990, a fortement contribué à cette évolution, abolissant dans le même temps la frontière implicite entre littérature de jeunesse et public adulte, mais surtout amenant de nombreux adultes vers la *fantasy*. Depuis, on assiste à une explosion quantitative de la production de fantasy, liée notamment à la création de nombreuses collections, voire de maisons d'éditions dédiées aux littératures de l'imaginaire ou spécifiquement à la fantasy (on pourra citer Mnémos en 1996, ou Bragelonne en 2000)[2], et le premier tome de Harry Potter était encore, en 2019, le 30e livre le plus vendu en France[3]. L'évolution du processus de légitimation de ce genre littéraire est également observable à travers l'intérêt que lui portent les acteurs de la recherche scientifique, prouvé par l'augmentation du nombre de cours et de publications scientifiques attachés à ce

1 Communiqué de presse de la BNF à propos du cycle dédié à la *fantasy*, décembre 2019, à télécharger sur la page Web de l'événement : https://www.bnf.fr/fr/la-fantasy-lhonneur

2 Besson, A. (2016). Succès contemporain. Dans *Fantasy, de l'Angleterre victorienne au Trône de fer – Session 02*. France Université Numérique.

3 Selon les chiffres issus du dernier rapport de la Direction générale des médias et des industries culturelles.

sujet. Pour ne citer que quelques exemples, en France, l'Université d'Artois a proposé entre 2015 et 2017 le MOOC[4] *Fantasy, de l'Angleterre victorienne au Trône de fer* ; le premier *Dictionnaire de la fantasy* a été publié en 2018 chez Vendémiaire, sous la direction d'Anne Besson, et récompensé par le Prix spécial du festival des Imaginales ; et la grande majorité des ressources scientifiques trouvées sur la *fantasy* et consultées dans le cadre de cette recherche a été publiée depuis les années 2000, alors que la naissance de ce genre est datée par les spécialistes de la question aux environs du milieu du XIXe siècle.

L'évolution de ce processus de légitimation de la *fantasy* est donc en partie due au succès de ce genre dans les pratiques de lecture des adolescents, succès qui est encore indéniable aujourd'hui. D'une part, au cours de ma pratique professionnelle en tant que professeure documentaliste stagiaire, j'ai constaté à plusieurs reprises l'engouement des adolescents pour les littératures de l'imaginaire et tout particulièrement pour les romans de *fantasy*. En effet, la moitié des œuvres présentées en 2019-2020 par les élèves au club lecture du Lycée Jean Perrin (Lyon), dans lequel j'effectue mon stage, appartient au genre de la *fantasy*, et si l'on élargit l'analyse aux autres genres de l'imaginaire, on atteint plus de 80 % des ouvrages présentés. D'autre part, lors d'un stage antérieur au Collège Jean Jaurès (Villeurbanne), l'organisation d'une soirée Harry Potter dans le cadre de la Harry Potter B*ook Night* en 2019 puis en 2020 a suscité un fort engouement de la part des élèves et, après l'édition 2019, tous ont dit avoir apprécié la soirée (parmi les 19 répondants à l'enquête diffusée, 17 ont même indiqué l'avoir « adorée »), et tous ont également précisé qu'ils aimeraient que la soirée soit de nouveau organisée en 2020. L'édition 2020 a ainsi été beaucoup plus massive, avec plus d'une centaine d'élèves participants qui étaient très motivés et très engagés. D'autre part, ces observations de terrain sont corroborées par les enquêtes sur les pratiques de lecture des adolescents. L'enquête « Pratiques de lecture des grands collégiens : lectures par genres, lectures des genres » réalisée auprès d'adolescents de 15 ans par Philippe Clermont et Victor Lepaux et publiée en 2013 dans *Esthétiques de la distinction :* gender *et mauvais genre en littérature de jeunesse*, a montré que la saga *Harry Potter* est de loin la plus citée comme « livre préféré » des répondants, filles et garçons confondus. De plus, parmi les 25 références évoquées par ces adolescents, environ un tiers sont des ouvrages de *fantasy*. Plus récemment, l'étude Les jeunes et la lecture, menée en 2016 par Ipsos pour le Centre National du Livre (CNL) auprès d'enfants et adolescents de 7 à 19 ans, indique que, tous âges confondus, 42 %

4 Massive Open Online Course.

des jeunes lecteurs lisent le plus souvent, pour le loisir, des « Livres de SF[5] et littératures de l'imaginaire », ce qui est le taux de réponse le plus élevé. En ce qui concerne spécifiquement les collégiens, cette étude montre que 47 % d'entre eux lisent le plus souvent ce type de romans (qui est le plus cité, le taux de réponses allant jusqu'à 55 % lorsque l'on ne considère que les garçons), et parmi leurs livres préférés, on retrouve à la fois pour les filles, les garçons et les deux genres confondus deux œuvres de l'imaginaire sur trois, incluant au moins une œuvre de *fantasy*. Le constat est identique pour les adolescents « post-collège », avec 51 % d'entre eux (filles et garçons confondus) indiquant qu'un des types de romans qu'ils lisent le plus souvent sont les « Livres de SF et littératures de l'imaginaire » et, parmi les cinq livres cités comme préférés, un seul n'appartient pas au genre de la *fantasy*. En revanche, si l'on isole les réponses des lecteurs de l'école primaire, les « Livres de SF et littératures de l'imaginaire » n'apparaissent pas parmi les types de romans les plus lus, sauf en 3e position chez les garçons. Ainsi, la part des littératures de l'imaginaire dans les pratiques de lecture des jeunes ne baisse pas à mesure qu'ils s'éloignent de l'enfance ; c'est même l'inverse qui semble se produire, et la *fantasy* est en bonne place au sein de ces littératures. Une autre étude du CNL menée en 2018, sur *Les jeunes adultes et la lecture*, place encore les littératures de l'imaginaire en bonne position dans les pratiques de lecture des 15-25 ans (une imprécision plaçant *Harry Potter* et *Twilight* en littérature « fantastique » et non en « *fantasy* » empêche d'avoir un classement précis de la *fantasy* dans ces pratiques de lecture, mais fantastique, science-fiction et *fantasy* sont trois des six genres romanesques les plus lus en moyenne). Cependant, les études également publiées par le CNL en 2017 et 2019 sur « Les Français et la lecture » placent les littératures de l'imaginaire respectivement en 13e et 12e position des genres les plus lus, ce qui indique une baisse de l'intérêt pour cette catégorie éditoriale après 25 ans.

Alors pourquoi un tel intérêt pour les littératures de l'imaginaire, et tout particulièrement pour la *fantasy*, à l'adolescence ? L'adolescence est une classe d'âge assez floue, que l'Organisation Mondiale de la Santé situe entre 10 et 19 ans mais que certains spécialistes considèrent aller jusqu'à l'âge de 25 ans. C'est également une classe d'âge apparue récemment. En effet, les *adulescens* désignent en Rome antique les hommes âgés de 17 à 30 ans, dont la puberté est donc déjà presque achevée ; durant le Moyen-Age, l'adolescence n'existe pas et les jeunes sont considérés comme adultes dès 12 ou 14 ans selon leur genre, l'espérance de vie étant de l'ordre de 25 ans. Ce n'est qu'au XIXe siècle que l'adolescence en

5 Science-fiction.

tant que classe d'âge apparaît, en lien avec l'augmentation de l'espérance de vie, le développement de la scolarité, et les travaux de la psychologie qui font des jeunes un objet de savoirs et surtout un enjeu de conquête entre catholiques et laïcs pour leur éducation. Il faut encore attendre le XXe siècle pour que naisse une « culture jeune » à travers le langage, les vêtements, les goûts musicaux, etc., qui donne une véritable identité sociale à cette classe d'âge[6]. Définie aujourd'hui par le dictionnaire Larousse comme la « période de la vie entre l'enfance et l'âge adulte, pendant laquelle se produit la puberté et se forme la pensée abstraite » – l'adulte étant celui « qui est parvenu au terme de sa croissance, à son plein développement » –, l'adolescence est donc vue comme une période de construction pour l'individu. Sur le plan du développement, l'Organisation Mondiale de la Santé en donne les caractéristiques suivantes :

> *« L'adolescence est une période de préparation à l'âge adulte au cours de laquelle ont lieu des étapes clés du développement. En dehors de la maturation physique et sexuelle, il s'agit par exemple de l'acquisition de l'indépendance sociale et économique, du développement de l'identité, de l'acquisition des compétences nécessaires pour remplir son rôle d'adulte et établir des relations d'adulte, et de la capacité de raisonnement abstrait »*[7]

L'une des caractéristiques principales de l'adolescence sur le plan non biologique est donc la construction identitaire de l'individu. Cette dernière notion connaît des acceptions différentes en fonction du domaine d'étude dans lequel on se situe ; nous nous placerons pour ce mémoire du point de vue de la psychologie, en nous appuyant sur les travaux d'Erik Erikson et de James Marcia, synthétisés dans des articles de Valérie Cohen-Scali et Jean Guichard (2008) et de Lyda Lannegrand-Willems (2008). Selon Erikson, pour qui l'identité est « la grande affaire de l'adolescence » (Cohen-Scali et Guichard, 2008) et résulte de l'interaction entre le moi et l'environnement social, celle-ci comporte à la fois un aspect personnel et un aspect social. « *L'identité personnelle* se situe à l'intersection de soi et du contexte. C'est l'ensemble des buts, des valeurs et des croyances que l'individu donne à voir (par exemple, ses projets professionnels, les mots qu'il utilise, etc.) ainsi que de tout ce qui constitue sa

6 Hauswald, G. (2016). Histoire de l'adolescence. Dans *L'adolescence en poche: Comprendre et aider nos adolescents* (pp. 13-26). Repéré à https://www.cairn.info/l-adolescence-en-poche--9782749249780-page-13.htm

7 Organisation Mondiale de la Santé. (s. d.). Développement des adolescents. Repéré à https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/fr/

particularité individuelle par rapport aux autres » (Cohen-Scali et Guichard, 2008). L'identité sociale, quant à elle, « constitue un sentiment de solidarité intime, profond, avec les idéaux d'un groupe, lié à l'intégration au moi et aux sentiments de soi d'éléments caractérisant les groupes auxquels l'individu appartient (la langue maternelle, le pays d'origine, l'ethnie, la religion, etc.) » (Cohen-Scali et Guichard, 2008). James Marcia, dont la théorie est résumée dans l'article de Lyda Lannegrand-Willems (2008), s'intéresse tout particulièrement au « développement identitaire » en se centrant essentiellement sur l'identité personnelle, et définit le sentiment d'identité comme étant « basé sur les engagements individuels dans des domaines significatifs, engagements possibles après une période d'exploration, elle-même synonyme de période de « crise » ». L'exploration est « l'observation et la recherche des différentes orientations et possibilités alternatives », et l'engagement « fait référence à un choix effectué parmi les alternatives possibles dans les différents domaines de la vie (famille, travail-école, idéologies, amitiés, loisirs, orientation sexuelle, etc.) » (Lannegrand-Willems, 2008).

> *« Faire référence à l'exploration et à l'engagement prend un sens particulier à l'adolescence. Après la période de dépendance que représente l'enfance, l'entrée personnelle dans la société [...] suppose que le sujet en explore les différents aspects, les différents possibles. L'engagement signifie, quant à lui, une certaine prise de position face à ces possibilités explorées, un positionnement personnel relevant du processus d'individuation et conduisant à la formulation de choix » (Lannegrand-Willems, 2008).*

Si la construction identitaire se déroule tout au long de la vie, elle est ainsi particulièrement intense à l'adolescence. Il est donc nécessaire pour l'adolescent d'avoir l'occasion d'explorer les possibles qui s'offrent à lui, et les œuvres culturelles sont pour cela un support particulièrement important, proposant au jeune des situations inédites, des possibles qu'il n'a pas (encore) rencontrés. Au vu de l'attirance des adolescents pour la littérature de *fantasy*, il est donc intéressant d'étudier spécifiquement les liens que ce genre littéraire entretient avec la construction identitaire des jeunes. Les professeurs sont, après les parents, les prescripteurs les plus importants chez les adolescents, et les deux tiers des jeunes se rendent, pour les primaires, à la Bibliothèque Centre de Documentation (BCD), et, pour les collégiens et les lycéens, au Centre de Documentation et d'Information (CDI) de leur établissement au moins une fois par mois[8]. Le rôle du professeur documentaliste dans l'accès à la littérature est donc prépondérant pour les élèves de collège et de lycée. En effet, la

8 Centre National du Livre, *Les jeunes et la lecture*, op. cit.

promotion du livre et de la lecture est l'une de ses missions les plus importantes, qu'il remplit d'une part par la gestion des ressources disponibles au CDI, et d'autre part par des séquences et projets pédagogiques autour de la littérature, dans le cadre du Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle (PEAC) de tous les élèves et parfois en lien avec des collègues professeurs de disciplines, notamment de Lettres modernes. Dans le cadre de cette étude, nous considérerons donc l'adolescence comme la période durant laquelle le jeune va au collège et au lycée, soit environ de 11 à 18 ans, pour cibler le public des professeurs documentalistes, et nous nous attacherons à explorer comment la mise en place d'actions pédagogiques autour de romans de *fantasy* pour la jeunesse permet au professeur documentaliste d'accompagner la construction identitaire des adolescents.

Dans une première partie, nous nous appuierons sur la lecture d'articles et ouvrages scientifiques afin de déterminer les liens entre littérature de *fantasy* et construction identitaire à l'adolescence ; l'objectif n'étant évidemment pas de valoriser outre mesure la *fantasy* au détriment des autres genres littéraires, la diversité des genres proposés aux adolescents étant primordiale pour accompagner leur construction identitaire, mais d'explorer en quoi certaines caractéristiques de ce genre peuvent y contribuer. Ensuite, une étude menée auprès de professeurs documentalistes et de professeurs de disciplines nous permettra d'observer les pratiques professionnelles mises en œuvre par ceux-ci autour de la *fantasy* auprès de leurs élèves, et nous amènera à proposer des pistes pédagogiques pour exploiter cette littérature dans un cadre scolaire.

1. Rôle(s) des romans de *fantasy* pour la jeunesse dans la construction identitaire des adolescents

1.1. Tenter de définir la *fantasy* (pour la jeunesse), un préalable

1.1.1. Un genre à la définition floue

Afin de déterminer les liens entre littérature de *fantasy* et construction identitaire à l'adolescence, il est tout d'abord nécessaire de définir les contours de ce genre littéraire souvent mal connu, et ce même des professionnels du livre, comme le prouve le classement de la saga *Harry Potter* et de *Twilight* en littérature « fantastique » et non en *fantasy* par le CNL dans son étude sur *Les jeunes adultes et la lecture* (2018). La définition donnée en introduction de ce mémoire, établie par Anne Besson (« les créations de mondes où règne la magie et où les hommes cohabitent avec d'autres créatures sans que cela suscite le moindre étonnement »), en contient les éléments essentiels, mais cette définition n'est pas reconnue de façon unanime par les spécialistes, et la même chercheuse en donne d'autres éléments de définition, plus ou moins précis, dans différents articles et ouvrages. Ce flou, s'il peut poser un certain nombre de problèmes (pour la définition des corpus de recherche, le classement des livres dans les rayonnages des médiathèques, CDI et librairies, etc.), est significatif de certaines caractéristiques du genre.

Sa récente apparition, en premier lieu : d'après Anne Besson dans *La Fantasy* (2007), la première utilisation du terme *fantasy* en tant que genre littéraire ne date que de 1949, même si des œuvres rattachées *a posteriori* à ce genre ont été publiées dès le XIXe siècle. J. R. R. Tolkien lui-même, considéré par tous les spécialistes comme l'un des auteurs les plus importants du genre (si ce n'est le plus important), dans sa conférence donnée en 1939 puis publiée sous le titre *Du conte de fées*, utilisait le terme de « fantasy » dans le sens d'imagination, parlant de « Faërie » pour désigner « le royaume ou l'état dans lequel les fées ont leur être », royaume ou état qui recèle également les peuples merveilleux que sont les trolls et autres sorcières ou dragons, mais aussi « les mers, le soleil, […] la terre et toutes les choses qui s'y trouvent » (p. 144). Le terme de *fantasy* dans son acception littéraire contemporaine ne correspond donc pas à la « Faërie » dont parlait Tolkien, mais elle désigne un genre littéraire dont les actions se situent, au moins en partie, dans ces univers de

« Faërie » habités de peuples imaginaires (univers pouvant être le nôtre, dont nous ne distinguerions pas tous les aspects).

Le flou qui entoure la définition de la *fantasy* est ensuite caractéristique d'un genre littéraire dont le processus de légitimation est encore en cours. Comme cela a été rappelé en introduction de cette étude, la littérature de *fantasy* est encore considérée par nombre de personnes comme un « sous-genre » littéraire, dans le meilleur des cas destiné uniquement aux enfants. Cependant, le succès du genre depuis une vingtaine d'années et l'intérêt que lui portent des acteurs de la recherche scientifique et des acteurs institutionnels contribuent à une revalorisation en cours de la *fantasy*, qui, si elle est bien entamée, est encore loin d'être achevée. Objet de recherches depuis peu et encore considéré comme une paralittérature, il n'est pas étonnant qu'une définition unanime n'ait pas encore été établie pour ce genre littéraire.

Enfin, si la critique souvent formulée à l'encontre de la *fantasy*, déplorant une littérature qui reprend toujours les mêmes motifs, est justifiée, puisqu'il s'agit d'une littérature de genre dont c'est justement la caractéristique, la *fantasy* joue également, comme toute littérature de genre, des variations de ces motifs. Ces variations ont ainsi donné naissance à de nombreux courants en son sein, auxquels s'ajoutent les innombrables croisements de la *fantasy* avec d'autres genres littéraires (*science-fantasy*, *fantasy* historique, etc.), brouillant les définitions du genre et de ses frontières avec d'autres littératures et notamment les autres littératures de l'imaginaire.

1.1.2. Principales frontières génériques

Définir la *fantasy* ne peut se faire sans en déterminer les frontières avec des genres littéraires proches que sont notamment les autres littératures de l'imaginaire, même si les hybridations et exceptions sont nombreuses. Les littératures de l'imaginaire sont une catégorie éditoriale regroupant, en France, la *fantasy*, la science-fiction, le fantastique et l'anticipation, genres auxquels sont parfois ajoutés l'horreur, les contes et les mythes. Le point commun entre toutes ces littératures est le fait que le récit évolue dans un univers construit par l'auteur. Parmi ces genres, ceux qui sont le plus souvent confondus avec la *fantasy* sont le fantastique et la science-fiction.

Le fantastique, qui connaît son âge d'or en France au XIXe siècle, outre sa proximité syntaxique avec la *fantasy*, présente également des éléments de surnaturel. Cependant, le choc voire l'angoisse entraînée par le surgissement du surnaturel dans le récit fantastique est bien

différent du processus à l'œuvre en *fantasy*, littérature du merveilleux, et ce même si l'acception anglo-saxonne de *fantasy* englobait, à l'origine, à la fois le fantastique et le merveilleux. Pour établir cette distinction plus précisément, nous nous appuierons sur les travaux de Tzvetan Todorov[9] sur la distinction entre fantastique et merveilleux. Dans le fantastique, l'irruption du surnaturel amène le lecteur (tout autant que le personnage, la plupart du temps) à se demander s'il provient d'éléments magiques, si le personnage rêve, s'il est fou, en proie à des hallucinations, etc. Au contraire, dans un récit merveilleux, le surgissement du surnaturel ne pose de problème ni au lecteur, ni aux personnages ; tout au plus assiste-t-on à un étonnement de la part du personnage qui voit sa réalité remise en question, mais cet éventuel étonnement est rapidement suivi d'une acceptation sans condition de l'existence d'éléments surnaturels.

Dans le domaine de l'édition, la *fantasy* a d'abord été assimilée à la science-fiction, ce qui a fortement contribué à brouiller les limites entre ces deux genres de l'imaginaire. Or la distinction est relativement simple à faire : s'il s'agit de deux genres du merveilleux, le traitement de la merveille y est très différent. Dans les récits de science-fiction, la merveille est en effet rationalisée, expliquée comme le produit d'une science future. Au contraire, dans la *fantasy*, la merveille provient d'une forme de magie et, si le système magique doit être vraisemblable et sophistiqué (selon Christian Chelebourg, cité par Anne Besson dans *La Fantasy*, 2007), il n'a pas de lien avec la science. Le pacte de lecture d'un récit de ce genre littéraire implique donc que les lecteurs acceptent la merveille comme faisant partie de cet autre monde que leur présente l'auteur, sans quoi ce monde ne saurait être vraisemblable ; alors que les récits de science-fiction ne demandent pas une acceptation sans condition mais sous couvert d'une explication (pseudo-)scientifique crédible.

Enfin, il est également nécessaire de rappeler que, si la *fantasy* est l'héritière de toute une tradition de contes, mythes et autres légendes, dont elle n'hésite pas à réutiliser le matériau, elle ne peut y être assimilée. En effet, s'il est indéniable que, comme le précisent André-François Ruaud et Olivier Davenas dans le *Panorama illustré de la fantasy et du merveilleux* (2018), la *fantasy* est « une littérature dotée d'une dimension mythique », elle s'en distingue par différents éléments. Tout d'abord par son objectif, purement littéraire. De plus, sa forme est spécifique : les récits de *fantasy* ont tendance à se développer sur plusieurs tomes, à l'opposé de la forme courte des mythes, contes et légendes. On notera également sa

9 Todorov, T. (1970). *Introduction à la littérature fantastique*. Cité par Anne Besson dans le cours « Définition de la fantasy » du MOOC *Fantasy, de l'Angleterre victorienne au Trône de fer* (2e session, 2016).

contemporanéité, le fait que les mythes et les légendes ont souvent été tenus pour vrais dans les civilisations qui les ont développés, ainsi que le fait que les contes respectent des codes narratifs stricts qui ne se retrouvent presque jamais dans les récits de *fantasy*, et certainement pas tous dans un même récit[10].

1.1.3. Éléments de définition propres à la littérature de *fantasy*

Une fois ces quelques frontières tracées pour éviter toute confusion, comment définir la *fantasy* en elle-même ? Voici la définition qui en est donnée en avant-propos du *Dictionnaire de la fantasy* (Besson, 2018, p. 8) :

> *« La fantasy, en quelques mots, qu'est-ce que c'est ? C'est l'ensemble des œuvres dont le monde fictionnel, qu'il s'agisse du nôtre ou d'un « monde secondaire » autonome, qu'ils communiquent ou prennent place dans un « multivers », est marqué par la présence du surnaturel magique. D'autres lois échappant à la physique y règnent, impliquant le plus souvent un niveau de développement pré-technologique, et une inspiration tirée du passé historique, en particulier antique et médiéval – car on n'a guère besoin de machines là où règne l'efficace de la magie ; mais on trouve bien sûr des univers où celle-ci est utilisée comme une technique ou mise au service d'un développement industriel. D'autres créatures y vivent aux côtés des hommes, souvent inspirées par les mythologies et les folklores : en effet, la fantasy hérite de la tradition des récits merveilleux (mythes, légendes, contes), dont elle récupère le « surnaturel naturalisé », c'est-à-dire le fait que la présence des dieux, des héros ou des fées ne constitue en rien une anomalie ou une bizarrerie dans leur contexte, apparaissant au contraire non pas banale mais concevable, voire « normale » – conforme aux normes alternatives, aux possibles de ces mondes-là ».*

Suivant toujours Anne Besson, cette fois dans l'introduction du MOOC *Fantasy, de l'Angleterre victorienne au Trône de fer* (2016), on peut préciser cette définition à l'aide de quelques autres caractéristiques de la littérature de *fantasy*. Littérature moderne, d'abord, elle est née en réaction à l'industrialisation économique, aux bouleversements sociaux impliqués par cette dernière, et à l'avènement, en littérature, du réalisme ; en France, elle ne commence à s'implanter qu'à partir des années 1980[11]. Littérature entretenant, ensuite, un rapport fondamental au sacré, ou a minima à la grandeur, la noblesse, la destinée, ces récits mettent

10 Besson, A. (2016). Mythes et légendes, à l'origine de la fantasy ?. Dans *Fantasy, de l'Angleterre victorienne au Trône de fer – Session 02*. France Université Numérique.

11 Besson, A. (2018). Lectorat. Dans *Dictionnaire de la fantasy*. Paris, France : Vendémiaire.

particulièrement en valeur l'éthique. Sur le plan de la forme, j'ajouterais également qu'il est important de noter la logique de saga de la littérature de *fantasy*, dont les récits se développent presque systématiquement sur plusieurs tomes, voire plusieurs cycles, et d'ailleurs « cette ampleur systématique se justifie par la volonté de donner progressivement cohérence et consistance à un univers fictionnel conçu comme complet et autonome : c'est là la principale leçon de Tolkien, et citations, cartes, chronologies, devenues des étapes obligées de la construction du monde de *fantasy*, exhibent cette ambition »[12].

La *fantasy* est également caractérisée, nous l'avons vu plus haut, par sa grande diversité. D'une part parce qu'elle ne se développe pas seulement dans la littérature mais sur une multiplicité d'autres supports culturels et médiatiques (films, séries, jeux de rôle, jeux vidéo, jeux de société, etc.). D'autre part, la diversité de ce genre littéraire se traduit par un foisonnement de sous-genres possédant chacun ses caractéristiques propres et qui, en plus, se recoupent parfois entre eux. Pour compliquer encore les choses, tous les sous-genres ne sont pas reconnus par tous les spécialistes, auteurs et lecteurs, et la définition de certains sous-genres peut être différente selon l'observateur ; un récit de *fantasy* peut également appartenir à la fois à plusieurs de ces sous-genres. Quelques exemples pour donner un aperçu de cette diversité générique interne à la littérature de *fantasy* : la *high fantasy* se déroule exclusivement dans un monde imaginaire (ex. : *Le Seigneur des Anneaux*, de J. R. R. Tolkien, trilogie se déroulant en Terre du Milieu) alors que la *low fantasy* présente également notre monde (ex. : *La Quête d'Ewilan*, de Pierre Bottero, qui voit les héros faire plusieurs fois un « grand pas sur le côté » entre notre monde et celui de Gwendalavir), voire s'y déroule entièrement (ex. : *Harry Potter* de J. K. Rowling, où des sortes de passages secrets réservés aux sorciers permettent d'accéder à des espaces cachés aux yeux des « moldus » par la magie) ; la *fantasy* animalière met en scène des animaux (ex. : *Pierre Lapin*, de Beatrix Potter) ; la *fantasy* historique explore l'uchronie (ex. : Le *Cycle de Wielstadt*, de Pierre Pevel, qui se déroule aux XVIe et XVIIe siècles dans le Saint Empire romain germanique et incorpore dans l'Histoire des éléments surnaturels) ; la *fantasy* arthurienne, pan important de ce genre, met en scène des éléments issus de la légende du roi Arthur (ex. : le *Cycle d'Avalon*, de Marion Zimmer Bradley, proposant une réécriture de la légende arthurienne du point de vue féminin) ; etc.

12 Besson, A. (2007). *La Fantasy* (p. 90). Paris, France : Klincksieck.

1.1.4. Et la littérature de *fantasy* pour la jeunesse ?

Loin de naître en même temps que la littérature générale (comprendre : destinée aux adultes), la littérature de jeunesse n'existe pas vraiment avant la deuxième moitié du XIXe siècle, moment où le statut de l'enfant, nouvellement scolarisé, évolue. Le secteur de l'édition pour la jeunesse va ensuite se développer et s'organiser pendant plus d'un siècle, maintenant toujours un lien plus ou moins fort avec l'institution scolaire, jusqu'à représenter aujourd'hui en France entre 10 et 15 % de part de marché dans le secteur de l'édition. De nos jours, lorsqu'un éditeur publie un texte dans une collection destinée à la jeunesse, il lui incombe de tenir compte de l'âge ciblé, des compétences et des attentes des lecteurs. Reproche souvent fait à la littérature de jeunesse, celle-ci présente donc souvent un style d'écriture différent de la littérature générale et assez reconnaissable, une écriture plus simple, certes, mais qui n'en est pas moins inventive : elle a simplement ses spécificités propres, s'adaptant aux compétences cognitives de ses lecteurs (complexité syntaxique et stylistique, segmentation, effet de surprise notamment) (Marie-Hélène Routisseau, 2008). Ainsi, il est assez évident que *Chien bleu* (Nadja, 1989) et *Hunger Games* (Suzanne Collins, 2008-2010), bien que deux œuvres de littérature de jeunesse, ne visent pas le même public… Cependant, en se fondant, à la suite de Christian Chelebourg (*Les Fictions de jeunesse*, 2013, p. 8), sur la position de Michel Tournier, nous envisagerons la littérature de jeunesse « comme un corpus sanctionné par la réception » : la littérature de jeunesse est, tout simplement, la littérature *lue* par les jeunes (plutôt que la littérature *écrite* pour eux). Cette position est partagée par de nombreux théoriciens, et l'on peut citer cette définition de la littérature jeunesse par Ganna Ottevaere-van Praag, pour laquelle « toute narration à caractère littéraire capable d'emporter l'adhésion des enfants et des adolescents, qu'elle soit ou non écrite à leur intention »[13], appartient à cette littérature. En effet, la porosité de la littérature générale et de la littérature de jeunesse (et c'est encore plus vrai lorsqu'on parle de littérature pour adolescents) est observable par le fait que des adultes lisent de la littérature de jeunesse et que de nombreux adolescents lisent de la littérature générale, mais aussi par le fait que plusieurs œuvres, publiées dans un premier temps dans l'une de ces catégories, font ensuite l'objet d'une nouvelle édition dans l'autre, voire que certaines œuvres sont publiées en même temps en littérature générale et en littérature de jeunesse, dans deux éditions différentes (ce fut le cas, par exemple, du *Clan des Otori*, de Liam Hearn, publié parallèlement chez Gallimard Jeunesse et en Folio). Adopter ce

13 Ottevaere-van Praag, G. (1996). *Le Roman pour la jeunesse : Approches, définitions, techniques narratives*. Citée par Marie-Hélène Routisseau, dans *Des romans pour la jeunesse ? Décryptage* (2008), p. 21.

point de vue permet de plus d'inclure dans la littérature de jeunesse des ouvrages qui, bien qu'indéniablement destinés à un public adolescent, n'ont pas été publiés sous l'égide de la loi du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse, puisque plusieurs collections ont fait le choix de s'affranchir de cette loi, notamment pour se libérer d'un certain nombre de tabous et de contraintes qu'elle impose (on peut citer les collections DoAdo pour les éditions du Rouergue, ou Exprim' chez Sarbacane).

Fantasy et littérature de jeunesse sont intimement liées, en premier lieu parce que les trois auteurs précurseurs de la *fantasy* en Angleterre (Lewis Carroll, James Barrie et Kenneth Grahame) sont considérés comme des auteurs de littérature de jeunesse (Baudou, 2011), mais également parce qu'il s'agit d'un genre associé au public jeune dans l'imaginaire collectif, et déprécié pour cette même raison. Si, selon Tolkien (*Du conte de fées*, 2006), les contes de fées ne sont pas par nature destinés aux jeunes mais que ce sont les adultes qui les y ont destinés, la même chose pourrait être dite de la *fantasy* en France, du moins jusqu'au tournant que constituent les années 2000. De plus, dans la quasi-totalité des ressources documentaires sur la *fantasy*, on retrouve un point sur les œuvres de littérature de jeunesse, comme dans le *Dictionnaire de la fantasy* (Besson, 2018) qui inclut une entrée « Jeunesse », et l'inverse est également vrai : dans les études sur la littérature de jeunesse, une place importante est laissée aux littératures de l'imaginaire et spécifiquement à la *fantasy*.

Mais alors, en quoi cette *fantasy* pour la jeunesse se différencie-t-elle de la *fantasy* pour adultes ? Tout d'abord, elle s'en écarte par un premier point, explicité dans un article d'Anne Besson publié en 2011 dans le 138e numéro de *Lecture Jeune* et intitulé « La *fantasy* pour la jeunesse, stagnation ou mutation ? », et qui a trait à la reprise de motifs narratifs d'une œuvre à l'autre. S'expliquant, pour la littérature de *fantasy* dans son ensemble, par la nécessité de toute littérature de genre à respecter un certain nombre de codes, mais aussi à la prégnance de l'influence, d'une part, de son inscription dans une tradition héritée des contes et autres mythes, et, d'autre part, de la forte influence des précurseurs et des grands noms du genre, cette reprise des motifs narratifs est poussée encore plus loin en littérature de jeunesse. En effet, des modèles narratifs sont à l'œuvre dans la très large majorité des romans de *fantasy* pour la jeunesse : « les héros et héroïnes continuent […] imperturbablement de se découvrir une identité cachée et des pouvoirs électifs à l'orée de leurs aventures », usant le topos de « l'orphelin-depuis-toujours-confronté-à-des événements-bizarres », et sont « invariablement « héritiers » d'un destin […] qui les met en contact avec un monde merveilleux ». Si « on les trouve partout dans la fiction de *fantasy* », c'est tout particulièrement le cas dans les œuvres

de jeunesse. Un autre motif narratif, celui « de la « formation », dans le cadre d'une relation pédagogique et/ou d'une quête initiatique, est lui aussi toujours aussi prégnant », bien plus que dans les œuvres de *fantasy* pour les adultes, qui y ont pourtant souvent recours. D'autres points qui différencient la *fantasy* pour la jeunesse de celle pour adulte sont développés dans le *Dictionnaire de la fantasy* (Besson, 2018, pp. 209-211), et ont tous trait à la porosité entre *fantasy* et autres littératures de l'imaginaire. D'abord, de nombreux éléments des contes de fées ont inspiré des auteurs de *fantasy* pour la jeunesse, comme les épreuves subies durant la quête initiatique qui « demandent d'être adroit, courageux et fort, ou sont constituées de devinettes ou d'énigmes à résoudre ». Cependant, la *fantasy* jeunesse s'éloigne beaucoup des contes, tout particulièrement dans le traitement des personnages. En effet, si les personnages de contes sont « nettement dessinés et les détails laissés de côtés » selon une véritable typologie (Bettelheim, *Psychanalyse des contes de fées*, cité dans le *Dictionnaire de la fantasy*), avec les bons d'un côté et les méchants de l'autre dans un fonctionnement narratif particulièrement manichéen, les personnages de *fantasy* pour la jeunesse sont au contraire caractérisés par leur ambivalence ; leur humanité, en somme. Le personnage de Rogue, à travers son évolution tout au long de la saga *Harry Potter*, en est l'exemple parfait. Enfin, si les motifs narratifs sont en effet particulièrement prégnants dans les ouvrages de *fantasy* pour la jeunesse, « le contrat implicite entre auteurs de fantasy jeunesse et adolescents consiste en un équilibre du semblable et de l'inédit ». En effet, « les auteurs de fantasy jeunesse s'inspirent avec bonheur des autres genres » pour varier ces motifs, alimentant « leurs ouvrages qui, loin de respecter les limites strictes du genre, usent de tous les artifices utiles à la fidélisation du jeune lectorat ». Dans cette même lignée, selon Anne Besson, « le recours syncrétique aux mythes de tout type, sans distinction d'époque ou d'origine géographique et croisés avec des références plus contemporaines » est sans doute un trait distinctif de la *fantasy* jeunesse. Pour conclure avec Jacques Baudou, comme le fait cette entrée du *Dictionnaire de la fantasy*, c'est donc la richesse de ses variations qui constitue sûrement la plus importante caractéristique du pan jeunesse de la littérature de *fantasy* :

> *« La fantasy jeunesse se montre souvent plus innovante, plus imaginative que la fantasy adulte parfois corsetée dans ses schèmes narratifs et thématiques. Les auteurs de fantasy jeunesse ont su s'appuyer sur la sympathie et la compréhension de leur lectorat pour dépasser les limites de la forme, saisir l'essence même de la communication et offrir dans des aventures incroyables un rapport au réel d'une acuité nouvelle ».*

1.2. Merveilleux, magie et enfance

1.2.1. Quels liens entre merveilleux et enfance ?

On observe dans les récits destinés aux enfants, qu'ils soient contemporains ou plus anciens, une forte présence du merveilleux. En effet, nombre de ces récits mettent en scène des animaux ou des plantes parlant et se comportant comme des humains, des personnages dotés de pouvoirs magiques, ou des éléments surnaturels venant interrompre le cours réaliste des choses. Le conte de fées en est l'exemple le plus représentatif, et Bruno Bettelheim a analysé le merveilleux de ce genre littéraire dans *Psychanalyse des contes de fées* (1976) de la façon suivante : « la nature irréaliste de ces contes […] est un élément important qui prouve à l'évidence que les contes de fées ont pour but non pas de fournir des informations utiles sur le monde extérieur mais de rendre compte des processus internes, à l'œuvre dans un individu » (p. 42). Et, pour comprendre ce qui se passe dans son être conscient et son être inconscient, et donc grandir, l'enfant doit non pas apprendre

> *« rationnellement la nature et le contenu de l'inconscient, mais [se familiariser] avec lui, en brodant des rêves éveillés, en élaborant et en ruminant des fantasmes issus de certains éléments du conte qui correspondent aux pressions de son inconscient. En agissant ainsi, l'enfant transforme en fantasmes le contenu de son inconscient, ce qui lui permet de mieux lui faire face. C'est ici que l'on voit la valeur inégalée du conte de fées : il ouvre de nouvelles dimensions à l'imagination de l'enfant que celui-ci serait incapable de découvrir seul » (p. 21).*

La *fantasy* jeunesse, puisant largement dans ce « réservoir de merveilleux » (Besson, *La Fantasy*, 2007, p. 77), pourra avoir pour le public adolescent qui nous intéresse ici la même fonction. Sans aller toutefois aussi loin dans une analyse psychanalytique qui démontre, par ailleurs, une vision très utilitariste de la littérature, il reste indéniable que, reprenant des éléments de merveilleux issus des récits dont les adolescents sont nourris depuis l'enfance, la *fantasy* peut être qualifiée de « littérature « adolescente » […] en ce qu'elle prolonge de façon manifeste le lien, venu de l'enfance, entre image et imaginaire, en direction du public adulte » (Besson, 2007, p. 125) et, en ce qui nous concerne, adolescent.

De plus, selon Christian Chelebourg, « ce qui caractérise le merveilleux, c'est […] d'abord que la pensée magique y prend le pas sur la pensée rationnelle » (cité dans Besson, 2007, p. 165). Or, cette pensée magique se rapproche de la pensée de l'enfant, de sa manière

d'appréhender le monde qui l'entoure : Jean Piaget a en effet montré que sa pensée, jusqu'à la puberté, est animiste. Rien d'étonnant, alors, au fait que voir des arbres ou des rochers parler dans les récits ne les étonne pas outre mesure. Les romans de *fantasy* installent ainsi par le merveilleux, et donc l'exploitation de cette « pensée magique », leurs jeunes lecteurs dans un espace « familier à leur univers mental » (Chelebourg, 2013, p. 22). Les adolescents trouveront donc dans ces récits un cadre qui leur est familier parce qu'il correspond à la vision du monde qui était encore la leur il n'y a pas si longtemps, et qui n'est pas (encore) totalement effacée. Cependant, ce mode de pensée n'est donc plus entièrement le leur, et les récits de *fantasy* se font également le miroir de l'effritement de ce lien avec le merveilleux. Entrant dans un monde autre où il entrevoit la possibilité d'être aimé, fort, et même souvent élu alors qu'il était mal-aimé dans son monde d'origine, le héros de *fantasy* est parfois victime d'une désillusion lorsque le monde merveilleux n'est pas aussi idéal qu'on pourrait l'espérer, et le passage entre les mondes permet alors « de cristalliser symboliquement les affres de l'adolescence : le merveilleux qui se donnait facilement aux enfants révèle sa part sombre, se dérobe à ceux qui grandissent » (« Passage entre les mondes », dans *Dictionnaire de la fantasy*, 2018, p. 305). Plus une littérature de l'enfance (le temps du merveilleux insouciant est terminé), pas encore une littérature de l'adulte (le réalisme, auquel on associe la littérature générale, est bien éloigné), la *fantasy* apparaît donc par son traitement du merveilleux comme une littérature de l'adolescent.

Enfin, le merveilleux implique de la part du lecteur une posture de réception du texte bien particulière. Il réclame en effet, « pour provoquer l'enchantement, une adhésion sans condition du récepteur à sa vérité » (Chelebourg, 2013, p. 129), supposant une « suspension maximale de l'incrédulité » qui, si elle est nécessaire dans le cadre de toute fiction, est plus forte dès lors que l'on entre dans le registre du merveilleux. Le surnaturel est alors en quelque sorte naturalisé, et les créatures ou événements inconnus de notre cadre cognitif acceptés sans interrogation (Besson, 2007, pp. 16-17), condition de l'immersion du lecteur dans le récit. Or, cette crédulité requise demande un état d'esprit dénué de scepticisme ou de cynisme, un état d'esprit inspiré du regard de l'enfant sur le monde, de cette « pensée magique » de l'enfance, pour pouvoir accueillir les inventions du merveilleux (Besson, 2007, pp. 22 et 179). Il a de plus souvent été reproché aux littératures de l'imaginaire de faire croire aux enfants et aux adolescents des choses impossibles, de les amener à confondre fiction et réalité, reproche d'ailleurs longtemps émis à l'encontre des romans, même réalistes, dans les siècles précédents. Mais cette « suspension maximale de l'incrédulité » est temporaire et limitée par

le cadre du récit, comme c'est le cas pour les autres genres littéraires : le lecteur, s'il accepte de croire que ce que le roman lui raconte est vrai pendant le temps de la lecture, arrête d'y croire dès qu'il referme le livre, et les jeunes lecteurs ne sont en cela pas différents des adultes. Allant au-delà de ce constat, certains auteurs de *fantasy* considèrent même que le risque de générer des illusions sur la véritable nature du monde est encore moins important lorsqu'il s'agit de récits merveilleux, puisque la fiction y est tout particulièrement visible. C. S. Lewis, par exemple, est de cet avis, et explique par ailleurs que « sans risquer d'amener son lecteur à confondre enchantement et réalité, le texte merveilleux enchante un peu la triste réalité » (cité dans Besson, 2007, p. 29).

1.2.2. Le temps cyclique en *fantasy*, désir de retrouver le temps de l'enfance ?

Les mondes de *fantasy* sont presque toujours arrêtés dans des temps reculés, et surtout cycliques. Cette manière d'appréhender le temps est similaire à celle de l'enfant, qui n'acquiert que progressivement la notion de temps linéaire, et dont la vie est rythmée par la répétition des mêmes rituels, aimés et exigés. « La *fantasy* apparaît hantée par la simplicité de ce rapport au monde, par l'immortalité effective de qui ne se sait pas mortel » (Besson, 2007, p. 179), et témoigne ainsi du désir de retrouver l'enfance, ou du moins l'image que s'en fait la société, celle d'un temps éternel et cyclique dans lequel rien ne change vraiment. « Contre une époque qui proclame sur tous les tons la fin, fin des dogmes constitués, des idéologies, fin de l'histoire et des grands récits, la *fantasy* propose un retour éternel vers les jouissances de l'origine, les merveilles des premières fois » (Besson, 2007, p.180), et le monde secondaire peut, selon Philippe Clermont, « être lu comme un paradis de l'imaginaire où tout est possible, dans [la quête] d'une enfance perdue » (Clermont, 2007).

Cependant, les romans de *fantasy* sont également emprunts de nostalgie, signe de l'impossibilité de conserver ce temps : ils mettent en scène, « dans un monde assoupi dans une paisible immobilité ou un quotidien grisâtre, de l'événement, de l'aventure, du sacré, qui vient le changer, le dynamiser, mais aussi le détruire » (Besson, 2007, p. 180). La quête du héros, si elle est canoniquement la reprise d'une lutte immémoriale et la répétition des exploits d'ancêtres légendaires suite au réveil d'une puissance maléfique longtemps endormie, est justement la dernière de ces répétitions. On pourrait résumer cette idée à la manière de l'Autre, la puissance maléfique de la saga *La Passe-miroir* : « Oh oui, l'histoire va se répéter.

Elle pourra ainsi enfin se conclure »[14]. Le rapport au passé dans les romans de *fantasy* est donc emprunt de nostalgie, signe de l'impossibilité de conserver ce temps éternel et cyclique : ils affirment la nécessité du changement. Les adolescents retrouvent donc dans ce genre littéraire un miroir merveilleux de leur situation, celle d'une nécessaire sortie du temps de l'enfance.

1.2.3. La magie en *fantasy* jeunesse, appréhender un nouveau rapport au monde

Dans la grande majorité des récits de *fantasy*, et presque tous ceux de *fantasy* jeunesse, la magie est liée à l'enfance, selon deux cas de figure opposés. Dans le premier cas, la magie disparaît (pour ainsi dire) durant l'adolescence, supposant ainsi qu'elle est inhérente à l'enfance. C'est le cas, par exemple, dans la trilogie *A la croisée des mondes*, où le personnage de Lyra parvient instinctivement à maîtriser l'aléthiomètre (sorte de boussole indiquant la vérité) alors que les adultes ne peuvent le déchiffrer qu'après de longues heures d'étude et, de plus, de manière imprécise. On peut également citer *Le Monde de Narnia* (C. S. Lewis, 1950-1956), saga dans laquelle les héros les plus âgés, en grandissant, ne croient plus en ce monde et, par conséquent, ne peuvent plus y entrer : la magie semble échapper aux adultes. Dans le second cas, au contraire, la magie se déclare durant l'adolescence du héros. C'est le cas pour les jeunes sorciers dans *Harry Potter*, pour Ewilan dans *La Quête d'Ewilan* (Bottero, 2003), pour Guillemot dans *Le Livre des étoiles* (Erik L'Homme, 2001-2003), et dans bien d'autres univers. Dans un cas comme dans l'autre, l'adolescence change quelque chose dans le rapport à la magie du héros, et en conséquence dans son rapport au(x) monde(s), ce qui est le cas, l'aspect magique en moins, dans la réalité.

L'une des fonctions de la magie est, ensuite, de faire « effet de merveilleux », comme le rappelle Philippe Clermont (2007, p. 194), et l'on a déjà explicité plus haut le lien entre enfance et merveilleux. En effet, dans les récits de *fantasy*, la magie « remplace ou complète les lois scientifiques par d'autres, dont la caractéristique essentielle est de contredire, ou de surpasser les lois de la nature » (Magie, dans *Dictionnaire de la fantasy*, 2018). Le choix d'insérer de la magie dans un récit est ainsi un choix en faveur de valeurs et de concepts opposés à ceux qui sous-tendent une approche réaliste ou scientifique (ibid.) : la magie permet aux récits de *fantasy* de « renverser l'inéluctable, ce qui, dans un autre cadre fictionnel, serait

14 Dabos, C. (2019). *La Tempête des échos* (p. 136). Paris, France : Gallimard Jeunesse.

absolu : on revient d'entre les morts […], on inverse le temps […]. Le recours à des pouvoirs surnaturels – à la magie, pour la nommer – relativise les grands absolus de la condition humaine » (Fin, dans *Dictionnaire de la fantasy*, 2018). C'est donc surtout la magie qui fait des univers de *fantasy* des univers de tous les possibles.

De tous les possibles, véritablement ? La magie de *fantasy*, si elle s'oppose en effet aux lois de la nature, n'en est pas moins un système sophistiqué et conçu comme vraisemblable, avec parfois de longs développements sur son origine et son fonctionnement. Le caractère ésotérique de la magie de *fantasy* implique de plus la nécessité d'un apprentissage de ce système pour pouvoir maîtriser ses pouvoirs : si de nombreux héros naissent avec un don ou un talent spécifique pour la magie, il leur faut apprendre à la maîtriser. Ce système magique, qui interroge donc les conséquences du pouvoir de l'homme sur la nature, n'est pas maîtrisé de manière innée, et, de plus, les récits de *fantasy* présentent souvent le motif d'un équilibre à conserver entre les lois de la nature et les possibilités de la magie. Ainsi, lorsqu'Ewilan « dessine » (crée) un poignard si solide qu'il est indestructible, et si tranchant qu'il transperce toutes les matières, son mentor lui explique qu'« un dessinateur joue avec les forces de la nature, il ne les viole pas »[15]. Les possibilités infinies ouvertes par la magie sont donc circonscrites aux lois d'un système magique sophistiqué, ainsi qu'à des règles d'usage dont le jeune héros fera l'apprentissage. Apprendre à maîtriser la magie, c'est donc aussi apprendre à respecter un équilibre avec les lois naturelles. En tous les cas, l'adolescent, qui découvre un nouveau rapport au monde et donc de nouvelles manières d'y agir, pourra par la lecture de romans de *fantasy* être témoin de l'apprentissage de la maîtrise de nouveaux pouvoirs par le héros.

1.2.4. Métamorphoses et animaux : accepter les changements de l'adolescence

L'adolescence est caractérisée par des changements d'ordres à la fois physiques et psychologiques. Le merveilleux de la *fantasy* permet de réifier les métaphores liées à ces changements. En premier lieu, de nombreuses études sur les créatures exploitées en *fantasy* en font des avatars de l'adolescent et de sa mutation intérieure, notamment en ce qui concerne les vampires (on pourra citer l'article de Lilian Cheilan, « Le vampire, un miroir pour l'adolescent dans la littérature de jeunesse », publié en 2008 dans *Devenir adulte et rester*

15 Bottero, P. (2007). *La Quête d'Ewilan : Les Frontières de glace*, p.74. Paris, France : Rageot Editeur.

enfant ?). Pour Josée Lartet-Geffard, « la violence qu'elles [ces créatures dangereuses] incarnent, que ce soit celle qu'elles expriment ou celle que le héros leur oppose, renvoie aux forces pulsionnelles si actives lors de l'adolescence » (*Le Roman pour ados*, pp. 126-127). Pour cette même autrice, il est aussi question dans les romans allant « au-delà du réel » des bouleversements corporels de l'adolescence, sous la forme d'interrogations « portées par des changements autrement plus radicaux que ceux que l'on rencontre dans la réalité » (ibid., p. 123) : d'authentiques métamorphoses, souvent d'homme à animal. Le jeune héros doit alors apprendre à gérer un corps changé, de la même manière que l'adolescent lecteur.

La conception de l'animal comme partie intégrante de l'homme est d'ailleurs un motif récurrent en *fantasy*, permettant selon Christian Chelebourg (2013, pp. 190 à 193) d'imager les transformations du corps et de l'esprit selon deux cas de figures différents. Dans le cas du « doudou », l'animal est une partie de l'homme, même s'il est dissocié de son corps. Les *dæmons* de la trilogie *A la croisée des mondes* en sont l'exemple le plus parlant, ces animaux naissant et mourant en même temps que leur humain, et ne pouvant pas (sauf cas très rares) s'en éloigner. De plus, dans cet univers, les *dæmons* peuvent changer de forme durant l'enfance puis se stabilisent à l'entrée dans l'âge adulte. La forme définitive du *dæmon* est une marque de l'identité de son humain :

> *« Le jour où ton* dæmon *prendra une forme définitive, tu sauras enfin qui tu es » (*A la croisée des mondes*, p. 144)*

> *« A mesure que tu grandis, tu commences à réfléchir ; tu te dis que ton* dæmon *pourrait devenir ceci ou cela… Et, généralement, ça correspond. Avec ta véritable nature, je veux dire. Par exemple, si ton* dæmon *est un chien, ça veut dire que tu aimes faire ce qu'on te dit de faire, savoir qui est le chef, obéir aux ordres et faire plaisir à celui qui commande. Un tas de domestiques ont des* dæmons-*chiens. Ça t'aide à connaître ta personnalité et à découvrir ce que tu devrais faire plus tard » (*A la croisée des mondes*, p. 974)*

Le deuxième cas de figure est celui du « totem » : l'animal est considéré comme un double de l'homme et, dans ce cas, les personnages ont le pouvoir de se changer en animal (on peut penser notamment aux *animagi* de la saga *Harry Potter*). Renouvellements individuels de la notion collective de totem autant que mises en scène des transformations du corps, ces animaux prennent « en charge narrativement et psychologiquement les transformations liées à l'adolescence » et « enseignent aux jeunes lecteurs la nécessité de domestiquer la Bête qui s'éveille en eux ». C'est ainsi le cas de Salim qui, dans *La Quête d'Ewilan*, découvre sa

capacité à se transformer en loup : lors de sa première métamorphose, le jeune garçon doit lutter pour ne pas rester loup indéfiniment et apprendre à maîtriser cette dimension sauvage de sa personnalité. Toujours selon Christian Chelebourg, ces deux catégories « interrogent l'identité de l'individu dans ses interactions avec la société. Ici comme ailleurs, l'animal incarne une altérité familière à travers laquelle la fiction éprouve la personnalité singulière de chacun ». Métamorphoses et animaux peuvent donc, en *fantasy*, être vus comme des métaphores des bouleversements que rencontrent les adolescents et, par conséquent, refléter leurs difficultés à les appréhender.

1.3. Des mondes secondaires

1.3.1. La découverte de mondes secondaires complets et cohérents

La littérature de *fantasy* est, nous l'avons dit précédemment, une littérature des « autres mondes », et David Peyron explique que le plaisir est apporté par « un monde dans son ensemble » (2013, p. 72) qui doit avoir un intérêt pour lui-même, au-delà de toute métaphore : l'œuvre de *fantasy* est plus qu'un livre, elle est un monde, et « c'est dans l'acte d'invention d'un monde qui diffère de la réalité que se situe [son] attrait majeur » (Ryan, 2016, p. 27). Certes, les théories littéraires envisagent les œuvres fictionnelles dans leur ensemble comme des mondes fictionnels, mais « la *fantasy* ne met pas en scène seulement un état de choses possibles mais non avéré […] ; cet état de choses prend bel et bien chez elle la forme d'un « monde » » (Besson, 2007, pp. 142-143). Lorsque le monde fictionnel prend pour référence le monde réel, il n'est pas difficile pour le lecteur de se représenter que les personnages s'insèrent dans un univers plus complet, univers qui recèle autant de personnages potentiels que d'habitants, puisque l'on pourrait très bien raconter les aventures de leurs voisins, par exemple. Les autres mondes de *fantasy*, au contraire, ne bénéficient pas de cette toile de fond présente dans l'imaginaire des lecteurs. Ils ont donc pour vocation d'être le plus complets possibles pour faire illusion de vérité, c'est pourquoi l'univers de *fantasy* est pensé globalement, et ce même si tous les éléments ne sont pas utilisés dans l'intrigue : lorsqu'ils sont laissés en arrière-plan, ils contribuent selon Pierre Pevel (cité dans Besson, 2007, p. 145) à constituer un « folklore » du monde imaginaire qui lui donne plus de consistance. Cette ambition de complétude explique, d'une part, la logique sérielle de la littérature de *fantasy*, et, d'autre part, sa tendance encyclopédique. Les œuvres de *fantasy* sont en effet souvent développées sur plusieurs tomes, ampleur textuelle qui permet de « construire des réalités

parallèles illusoirement complètes » (Besson, 2007, p. 23). La tendance encyclopédique en littérature de *fantasy* se traduit par l'expansion de l'univers à travers des paratextes qui, depuis Tolkien et les nombreuses annexes à son œuvre, sont un véritable topos du genre. Ces paratextes constituent ce que Richard Saint-Gelais appelle des « xéno-encyclopédies »[16], cautions documentaires de mondes imaginaires qui se font passer pour réels. Dans « Pour un imaginaire monde », article du *Panorama illustré de la fantasy et du merveilleux* (Davenas et Ruaud, 2018), Frédéric Weil explique que « ces preuves en provenance des mondes de *fantasy* sont autant d'ouvroirs à l'imaginaire. Ils permettent aux lecteurs de traverser le miroir et de visiter le territoire imaginaire en-dehors de la trame narrative » (p. 630). La carte en est l'exemple le plus répandu. Gage d'authenticité, elle « vient avant tout garantir le réalisme du monde créé par l'auteur : l'univers fictionnel se voit doté d'une géographie précise », et instaure un temps long en dotant le monde d'une Histoire (Cartes, dans *Dictionnaire de la fantasy*, 2018). On la trouve dans la plupart des livres de *fantasy*, en particulier ceux inspirés de l'œuvre de Tolkien, et elle est une véritable invitation au voyage qui promet au lecteur un dépaysement par « ses toponymes mystérieux et ses sonorités exotiques » (ibid.).

Ces mondes de *fantasy*, en plus d'être voulus le plus complets possibles, doivent également être vraisemblables, c'est-à-dire répondre à des lois naturelles qui leur sont internes selon le principe de *self-coherence*. Ce principe est une condition nécessaire pour inviter le lecteur à accepter ces nouvelles règles et ainsi à entrer dans un autre monde. En effet, l'incohérence est un « élément gênant qui va sortir [le lecteur] de l'immersion et de la croyance dans le monde imaginaire » (Peyron, 2013, p. 77). Le monde secondaire doit donc être si complet et si cohérent qu'il peut se donner pour vrai, si tant est que l'on accepte le nouveau fonctionnement « naturel » qui découle du merveilleux. Tolkien, déjà, disait de la « Faërie » qu'« à l'intérieur, ce qu'il [l'auteur] raconte est vrai, c'est-à-dire correspond aux lois de ce monde. Par conséquent, vous y croyez, aussi longtemps que vous vous trouvez à l'intérieur, en quelque sorte » (2006, pp. 165-166). A la « suspension maximale de l'incrédulité » évoquée plus haut, il substituait alors une « Créance Secondaire » car, selon lui, si l'univers proposé est vraiment complet et cohérent, on y croit, donc on n'a pas besoin de suspendre son incrédulité. « Au moment où surgit l'incrédulité, le charme est rompu ; la magie, ou plutôt l'art, a échoué » (ibid), et ce n'est qu'à partir de ce moment que l'on devra suspendre son incrédulité, mais il ne s'agira alors que d'un subterfuge. Que l'on adhère à la théorie de la suspension volontaire de l'incrédulité ou à celle de la « Créance Secondaire »,

16 Cité par Besson, 2007, p. 23.

l'immersion du lecteur dans un récit de *fantasy* n'apparaît donc possible que si le monde secondaire répond à ces exigences de complétude et de cohérence interne. Ainsi, le lecteur découvre le monde secondaire en suivant dans grand nombre d'intrigues le voyage de héros qui le découvrent également, mais est tout à fait libre d'en explorer, par sa propre imagination, tous les possibles. Et, grâce à l'immersion permise par sa cohérence interne, le monde secondaire peut alors se faire un des terrains de l'« exploration » nécessaire à la construction identitaire de l'adolescent.

1.3.2. La *fantasy*, genre de la toute-puissance du langage

Dans *Culture Geek* (2013), David Peyron indique que « tout comme Flaubert était à la recherche de romans qui ne se tiennent que par le style, on pourrait dire que les geeks cherchent des œuvres qui ne se tiennent que par le monde » (p. 73). Faut-il alors écarter la notion de style littéraire quand on analyse la *fantasy* ? L'intérêt du monde est essentiel, nous venons de le voir, et il est indéniable que les œuvres de *fantasy* anglo-saxonnes n'ont pas toujours eu droit à une traduction française de qualité. Cependant, de nombreux ouvrages de *fantasy*, francophones ou traduits, tiennent autant par leurs qualités littéraires que par leur monde. De plus, le style littéraire est lui aussi une condition de l'immersion du lecteur dans un récit (c'est bien pour cela que l'on propose parfois aux élèves de lire l'incipit des romans qu'on leur présente avant d'en choisir un, et plus d'une fois un élève m'a dit qu'il ne choisissait pas tel roman parce qu'il n'aimait pas le style d'écriture) : un récit qui ne tiendrait *que* par le monde ne permettrait donc pas cette immersion. Plus significatif encore, on peut dire avec Marie-Laure Ryan que « la notion de monde n'annule pas celle de texte, puisqu'il faut un texte pour projeter un monde » (2016, p. 22) : dans les romans de *fantasy*, le langage (re)devient « un instrument de médiation » du monde (ibid., p. 23). En effet, nous disait Tolkien, « un pouvoir essentiel de la Faërie est […] celui de rendre immédiatement réelles, par la volonté, les visions de l'imagination » (2006, p. 154). En littérature, ces visions ne deviennent réelles pour le lecteur que par le biais du langage. Étymologiquement le genre de l'imagination créatrice et libre de toute contrainte, la *fantasy* utilise donc le texte pour réifier cette imagination dans l'esprit du lecteur. Comme le dit Christian Chelebourg, la *fantasy* est ainsi « la mise à l'épreuve romanesque et la vérification effective des pouvoirs créateurs du langage » (cité dans Besson, 2007, p. 22). Frédéric Weil va même encore plus loin, considérant la *fantasy* comme « l'un des derniers lieux créatifs du langage poétique » (2018, pp. 627-628).

En plus d'être créateurs de mondes entiers, les mots et les lettres, à l'intérieur des récits de *fantasy*, sont par ailleurs souvent vecteurs de la magie : Harry Potter et ses camarades prononcent des formules magiques, dans *Le Livre des étoiles* la magie demande l'utilisation de graphèmes, etc. Puissances magiques, les mots font aussi dans un certain nombre de récits de *fantasy* pour la jeunesse du lecteur « un mage, ou plutôt […] celui par qui la magie de l'écriture se réalise » (Chelebourg, 2013, p. 140). En effet, nous pourrons citer deux exemples de ce procédé prenant au pied de la lettre à la fois la métaphore de la magie des livres, et la notion d'immersion fictionnelle : *L'Histoire sans fin* (Michael Ende, 1979) et la trilogie *Cœur d'encre* (Cornelia Funke, 2003). Dans *L'Histoire sans fin*, Bastien, en lisant un livre, anime son personnage principal, puis bascule lui-même dans l'histoire pour en devenir un nouveau personnage. *Cœur d'encre* présente des personnages capables de faire basculer dans le monde réel des éléments fictionnels, et inversement, en lisant les livres à voix haute. L'un d'eux dit d'ailleurs : « Je sais que vous me prenez tous pour un magicien, mais je n'en suis pas un. La magie vient des livres »[17]. Or, être convaincu de la puissance du langage peut permettre à l'adolescent d'apprendre à l'utiliser pour exprimer ce qu'il ressent.

1.3.3. Le passage dans un autre monde

Dans les romans de *low fantasy*, le héros passe d'un monde à un autre, le monde qu'il quitte étant la plupart du temps le nôtre. On y retrouve donc le topos du seuil permettant le basculement d'un monde à l'autre, représenté entre autres procédés par un miroir, une armoire (*Le Lion, la sorcière blanche et l'armoire magique*, premier tome publié du *Monde de Narnia*), un mur à traverser (*Harry Potter*) ou un tunnel oublié dans une gare (*Le secret du Quai 13*, Eva Ibbotson, 1994), ou un trou dans la toile du monde (*A la croisée des mondes*). Or, selon Philippe Clermont, ce passage dans un autre monde peut toujours « être interprété comme une métaphore du passage à l'âge adulte » (2007). Encore une fois, la *fantasy* permet donc de réifier la métaphore et, même si l'on voit le monde secondaire merveilleux comme un « paradis perdu » de l'enfance qui ne tient pas sa promesse paradisiaque, comme Danièle Henky, dans tous les cas « le passage que l'on y fait opère une métamorphose » (2008, p. 224). Ainsi, lorsqu'il retourne dans le monde primaire, ou lorsqu'il arrive au bout de ses aventures dans les cas où il n'y revient pas, le jeune héros a changé, mûri, il a appris des choses sur lui-même qui auront un impact sur sa vie, à l'image d'Alice qui, lorsque le Griffon

17 Funke, C. (2010). *Cœur d'encre*, p. 215. Paris, France : Gallimard Jeunesse.

lui demande de lui raconter son histoire, répond : « Ce n'est pas la peine de remonter à hier, parce que j'étais une personne différente alors ».

Ce passage du héros dans un monde secondaire figure également le passage du lecteur dans le monde de la fiction. A partir des travaux de Jean-Marie Schaeffer (*Pourquoi la fiction*, 1999), le rôle de la feintise ludique dans la construction identitaire des individus est aujourd'hui établi. La feintise ludique (le « faire comme si » des enfants) a en effet pour fonction de « créer un univers imaginaire et d'amener le récepteur à s'immerger dans cet univers »[18] (p.156), et Christian Chelebourg affirme que « la feintise est aujourd'hui en voie de réhabilitation pour le rôle qu'elle joue comme vecteur de la connaissance, comme outil cognitif, notamment dans le contexte des jeux d'enfants ; l'immersion fictionnelle la transfère dans le domaine de la construction identitaire » (2013, p. 11). Ainsi, comme l'enfant qui joue, l'adolescent qui lit, en entrant dans la narration, « élabore des représentations afin de nommer ce qui n'est pas – si ce n'est justement dans la sphère de l'imagination – pour se décrypter dans le miroir des livres. Le récit établirait une mise en discussion réflexive de l'espace intérieur, qui rendrait possible aussi bien l'intrusion que la domestication […] des émotions. L'enfant en s'amusant [ici, l'adolescent en lisant] s'essaierait par procuration à des situations inédites » (Routisseau, 2008, p. 35). Étant donné le rôle primordial de l'exploration des possibles dans la construction identitaire, la feintise ludique apparaît donc comme un outil de celle-ci.

De plus, les théories littéraires sont généralement orientées aujourd'hui vers la réception, selon le principe énoncé en 1976 par Wolfgang Iser dans *L'Acte de lecture* : « La question de savoir ce que signifie tel poème, tel drame ou tel roman doit être remplacée par celle de savoir ce qu'éprouve le lecteur lorsqu'il met en œuvre un texte de fiction en le lisant » (p. 51). Il écrit ainsi que « l'expérience que nous offre la lecture affecte la totalité des expériences que nous avons vécues jusqu'alors » (p. 239) : l'expérience de la lecture a un impact sur la construction identitaire du lecteur, parce qu'elle est véritablement une expérience de vie. Cette idée est développée par Nancy Murzilli dans « Du possible dans les univers fictionnels et numériques » (2016) :

> *« L'activité [que requiert la fiction littéraire] de la part du lecteur ne se [limite] pas à une plongée dans l'univers fictionnel circonscrit par le texte, suivie d'un retour vers le monde réel [...]. Le monde de la fiction et ses personnages prennent place dans nos*

18 Par opposition à la feintise sérieuse, dont la fonction est de « l'induire à croire que cet univers imaginaire est l'univers réel » (p. 156).

pensées au même titre que les autres mondes occupant nos vies, avec lesquels ils entrent en interaction. […] Le rôle que ces mondes jouent dans nos vies est comparable à celui de notre monde familial, professionnel ou relationnel » (p. 50).

« Notre expérience dans les mondes fictionnels produit un effet de réel, non parce que l'on feindrait de tenir le « monde » de la fiction pour réel, mais parce que d'une part il s'agit d'une expérience réelle […] qui alimente notre propre réalité, et d'autre part, parce qu'en mettant le monde fictionnel, et les possibles qu'il présente, en rapport avec notre propre expérience et nos propres connaissances […], nous construisons une configuration sémantique que nous expérimentons ainsi réellement » (p.51).

« Fondamentalement un spectacle à vivre », la littérature de jeunesse n'échappe pas à cette règle d'expérience sensible, et c'est par ailleurs une condition pour que le jeune lecteur grandisse (Chelebourg, 2013, pp. 143-144).

Quelle spécificité alors pour la littérature de *fantasy* ? Marie Saint-Dizier explique que la conscience de l'écart entre le monde quotidien et le monde de l'imagination est particulièrement importante (2009, p. 64). Or, quels mondes fictionnels apparaissent les plus éloignés du monde réel que les mondes secondaires merveilleux de *fantasy* ? S'il y a en effet déplacement du réel à la fiction durant la lecture de tout roman, celui-ci est doublé en *fantasy* du déplacement vers un autre monde à l'intérieur même de la fiction, ou du moins l'écart est accru du fait de l'éloignement du monde secondaire par rapport au monde dans lequel évolue l'adolescent. Selon Josée Lartet-Geffard, cette idée de distance permet au roman de « proposer un espace transitionnel où le lecteur pourra venir s'installer tout en sachant qu'il n'y est pas vraiment » (2005, p. 142), ce qui permet ensuite de répondre « à ce besoin que manifeste l'adolescent d'aimer parfois se regarder dans la glace du livre afin de mieux se connaître sans vraiment risquer sa peau » (Joëlle Turin, citée dans Routisseau, *Des romans pour la jeunesse ?*, 2008, p. 147). Tolkien évoquait d'ailleurs que, s'il avait un véritable « désir de Faërie », il n'avait aucune envie que les dangers de ces autres mondes n'interviennent dans le monde réel. Si les univers de *fantasy* sont particulièrement aptes à devenir des univers d'exploration pour les adolescents, c'est donc aussi justement parce qu'ils sont très éloignés du monde réel. Josée Lartet-Geffard, explique ainsi que :

« « Un lecteur ne privilégiera pas toujours un texte qui colle à sa situation. Une trop grande proximité peut même se révéler inquiétante, intrusive, enfermante, tandis qu'il trouvera des mots qui lui rendront le sens de son expérience ou qui lui permettront une échappée dans un livre écrit par un homme ou une femme qui évoque de toutes autres

épreuves, quelques fois dans des temps anciens ou à l'autre bout du monde. » Qu'il s'agisse de romans se situant dans notre quotidienneté ou s'inscrivant dans un univers construit par l'imaginaire […], comme le dit Michèle Petit. La transposition littéraire et les qualités de la structure formelle permettent au lecteur d'éprouver en lui-même des échos aux émois rencontrés dans le texte. Il peut alors se laisser prendre au travail psychique de l'élaboration des ressentis. Et c'est peut-être parce qu'ils sont les plus aptes à leur parler d'eux-mêmes dans une dimension latente ou allusive que les livres communément rangés sous la rubrique du « fantastique » rencontrent un tel succès chez les adolescents » (2005, pp. 119-120).

1.4. De la quête initiatique du héros à la quête de soi du lecteur

1.4.1. Le héros de *fantasy* de jeunesse, miroir de l'adolescent

Dans *L'Art du roman*, Milan Kundera définit le personnage comme un « ego expérimental ». Josée Lartet-Geffard (2005) estime que cette expression a plus de force encore lorsque l'on parle de littérature pour adolescents. Autre condition à l'immersion du lecteur dans le texte, l'identification au personnage prend alors une dimension particulièrement importante. En effet, c'est par le truchement du personnage que se fait l'entrée du lecteur dans le texte, et les adolescents interrogés par Sylviane Ahr et Max Butlen (2012) en témoignent. Une élève de lycée professionnel dit ainsi : « Quand c'est genre fantastique, en fait ça me plaît. Je peux lire des heures. Je rentre vraiment dedans, alors que dans les livres qu'ils donnent à l'école, je rentre pas forcément dans l'histoire. Avec la fantaisie, des fois on se met à la place du personnage ». Pour des élèves peu lecteurs, également, « la source du plaisir est liée à une lecture identificatoire : ils se centrent sur l'intrigue, s'imaginent proches des personnages et ont l'impression de vivre d'autres vies ». Si l'école demande au contraire souvent de s'écarter de l'immersion pour analyser les textes, on observe donc que l'impact le plus fort sur l'adolescent a lieu lorsqu'il est immergé dans le récit. « Les personnages du livre rendent ainsi possible la mise en jeu de figures dans un espace que le jeune lecteur n'a pas à choisir parce qu'elles sont à l'extérieur de lui-même. Il construit une scène intérieure composée par l'ensemble des personnages, en se situant dans un entre-deux, entre lui-même et le texte : il imagine, élabore une illusion qui fait que l'histoire va commencer à vivre en lui. Le texte lu suscite, ce faisant, des enjeux psychiques profonds » (Routisseau, 2008, p. 35).

L'une des caractéristiques de la littérature pour adolescents est d'ailleurs que ses personnages principaux sont presque toujours des adolescents. Cette correspondance entre l'âge du héros et celui du lecteur ciblé permet ainsi de « représenter dans la fiction une étape importante, celle où le jeune commence à quitter l'enfance, au moment où elle est vécue par le lecteur » (Clermont, 2007). En littérature de *fantasy*, le héros est de plus souvent une figure d'élève, collégien ou lycéen dans le monde primaire lorsqu'il y en a un, puis impliqué dans un processus d'apprentissage du système et de ses pouvoirs magiques dans le monde secondaire. La quête épique est alors doublée d'une quête de la connaissance, et le lecteur adolescent pourra sans mal s'identifier à cette figure d'élève souvent indiscipliné. Autre aspect spécifique à la *fantasy*, ce jeune héros est généralement orphelin. En plus de sa fonction narrative (le personnage principal pourra partir à l'aventure sans briser d'attaches), cette caractéristique facilite également l'identification du jeune lecteur. En effet, selon Philippe Clermont, l'adolescent est à un moment où il construit son « roman œdipien » (terme repris de Serge Tisseron), selon lequel ses parents biologiques ne sont pas ceux qui l'ont élevé. Le fait de s'identifier à un héros orphelin peut également, selon Terri Windling, faire écho à la situation particulière de l'adolescent en lui permettant d'expérimenter une vie indépendante à une période où il s'approche de ce moment de sa vie : « pour les jeunes lecteurs, il existe une forme particulière de plaisir dans le fait de se glisser dans la peau d'un héros orphelin, à goûter à la fois les joies et les terreurs inhérentes au fait d'évoluer comme un individu complètement indépendant, sans le coussin de sûreté (ou la charge, selon l'expérience de l'enfant) des parents qui se tiennent entre eux et le vaste monde au-delà » (2018, pp. 565-566). Enfin, la quête du héros de *fantasy* correspond presque systématiquement à sauver un ou plusieurs mondes en péril. Le personnage principal est donc confronté à un environnement pour le moins instable, à l'aube de bouleversements qui pourraient être fort négatifs s'il ne parvenait pas à mener à bien sa mission : « à l'image du monde dans lequel évoluent les adolescents, il y est question de perte de repères et d'altération du rapport au monde » (Lartet-Geffard, 2005, p. 126).

1.4.2. Des récits initiatiques

Les personnages principaux de *fantasy* auxquels s'identifie l'adolescent durant sa lecture sont engagés dans une quête qui, si elle est indéniablement de nature épique, se révèle avant tout identitaire. En effet, les romans de *fantasy* pour la jeunesse sont des récits initiatiques, c'est-à-dire des récits « où l'on suit l'évolution du personnage, qui peut être positive ou

négative, vers la compréhension du monde ou de lui-même »[19]. Si le roman en général, par définition, « prend un personnage au moment où il effectue un passage de l'état où il était au début du roman jusqu'à une forme de résolution » (Christophe Lehmann, cité dans Lartet-Geffard, 2005, p. 87) et est, selon le philosophe Georg Lukács « l'histoire d'une âme qui va dans le monde pour se connaître », le roman de *fantasy* laisse une place importante au parcours d'initiation du héros qui apprend à maîtriser la magie tout autant qu'il est engagé dans un processus de quête identitaire (la maîtrise de ses pouvoirs et la question de son identité étant par ailleurs intrinsèquement liées, puisqu'il devra décider à quelles fins utiliser la magie). Ainsi, le personnage principal du récit de *fantasy*, « à travers une série d'épreuves, mûrit émotionnellement et intellectuellement […]. Celui-ci fait l'expérience de l'amour, du désir […], mais aussi du deuil et de l'échec » (Apprentissage, dans *Dictionnaire de la fantasy*, 2018). De plus, les critiques s'accordent à dire qu'en littérature de jeunesse, « la quête dont il est question est toujours une quête de soi (Lartet-Geffard, 2005, p. 132).

Espace littéraire de choix pour la quête de l'identité du héros, donc, la *fantasy* pour la jeunesse est une « quête initiatique dont l'enjeu est la conquête de son identité » (Besson, 2007, p. 33). Cette identité se découvre au travers d'épreuves, liant la *fantasy* au genre du roman d'aventure, Mais aussi grâce à l'aide de deux figures de mentors (Clermont, 2007, p. 188), incarnées par un Maître, âgé et faisant plus ou moins figure d'un « idéal de la paternité dans ce qu'elle peut apporter à la formation de la personnalité » (Chelebourg, 2013, p. 160), et par un ou plusieurs amis, pouvant représenter l'importance du groupe d'amis pour les adolescents réels. Ainsi, les quatre adolescents de la trilogie *Phœnomen* se découvrent-ils indispensables les uns aux autres durant leurs aventures tout en se découvrant eux-mêmes :

> *« Quand on est partis à la recherche des documents cachés par le Doc, on voulait sauver le Doc, c'est tout. Et puis on a découvert qu'on était bien ensemble, qu'on formait un groupe et qu'on était différents des autres. C'est pour cela, pour comprendre pourquoi on est différents, qu'on a suivi la piste donnée par Goodfellow. Mais c'est toujours par rapport à nous ! C'est ça que j'ai compris, c'est ça que je retire : en suivant ces pistes, on se découvre nous-mêmes. En remontant le passé, on se construit un avenir »*[20].

Selon Charlotte Bousquet, l'identité du héros se découvre cependant moins au travers des épreuves surmontées qu'à travers « la relation à l'autre, altérité absolue ou double

19 Récit initiatique. (s. d.). Dans *Wikipédia, l'encyclopédie libre*. Repéré le 26 juin 2019 à https://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9cit_initiatique

20 L'Homme, E. (2018). *Phœnomen : L'intégrale*, p. 489. Paris, France : Gallimard Jeunesse.

monstrueux » (2007, p. 201). En effet, les univers merveilleux sont peuplés de nombreuses créatures non humaines, peuples fabuleux dont la pluralité « rend possible des tensions et rapprochements entre individus ignorant les préjugés liés aux barrières de l'altérité physique, mais se fondant plutôt sur des différences éthiques ou culturelles » (ibid, p. 202) : accepter l'altérité de l'autre permet au héros de découvrir sa propre singularité. De plus, quand l'altérité se montre au héros sous la forme d'un double monstrueux, la relation à l'autre qui le construit peut être ambivalente : cet « autre monstrueux », on le retrouve canoniquement dans le personnage de Voldemort dans la saga *Harry Potter*, et, « s'il révèle le héros à lui-même et à sa destinée, [il] lui dévoile également sa propre monstruosité et la nécessité de l'accepter pour enfin être soi » (ibid, p. 204).

Ainsi, la récurrence des récits initiatiques en *fantasy*, par l'apprentissage de la maîtrise de nouveaux pouvoirs, la confrontation à des épreuves, l'aide de maîtres ou de pairs, mais aussi par la découverte et l'appréhension d'une altérité qui lui est à la fois externe et interne, permet de dessiner la figure d'un héros en quête de son identité, ce qui « semble tout particulièrement convenir à l'adolescence car [elle] fait écho à son développement, au moment transitoire où l'enfant se détache de l'enfance pour entrer dans l'âge adulte » (Routisseau, 2008, p. 125).

1.4.3. La quête de soi du lecteur adolescent

Assistant à la quête identitaire du héros du roman de *fantasy*, le lecteur adolescent suit ainsi un personnage dans une évolution qui fait écho à sa propre situation et à ses propres préoccupations. Les questions que se pose le héros, ses réactions sont autant de possibles que l'adolescent peut explorer par procuration. Le « connais-toi toi-même » appelle aujourd'hui, à travers la *fantasy*, le héros mais également le lecteur suivre à un « parcours initiatique marquant l'apprentissage de la vie, le passage de l'enfance à l'âge adulte – et, de façon plus intime, une quête de soi » (Bousquet, 2007, p. 199). En effet, nous disait Bettelheim à propos des contes de fées, il est important « de procurer à l'enfant moderne des images de héros qui doivent s'aventurer tout seuls dans le monde et qui, sans savoir au départ comment leurs aventures finiront, découvrent des endroits où ils se sentent en sécurité » (1976, p. 27), et la littérature de *fantasy* apparaît toute désignée pour ceci.

La recherche de l'immersion fictionnelle de la part des adolescents s'explique, selon Christian Chelebourg, par « le pouvoir de « refiguration du soi » propre à la lecture d'un récit Lire une fiction conduit à s'identifier à un autre de manière irréelle et, grâce à cette médiation,

à « se découvrir soi-même », à élaborer sa singularité » (2013, p. 11). De plus, cette « refiguration du soi » est permise dans les fictions de jeunesse justement parce qu'elle ne procède pas par injonction : « il s'agit, par le biais de l'immersion fictionnelle, de donner aux consommateurs l'occasion de mesurer la pertinence de leur représentation du monde et de la société, comme de questionner leur place dans celle-ci. Le procédé est d'autant plus efficace qu'il ne passe pas par la raison mais par les affects » (ibid, p. 193). Pour resserrer le propos autour de la *fantasy*, Anne Besson explique que le psychisme individuel est interrogé dans ce genre littéraire : les œuvres de *fantasy* amènent en effet « leur réception à un retour sur soi » (2007, p. 176). Au-delà de la construction identitaire dans son pan personnel, la représentation de l'altérité dans la *fantasy* jeunesse, évoquée plus haut et traduite par la diversité des peuples représentés, interroge de plus le lecteur « sur son propre rapport à l'autre. Cette distanciation entre ce qui est familier et ce qui ne l'est plus, entre réalité et fiction, force le lecteur à se séparer de ses certitudes et à remettre en cause ses propres perceptions » (Diversité, dans *Dictionnaire de la fantasy*, 2018). La littérature de *fantasy* pour la jeunesse peut donc contribuer à la quête de soi du lecteur adolescent, quête de soi qui passe à la fois par la « refiguration du soi » et par son rapport à l'altérité, c'est-à-dire à son positionnement social.

2. Pratiques documentaires et pédagogiques des professeurs documentalistes et professeurs de disciplines autour de la *fantasy*

2.1. Enquêtes sur les pratiques documentaires et pédagogiques des professeurs du second degré

2.1.1. Conception des enquêtes

Objectifs

Au vu des éléments développés dans la première partie de ce mémoire, j'ai diffusé auprès de professeurs documentalistes et de professeurs de disciplines des enquêtes sur leurs pratiques professionnelles autour de la littérature de *fantasy*. En effet, nous l'avons montré précédemment, la lecture de romans de *fantasy* pour la jeunesse peut participer activement à la construction identitaire des adolescents, et les professeurs sont des prescripteurs particulièrement importants de leurs lectures. Entrée dans les textes officiels de l'Éducation nationale dès 1986, la littérature de jeunesse est ainsi mise en avant par l'école, où elle sert une mission didactique et informative, mais aussi un objectif de promotion de la lecture en tant que pratique de loisir (Routisseau, 2008, p. 34). Et le CDI est dans l'établissement un lieu à part, propre à favoriser des rapports au livre moins marqués par l'exigence scolaire. J'ai donc cherché à savoir si les professeurs mettaient en valeur ce genre littéraire auprès de leurs élèves, et de quelles manières. J'ai réalisé deux enquêtes différentes, l'une pour les professeurs documentalistes[21] et l'autre pour les professeurs de disciplines[22], prenant ainsi en compte les différences entre leurs missions.

L'enquête diffusée auprès des professeurs documentalistes a pour objectif de questionner les deux aspects principaux du métier, c'est-à-dire à la fois la gestion du CDI et de ses ressources, et les projets et séquences pédagogiques menées. En effet, il est intéressant de voir de quelle manière les romans de *fantasy* sont inclus dans le fonds documentaire, et notamment

21 Enquête en Annexe 1 (p. 71)

22 Enquête en Annexe 2 (p. 75).

s'ils sont distingués des autres genres, ou encore s'il sont parfois spécifiquement mis en valeur. Le professeur documentaliste étant en grande partie responsable de la promotion du livre et de la lecture dans les établissements du second degré, l'aspect pédagogique était également à questionner : mènent-ils des projets ou séquences spécifiquement autour de la littérature de *fantasy*, et selon quelles modalités ?

En ce qui concerne les professeurs de disciplines, l'enquête se concentre donc sur l'aspect pédagogique, afin de déterminer s'ils abordent la littérature de *fantasy* avec leurs élèves, de quelle manière, et aussi dans quelles disciplines. Il est également intéressant d'observer si les professeurs de disciplines font appel aux professeurs documentalistes lorsqu'ils travaillent sur la littérature de *fantasy*.

Ces deux enquêtes permettent donc d'étudier quelles sont les pratiques professionnelles des professeurs du second degré, et amènent par la suite à formuler des propositions pour aborder la *fantasy* dans différents cadres pédagogiques.

Méthodologie

Les enquêtes sont principalement quantitatives et le questionnaire est donc majoritairement constitué de questions fermées, ce qui permet notamment d'observer si des tendances se dégagent dans les pratiques professionnelles des répondants. Deux questions ouvertes (en plus des précisions demandées pour certaines réponses, comme « Autre », la mention de la discipline d'enseignement, les prix littéraires, etc.) ont cependant été incluses. Elle permettent d'une part de pouvoir étudier plus précisément les pratiques professionnelles à partir de courtes descriptions de projets pédagogiques qui alimenteront les propositions pédagogiques, et d'autre part de recueillir d'éventuelles remarques supplémentaires des répondants.

Une fois rédigée, chaque enquête a été testée par un professeur (respectivement documentaliste et de lettres modernes), ce qui a permis de corriger des erreurs et, surtout, de penser à proposer aux professeurs participant à l'enquête de leur envoyer les propositions pédagogiques formulées dans le cadre de ce mémoire.

Les enquêtes, réalisées à l'aide du service en ligne libre Framaforms, ont ensuite été, au vu de la situation sanitaire actuelle, diffusées numériquement via plusieurs canaux. Tout d'abord, elles ont été diffusées à divers professeurs de ma connaissance par mail et via les réseaux sociaux. Ensuite, j'ai également sollicité mes collègues de disciplines du Lycée Jean Perrin

par le biais de l'Espace Numérique de Travail (ENT) du lycée, les professeurs documentalistes de l'académie de Lyon via la liste de diffusion correspondante, et ai partagé les liens des enquêtes sur un groupe Facebook professionnel regroupant des professeurs documentalistes de toute la France.

2.1.2. Analyse des résultats : pratiques des professeurs documentalistes[23]

Profil des répondants

Parmi les 133 professeurs documentalistes qui ont répondu à l'enquête, une grande majorité exerce en collège, ce qui est représentatif du nombre de postes par type d'établissement en France. Certains professeurs documentalistes exercent dans plusieurs établissements, ou dans un établissement regroupant collège et lycée, comme une cité scolaire, ce qui explique qu'ils aient indiqué exercer dans plusieurs types d'établissements.

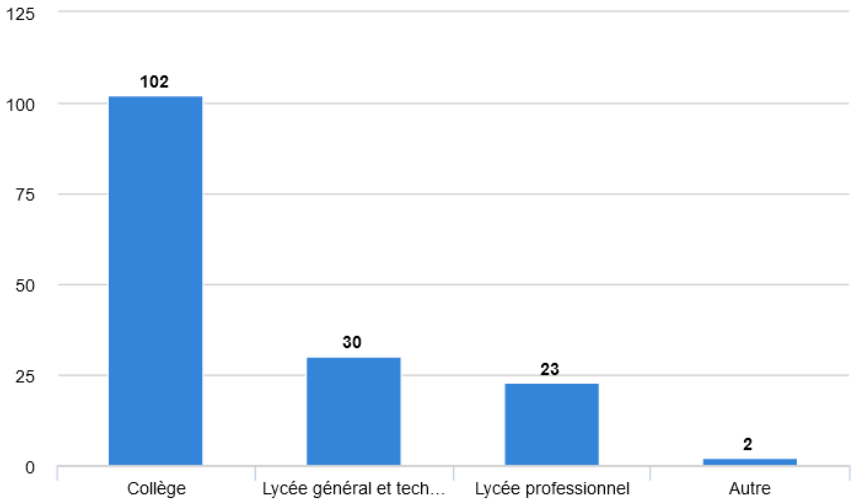

Figure 1: Type d'établissement d'exercice des professeurs documentalistes

En ce qui concerne leurs pratiques de lecture personnelle, parmi les 80 %

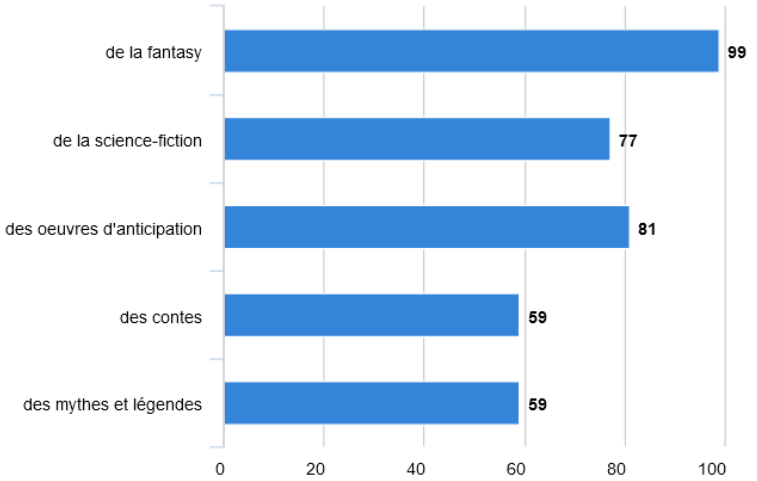

Figure 2: Pratiques de lecture des genres de l'imaginaire chez les professeurs documentalistes

23 Détails d'une réponse en Annexe 3 (p. 78) et sélection de réponses aux questions ouvertes en Annexe 4 (p. 81).

qui lisent des littératures de l'imaginaire, la lecture de *fantasy* est la plus représentée puisque les trois quarts indiquent en lire. On observe également que ceux qui lisent des œuvres appartenant aux genres de l'imaginaire lisent en grande majorité plusieurs de ces genres. En effet, seuls 8 répondants indiquent ne lire qu'un seul d'entre eux, et, sur ces 8 personnes, 6 lisent uniquement de la *fantasy*. Si la *fantasy* est plébiscitée par les adolescents, elle l'est donc également par leurs professeurs documentalistes qui s'intéressent beaucoup à ce genre littéraire.

De plus, seuls deux professeurs documentalistes estiment que la littérature de *fantasy* n'est pas destinée à tous les publics, et pour une grande majorité il s'agit d'un genre qu'il est intéressant de travailler avec les élèves. On observe cependant une différence notable entre le nombre de répondants estimant que la *fantasy* est réservée à la lecture plaisir et le nombre de répondants considérant que ce genre n'a pas sa place dans un cadre scolaire. Il est probable que cette différence se fonde sur l'opposition entre le fait de mener une séance ou un projet autour de la *fantasy* et celui de proposer aux élèves des œuvres de *fantasy* dans le cadre de lectures cursives ou sur leur temps libre. Ainsi, si la plupart des professeurs documentalistes interrogés estiment que la *fantasy* peut être un support de travail scolaire, on note tout de même une différence dans la considération de ce genre littéraire par rapport à d'autres.

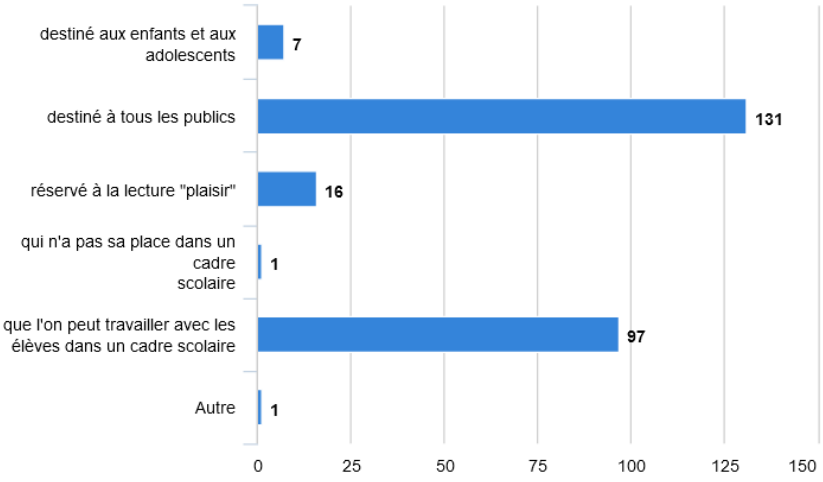

Figure 3: Selon les professeurs documentalistes, la fantasy *est un genre littéraire...*

Pratiques documentaires

Plus de 80 % des répondants indiquent que le fonds documentaire du CDI de leur établissement contient des ouvrages documentaires sur la *fantasy* ou sur des univers de *fantasy*, et près de 100 % qu'il contient des romans de *fantasy*.

Ces romans de *fantasy* sont majoritairement indexés en tant que tels dans la base documentaire du CDI, selon des modalités qui varient d'un établissement à l'autre. Cependant, 42 % des professeurs documentalistes indiquent que ces ouvrages ne le sont pas, rendant ainsi difficile pour un élève ou un collègue de trouver un roman de *fantasy* à partir du portail documentaire, et pour le professeur documentaliste de réaliser des sélections d'ouvrages appartenant à ce genre littéraire. En ce qui concerne les modalités d'indexation dans les CDI où celle-ci précise l'appartenance des romans à la *fantasy*, le choix de « heroic fantasy » ou « merveilleux » dans le champ « Genre » sont de loin les plus représentés. En effet, parmi les répondants qui indiquent indexer les romans de *fantasy* en tant que tels, un tiers le fait en précisant « Genre = heroic fantasy », et un autre tiers le fait en précisant à la fois « Genre = heroic fantasy » et « Genre = merveilleux ». De plus, aucune différence d'indexation notable n'est à remarquer selon l'âge des élèves accueillis dans l'établissement.

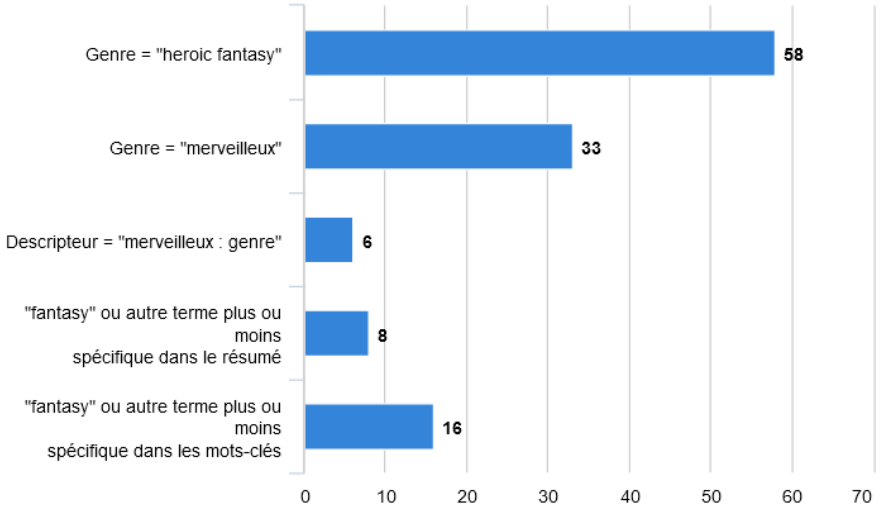

Figure 4: Modalités d'indexation des romans de fantasy

En ce qui concerne le classement des romans de *fantasy* sur les rayonnages du CDI, la grande majorité des répondants indique que ces œuvres sont rangées parmi les autres, sans

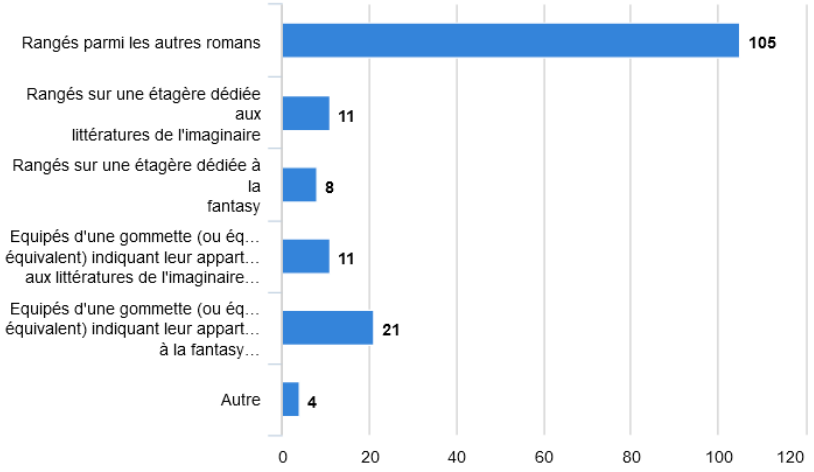

Figure 5: Situation des romans de fantasy *dans le CDI*

repérage particulier. En effet, les CDI dans lesquels les ouvrages de *fantasy* sont rangés sur une étagère spécifique aux littératures de l'imaginaire ou à la *fantasy* sont très peu nombreux. De plus, la plupart des romans de *fantasy* ne sont pas équipés d'un signe distinctif précisant leur appartenance aux littératures de l'imaginaire ou à la *fantasy*, que ce soit dans le cas d'un classement séparé des autres genres ou non. Les lecteurs de *fantasy* étant pour la plupart souvent à la recherche de romans appartenant spécifiquement à ce genre, il me semble cependant qu'il peut être intéressant de les équiper d'un signe distinctif afin que les élèves puissent rapidement les distinguer parmi les ouvrages d'autres genres littéraires. Encore une fois, aucune différence concernant cet aspect n'est à noter en fonction du type d'établissement scolaire.

Enfin, plus de 80 % des professeurs documentalistes indiquent mettre en valeur le fonds de littératures de l'imaginaire du CDI, tout particulièrement à travers des sélections thématiques (75 %) ou en accompagnement d'expositions (40 %), pour certains pendant le mois de l'imaginaire. D'autres modalités de mise en valeur évoquées sont les lectures offertes, la création de jeux littéraires, et une valorisation parmi les nouveautés ou les coups de cœur. L'un des répondants explique également mettre en place un *escape game* autour de ces littératures. Plus spécifiquement, parmi ces 80 %, les deux tiers indiquent mettre parfois en valeur des ouvrages de *fantasy*, et ce selon les mêmes modalités et dans les mêmes proportions. Si l'on peut se demander pourquoi certains répondants disent ne pas mettre en valeur les littératures de l'imaginaire ou plus particulièrement la *fantasy*, on peut également supposer qu'une partie d'entre eux ne la valorise pas spécifiquement mais uniquement au sein de sélections variant les genres littéraires.

Pratiques pédagogiques

Parmi les répondants, les deux tiers indiquent travailler parfois ou tous les ans autour des littératures de l'imaginaire avec leurs élèves. Ceux qui l'abordent tous les ans exercent très majoritairement en collège et, de manière générale, les professeurs documentalistes de collège travaillent plus autour de ces littératures que les professeurs documentalistes de lycée. Ceci s'explique a priori par le fait que les programmes de lycée sont plus chargés et laissent donc moins de temps aux collègues de disciplines pour mener des collaborations avec les professeurs documentalistes. Parmi les répondants qui ne travaillent pas autour des littératures de l'imaginaire, aucun ne voit pas l'intérêt de le faire. Les raisons invoquées sont pour la majorité le fait que l'occasion ne s'est pas présentée, mais est également évoquée, notamment,

le manque d'intérêt personnel et donc de connaissances pour aborder ces littératures. L'un des répondants indique de plus qu'il estime que ce n'est pas son rôle de travailler sur ces littératures avec les élèves, mais celui du professeur de Lettres.

Parmi ceux qui abordent les littératures de l'imaginaire avec leurs élèves, près de 70 % travaillent parfois ou tous les ans autour de la littérature de *fantasy*. Là encore, les professeurs documentalistes qui indiquent l'aborder tous les ans exercent majoritairement en collège. Ce constat se retrouve donc dans les niveaux scolaires impliqués dans un travail autour de la fantasy, puisque les classes de 6e, 5e, 4e et 3e représentent plus de 80 % des réponses. De plus, encore une fois, aucun des répondants qui ne l'aborde pas n'a indiqué ne pas y voir un intérêt, mais uniquement ne jamais en avoir eu l'occasion.

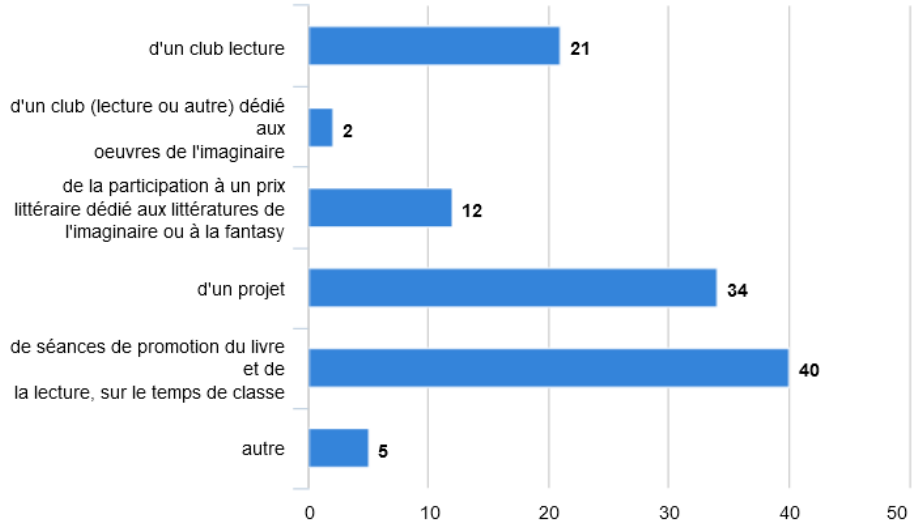

Figure 6: Les professeurs documentalistes travaillent autour de la littérature de fantasy *dans le cadre...*

Le travail autour de la littérature de *fantasy* se fait principalement dans le cadre de séances de promotion de la lecture sur temps de classe ainsi que de projets. Près de 90 % des répondants participent à des séances en collaboration avec des collègues de disciplines. Les professeurs de disciplines impliqués sont à une très large majorité et sans surprise les professeurs de Lettres modernes (professeurs de Lettres-Histoire-Géographie pour les lycées professionnels). D'autres disciplines sont cependant citées, comme les Langues Vivantes étrangères par plusieurs répondants, l'Histoire-Géographie-EMC[24], les Sciences de la Vie et de la Terre et les Arts Plastiques. Ensuite, 40 % des répondants mènent des séances seuls, et la

24 Enseignement Moral et Civique.

collaboration avec d'autres personnels de l'établissement (en l'occurrence, avec les personnels de la Vie Scolaire) reste anecdotique. En ce qui concerne les projets, ils se déroulent à plusieurs échelles, de la classe à l'établissement, même si la plupart concernent une classe. Dans un quart des projets, l'établissement fait également appel à un partenaire, le plus souvent un auteur et/ou une médiathèque.

Les clubs lecture sont également un cadre exploité pour aborder ce genre littéraire, et on trouve même dans deux lycées un club dédié aux œuvres de l'imaginaire.

Enfin, un certain nombre de professeurs documentalistes indiquent que leur établissement participe à un prix littéraire spécifiquement dédié à l'imaginaire ou à la *fantasy* (Prix Chimère, Prix Imaginales, Prix Bottero), ou à un prix généraliste incluant des œuvres de *fantasy* (Prix Bulles de Cristal, Prix Babelio).

Les activités réalisées autour de la littérature de *fantasy* répondent à différents objectifs, en plus de la promotion de la lecture qui est très régulièrement citée et est incluse de fait dans tout travail sur la littérature de *fantasy*. Tout d'abord, un objectif récurrent est celui d'appréhender les codes de ce genre littéraire et de savoir le différencier des autres genres. Ensuite, certaines activités doivent permettre de développer des compétences liées à la lecture, comme l'écriture, la capacité d'argumentation ou l'esprit critique. Un autre objectif récurrent est celui de travailler sur le personnage de fiction et tout particulièrement le héros. Des compétences info-documentaires sont également visées, à travers des activités requérant un travail sur la recherche d'information, le droit d'auteur ou la communication d'informations. L'aspect multi-médiatique de la *fantasy* est de plus exploité à travers des comparaisons avec des supports autres que la littérature, notamment le cinéma, afin de créer des liens entre les différents supports culturels. Certains projets évoqués par les répondants ont également comme objectif de faire de la lecture une pratique sociale, à travers notamment une soirée sur la thématique de *Harry Potter* ou des rencontres avec des auteurs ; le travail sur l'oralité est lui aussi évoqué. Enfin, certains professeurs documentalistes exploitent la littérature de *fantasy* pour évoquer des thématiques contemporaines, comme la réflexion autour de la place de la femme dans les récits de *fantasy*, ou autour du monde de demain. Les objectifs visés par les professeurs documentalistes sont donc très divers et montrent que la littérature de *fantasy* se prête à une exploitation qui peut être très riche dans un cadre scolaire.

Plusieurs types d'activités sont ainsi menés par les professeurs documentalistes pour servir ces objectifs. Des sélections thématiques, des expositions, des petits jeux permettent de mettre en avant la *fantasy* au quotidien dans le CDI, de même que des lectures offertes qui peuvent se dérouler sur le temps des clubs lecture. Certains répondants indiquent de plus impliquer les élèves dans la constitution de ces sélections, de ces expositions, ou dans le choix des œuvres lues. L'incitation à la lecture de *fantasy* passe principalement par l'inclusion de ces romans dans les sélections proposées aux élèves lorsqu'ils viennent, sur le temps de classe, choisir un livre à lire en lecture cursive, ou lorsqu'ils participent au club lecture ou à un défi lecture. De nombreux professeurs documentalistes indiquent également faire travailler les élèves sur un compte-rendu de leurs lectures de *fantasy*, sous des formes variées (fiche de lecture, critique, *book-trailer*, nuage de mots, affiches, restitution orale, etc.). L'écriture d'invention est une autre activité permettant d'appréhender ce genre, de même que la réalisation d'exposés. Enfin, des cours plus axés sur les codes du genre ou son historique permettent aux élèves de découvrir la *fantasy* de façon plus détaillée.

2.1.3. Analyse des résultats : pratiques des professeurs de disciplines[25]

Profil des répondants

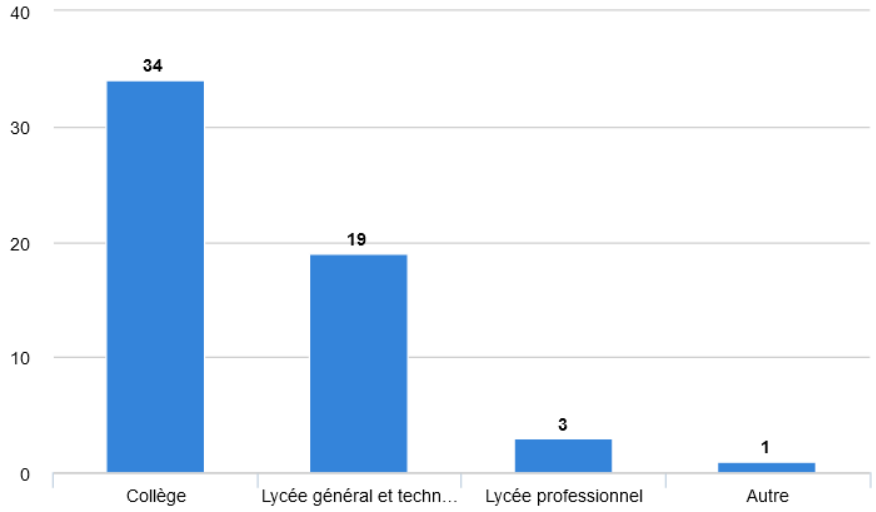

Figure 7: Type d'établissement d'exercice des professeurs de disciplines

En ce qui concerne les professeurs de disciplines, les 53 réponses obtenues à l'enquête ne suffisent pas pour prétendre à un échantillon représentatif. Cependant, elles permettent de voir se dessiner un certain nombre de tendances. La majorité des répondants exercent là aussi en collège, et l'on peut réitérer la remarque faite précédemment à propos des professeurs documentalistes puisque certains professeurs de disciplines exercent dans plusieurs établissements ou dans des établissements accueillant différents publics. La moitié des répondants sont des professeurs de Lettres modernes (j'ai inclus les professeurs de Lettres-Histoire-Géographie de lycée professionnel dans cette catégorie, puisque les séances décrites concernent la discipline de Lettres), 8 de Langues Vivantes, 4 de Lettres classiques, 3 d'Histoire-Géographie-EMC, 11 sont des professeurs de disciplines scientifiques (Mathématiques, Physique Chimie, SVT[26], SNT[27]), et un professeur d'EPS[28], un professeur d'Éducation musicale et un professeur de Sciences Économiques et Sociales (SES) ont également répondu.

25 Détails d'une réponse en Annexe 5 (p. 85) et sélection de réponses aux questions ouvertes en Annexe 6 (p. 87).

26 Sciences et Vie de la Terre.

27 Sciences Numériques et Technologie.

28 Éducation Physique et Sportive.

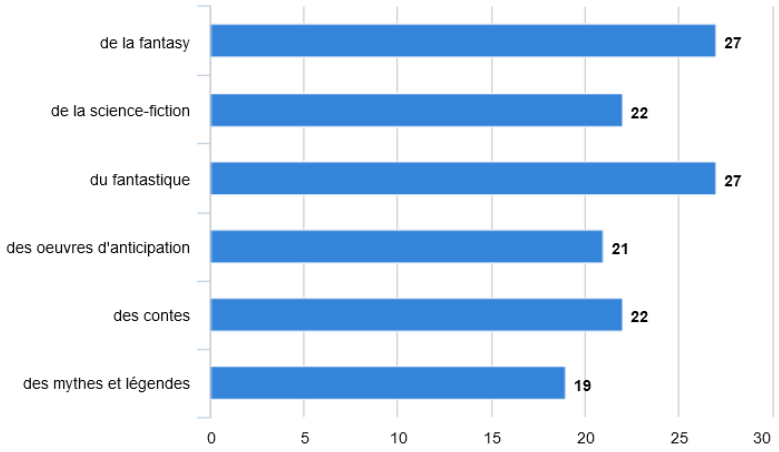

Figure 8: Pratiques de lecture des genres de l'imaginaire chez les professeurs de disciplines

Plus de 70 % des répondants indiquent lire des œuvres appartenant aux littératures de l'imaginaire, mais la *fantasy*, si elle est lue par les trois quarts d'entre eux, ne se distingue pas particulièrement par rapport aux autres genres de l'imaginaire.

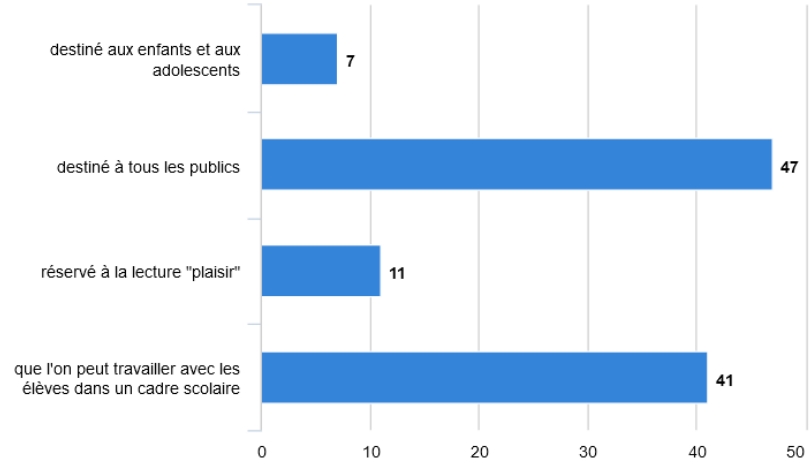

Figure 9: Selon les professeurs de disciplines, la fantasy *est un genre littéraire...*

La quasi-totalité des professeurs de disciplines ayant répondu considèrent de plus que la *fantasy* est destinée à tous les publics et peut être le support d'un travail scolaire, mais environ 20 % estiment tout de même que c'est un genre réservé à la lecture « plaisir ».

Pratiques pédagogiques

Le groupe le plus intéressant à étudier dans le cadre de cette enquête, et qui compte le plus de répondants, est celui des professeurs de Lettres modernes. Deux d'entre eux seulement ne travaillent pas autour des littératures de l'imaginaire avec leurs élèves, mais la moitié n'aborde pas la *fantasy*. Les deux seuls professeurs de lycée qui abordent cette littérature enseignent par ailleurs en lycée professionnel. D'après les séances qu'ils décrivent, on peut supposer qu'ils l'exploitent afin d'inciter à lire des élèves plus éloignés de la lecture, en se fondant sur un genre qui les attire, mais aussi parce que le nouveau programme de Certificat d'Aptitude Professionnelle inclut un objet d'étude intitulé « Rêver, imaginer et créer » qui se

prête à l'étude de textes de *fantasy*. En collège, les deux tiers des professeurs de Lettres modernes qui abordent les littératures de l'imaginaire indiquent travailler sur la *fantasy*.

Les deux professeurs de Lettres classiques travaillent autour de la littérature de *fantasy* ; en Langues Vivantes, seuls les professeurs de collège étudient la *fantasy* ; un professeur d'Histoire-Géographie-EMC l'aborde ; deux professeurs de sciences (Physique-Chimie et Mathématiques) utilisent les littératures de l'imaginaire, mais aucun la *fantasy* ; le professeur d'EPS ne l'aborde pas, de même que le professeur de SES qui travaille pourtant parfois autour des littératures de l'imaginaire ; enfin, le professeur d'Éducation musicale aborde la *fantasy*. Parmi les professeurs qui indiquent ne pas travailler avec leurs élèves autour des littératures de l'imaginaire ou de la *fantasy*, ceux qui ne voient pas l'intérêt dans leur discipline sont les enseignants de sciences et d'EPS. Les autres raisons évoquées, outre le fait de ne pas en avoir eu l'occasion, sont liées d'une part à la densité de programmes par ailleurs jugés très « balisés et patrimoniaux » (pour des professeurs de Lettres modernes), d'autre part au niveau des élèves, trop faible en collège pour un tel objet d'étude (pour des professeurs de Langues Vivantes), enfin à la difficulté à mettre en place de telles séances dans la discipline (pour un professeur de Mathématiques).

Les niveaux scolaires qui sont les plus concernés par un travail autour de la littérature de *fantasy* sont ceux du collège. En effet, les projets et séances à destination des lycéens sont anecdotiques. On observe de plus que la majorité des séances sont menées en classe de 4e, peut-être parce que l'on trouve dans le programme de français l'objet d'étude « Regarder le monde, inventer des mondes » qui inclut notamment un travail sur le genre fantastique, ainsi que le questionnement complémentaire « La ville, lieu de tous les possibles ? », qui permettent à certains des répondants d'exploiter la littérature de *fantasy*.

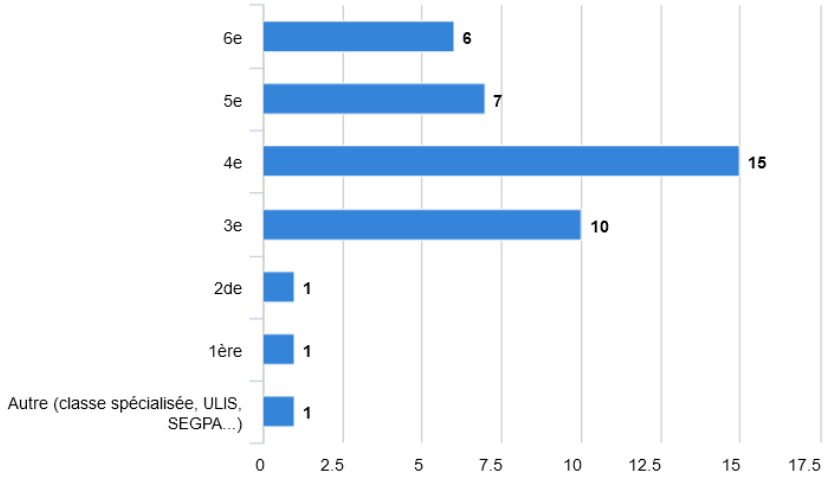

Figure 10: Niveaux scolaires avec lesquels les professeurs de disciplines travaillent autour de la littérature de fantasy

Si les réponses des professeurs de disciplines interrogés montrent que moins de la moitié des projets et séances autour de la *fantasy* sont menés en collaboration avec les professeurs documentalistes, ces collaborations existent bel et bien et sont loin d'être anecdotiques.

Les répondants décrivent des séances et des projets qui servent des objectifs divers. Tout d'abord, certains sont transversaux. Ainsi, des répondants indiquent étudier dans ce cadre comment les récits imaginaires permettent de s'interroger sur le monde, précisent analyser les modalités d'adaptation d'un texte au cinéma (exploitant par là l'aspect multi-médiatique de la *fantasy*), ou encore disent contribuer au développement de l'imagination et de la créativité des élèves. Ayant remarqué l'intérêt de leurs élèves pour ce genre littéraire, certains professeurs expliquent puiser dans les mondes de *fantasy* des éléments d'amorce de cours, pour introduire un sujet ou expliciter un point de cours en les intéressant immédiatement grâce à un personnage ou un univers qu'ils connaissent et, bien souvent, apprécient : c'est notamment le cas d'un professeur de SVT qui se sert dans son cours sur la puberté de l'évolution des personnages de Harry et Hermione au fil de la saga *Harry Potter*.

D'autres objectifs sont plus axés sur des disciplines spécifiques. En français, la littérature de *fantasy* permet d'aborder la notion de genre littéraire et de définir les codes de la *fantasy* à la fois par opposition avec le fantastique et parfois les autres genres de l'imaginaire, et en filiation avec les contes et récits mythologiques. En Histoire-Géographie-EMC, un professeur initie ses élèves à la littérature médiévale à partir d'œuvres de *fantasy* afin de montrer que

cette littérature imprègne encore aujourd'hui notre imaginaire, et travaille les notions d'utopie et de dystopie (thématique également travaillée en français). En Langues Vivantes, la *fantasy* permet notamment de travailler les temps du passé et, en Éducation musicale, il est possible d'analyser les procédés musicaux en œuvre dans les musiques de films de *fantasy* afin de comprendre comment une composition musicale crée une atmosphère spécifique.

Les activités réalisées par les élèves durant ces séances et projets autour de la littérature de *fantasy* sont elles aussi variées. Outre les rencontres avec des auteurs, ou la mise en place d'une soirée *Harry Potter* déjà évoquée, qui ont lieu dans le cadre de projets plus importants, les professeurs de Lettres modernes indiquent inciter les élèves à la lecture « plaisir » à travers, entre autres, la *fantasy*, ainsi que les amener à lire des œuvres intégrales de *fantasy* dans le cadre des lectures cursives. Des professeurs de Lettres modernes et de Langues Vivantes demandent à leurs élèves de présenter des exposés sur un roman, un univers ou un personnage de *fantasy*, ou encore les font réaliser divers travaux d'écriture (décrire un voyage imaginaire, écrire la suite d'un texte ou écrire à la manière de…, etc.). De plus, plusieurs disciplines s'appuient sur des études d'extraits de textes (Lettres modernes, Histoire-Géographie-EMC, Langues Vivantes), voire d'extraits de films ou de musiques (Éducation musicale). La transposition d'un support à un autre est également travaillée, par exemple dans une activité où les élèves écrivent une scène de roman de *fantasy* sous la forme d'une bande dessinée. L'un des professeurs de Lettres classiques indique par ailleurs préparer un *escape game* sur l'univers de *Harry Potter*.

2.2. Propositions pédagogiques

2.2.1. Remarques préalables

Comme le montre l'étude des deux enquêtes réalisées, les objectifs poursuivis et les activités proposées aux élèves par les professeurs documentalistes et les professeurs de disciplines, dans le cadre de l'étude de la littérature de *fantasy*, se recoupent sur de nombreux points, et ceux-ci collaborent régulièrement. Si un certain nombre de propositions pédagogiques présentées répondent à des objectifs disciplinaires, le professeur documentaliste y a toujours sa place en tant que spécialiste de la littérature générale et de jeunesse, et co-responsable de la promotion de la lecture auprès des élèves, en plus d'autres objectifs info-documentaires pouvant être visés.

Les propositions pédagogiques ci-dessous incluent les séances et projets décrits par les professeurs dans les questionnaires, ainsi que des propositions issues de recherches. Elles se concentrent cependant sur des objectifs et des activités directement liées aux spécificités de la littérature de *fantasy* pour la jeunesse. Les activités pouvant être appliquées à tout genre littéraire (critique littéraire, défi lecture, exposés, *book-trailer*, présentation de romans de genres divers, rencontres avec des auteurs, etc.) ne seront donc pas présentées à moins de présenter un intérêt particulier dans le cadre de la *fantasy*, bien qu'il soit évidemment très intéressant de les mettre en œuvre pour des romans vers lesquels les élèves sont attirés et qui seront donc à même de favoriser leur accès à la lecture. Enfin, je n'évoquerai pas l'utilisation de la littérature de *fantasy* et de ses univers et personnages pour intéresser les élèves à un exercice n'ayant par ailleurs aucun autre lien avec cette littérature, même s'il s'agit d'une manière originale et bien souvent efficace d'introduire un élément de cours ou un exercice.

2.2.2. Appréhender les codes de la littérature de *fantasy*

Permettre aux élèves de différencier différents genres littéraires fait partie des objectifs des professeurs de Lettres modernes et des professeurs documentaliste dans le cadre de la promotion de la lecture, mais aussi dans celui de l'analyse de textes. Il s'agit en effet d'un objectif souvent évoqué par les professeurs de disciplines mais aussi les professeurs documentalistes dans leurs réponses aux questionnaires. Pour ce faire, différentes activités peuvent tout particulièrement se prêter à la reconnaissance par les élèves des codes inhérents à la littérature de *fantasy*, outre les études de textes et points de cours théoriques sur ce sujet[29] qui pourront par ailleurs insister sur la différenciation entre les genres de l'imaginaire.

Amener les élèves à écrire en respectant les codes d'un genre littéraire leur permet de se les approprier. Si c'est vrai pour tous les genres, on pourra notamment proposer en *fantasy* de réécrire une scène d'un roman réaliste pour la transformer en scène de *fantasy* (en collaboration avec le professeur de Lettres modernes). Autre sujet d'écriture d'invention, il est possible de faire travailler les élèves sur la compétence « Écrire à la manière de... » en les amenant à écrire un court texte d'autobiographie imaginaire, éventuellement sur le modèle de la description de Pierre Bottero que l'on trouve dans ses derniers ouvrages[30] (« Si j'étais né dans un univers de *fantasy*... »). Cette activité peut avoir lieu en collaboration avec le

29 Le site de la BNF dédié à la *fantasy* constitue d'ailleurs une ressource de qualité pour des cours sur ce genre littéraire : https://fantasy.bnf.fr/

30 Texte en Annexe 7 (p. 90).

professeur de Lettres modernes, par exemple dans le cadre d'une séquence sur l'objet d'étude « Agir sur le monde : Héros/héroïnes et héroïsmes » (5e) ou d'une séquence sur l'autobiographie dans l'objet d'étude « Se chercher, se construire : Se raconter, se représenter » (3e). Un autre sujet d'écriture d'invention, proposé par le site Fantasy.bnf et exploitable dans le cadre de l'étude du héros (5e) ou de celle du récit d'aventure (5e), peut être de demander aux élèves d'imaginer un héros de fantasy et sa quête[31].

On pourra également se focaliser sur un ou plusieurs codes du genre pour en réaliser une étude plus approfondie. Comparer les systèmes de magie dans plusieurs œuvres de *fantasy* pourra ainsi faire l'objet d'une séance axée sur la culture littéraire et artistique, et on peut par exemple demander aux élèves de faire des liens entre des pouvoirs magiques et les technologies qui permettent d'arriver au même résultat (on peut penser notamment au contact mental qui permet aux personnages de se parler à distance dans *La Quête d'Ewilan*, faisant penser à un téléphone). Les récits de *fantasy* présentant des éléments de merveilleux, les auteurs inventent souvent des noms pour désigner des objets, des sorts, ou des animaux imaginaires. Travailler sur ces néologismes pourra, par exemple, faire l'objet d'un jeu comme celui proposé par la BNF[32] notamment dans le cadre d'un club.

2.2.3. Travailler autour des mondes secondaires

Dans la lignée de l'appropriation des codes de la littérature de *fantasy*, il est tout particulièrement intéressant de travailler avec les élèves sur les mondes secondaires, à la fois en les amenant à développer leur créativité par la création de mondes secondaires, et en travaillant leur esprit critique et leurs capacités d'analyse par la comparaison des mondes imaginaires de *fantasy* avec le monde réel.

Créer des mondes merveilleux

La création de mondes secondaires est particulièrement propice à un travail interdisciplinaire. En effet, en étant ambitieux, on peut imaginer un projet à l'année amenant

31 Ce parcours pédagogique peut être une feuille de route pour les élèves, précisant une liste plutôt exhaustive des questions à se poser et des éléments à définir en amont de l'écriture. Il est disponible à l'adresse https://fantasy.bnf.fr/sites/default/files/field_proute_file/2020-01/Le%20h%C3%A9ros%2C%20la%20qu%C3%AAte.pdf

32 Jeu décrit en page 3 du parcours pédagogique sur les langues imaginaires, disponible à l'adresse https://fantasy.bnf.fr/sites/default/files/field_proute_file/2020-01/Les%20langues%20imaginaires.pdf

une classe à créer de manière collaborative un univers de *fantasy* le plus cohérent et complet possible, par exemple dans le cadre d'un Enseignement Pratique Interdisciplinaire (EPI) en collège. Le professeur documentaliste pourra notamment accompagner les élèves dans les recherches d'informations préalables à l'élaboration du monde secondaire, travaillant ainsi des compétences info-documentaires avec les élèves. En cours de français et/ou de langues, les élèves pourront travailler à la description de certains aspects du monde imaginaire, par exemple les villes (notamment en lien avec le questionnement sur « La ville, lieu de tous les possibles ? » en classe de 4e en français[33]) ou les créatures qui le peuplent (en lien avec l'objet d'étude « Métamorphoses, aux limites de l'humain » en classe de 6e en français), permettant ainsi de développer les compétences en écriture de description et en maîtrise de la langue. En géographie, les élèves pourront travailler des compétences de repérage dans l'espace en dessinant la carte du monde imaginaire[34], annexe indissociable du genre. La prise en main d'un logiciel 3D assez simple (Blender, par exemple), permettra de plus de donner corps à ce monde imaginaire, comme le propose Christophe Boutier, professeur documentaliste, sur son blog[35]. Cette dernière activité peut se faire en collaboration avec le professeur d'Arts plastiques, puisque les programmes intègrent notamment l'étude du « numérique en tant que processus et matériau artistiques » à travers l'appropriation d'outils numériques. Il est également possible de demander aux élèves de réaliser un carnet de voyage fictif dans ce monde imaginaire, dans le cadre de l'étude du récit d'aventure en 5e par exemple.

Bien entendu, toutes ces activités peuvent aussi être exploitées indépendamment par les professeurs des diverses disciplines pour travailler sur la *fantasy*, sans que le projet soit d'une telle ampleur. Le nouveau programme de Lettres-Histoire-Géographie-EMC en CAP[36] peut par exemple donner lieu à un certain nombre de ces activités pour l'objet d'étude « Rêver, imaginer et créer ».

---

33 L'un des parcours pédagogiques proposés par la BNF se concentre sur la création d'une ville de *fantasy* : https://fantasy.bnf.fr/sites/default/files/field_proute_file/2020-01/Les%20cit%C3%A9s%20et%20ch%C3%A2teaux.pdf

34 L'un des parcours pédagogiques proposés par la BNF se concentre sur la réalisation d'une carte du monde secondaire : https://fantasy.bnf.fr/sites/default/files/field_proute_file/2020-01/Les%20g%C3%A9ographies%20imaginaires.pdf

35 Disponible à http://litterature.jeunesse.over-blog.com/article-creer-un-univers-de-fantasy-avec-un-logiciel-de-3d-44827132.html

36 Certificat d'Aptitude Professionnelle.

Comparer les mondes secondaires de *fantasy* avec le monde réel

Les mondes secondaires de *fantasy* sont souvent arrêtés dans des temps reculés, en particuliers des temps médiévaux. Cependant, ils ne figurent pas le Moyen-Age historique de notre monde, mais font plutôt référence au Moyen-Age tel que nous nous le représentons dans l'imaginaire collectif. En histoire, lorsque cette période est étudiée, il peut donc être intéressant de proposer des textes de *fantasy* pour comparer notre représentation du Moyen-Age avec le Moyen-Age historique. La même activité pourra être réalisée pour d'autres périodes historiques selon le roman de *fantasy*. On peut citer, par exemple, la représentation des XVIe et XVIIe siècles en Allemagne dans le *Cycle de Wielstadt* de Pierre Pevel. Une séance menée en lycée par un professeur d'Histoire-Géographie-EMC ayant répondu à l'enquête se fonde sur la *fantasy* pour aborder la littérature médiévale et la présence de l'univers médiéval dans l'imaginaire contemporain : c'est une autre piste pédagogique possible. En chimie, il sera possible de réaliser une expérience imitant les effets d'un sort ou d'une potion magique, comme cela a été fait lors de la soirée *Harry Potter* du Collège Jean Jaurès.

L'étude des mondes de *fantasy* permet également d'amener les élèves à réfléchir sur le monde réel. En effet, plusieurs professeurs de disciplines diverses citent comme objectif celui d'étudier comment les récits imaginaires aident à comprendre le monde. C'est ainsi que des professeurs interrogent la place de la femme dans les récits de *fantasy* (professeurs documentaliste, de Lettres modernes et de Langues Vivantes), ou que des séances de français partent de descriptions de villes de *fantasy* pour réfléchir à l'urbanisation. Étant donnée la place importante de la nature dans de nombreux romans de *fantasy*, et tout particulièrement du thème de l'équilibre à conserver entre la nature et les actions de l'homme sur celle-ci, la littérature de *fantasy* est également un support de choix pour réfléchir aux problématiques environnementales[37]. Étudier des univers dystopiques permet également de se questionner sur le monde contemporain, et les mondes de *fantasy* sont régulièrement des univers dystopiques[38]. Dans ce cadre, en français ou en Histoire-Géographie-EMC notamment, il peut

37 L'un des parcours pédagogiques proposés par la BNF se concentre sur la nature et propose notamment d'imaginer une forêt de *fantasy* puis de la confronter à une problématique écologique contemporaine : https://fantasy.bnf.fr/sites/default/files/field_proute_file/2020-01/La%20nature_0.pdf

38 A ce sujet, voir le mémoire de master MEEF de Lettres modernes de Yoann Clayeux sur les « tensions dystopiques dans la *low fantasy* » (2019). Il y propose notamment une séquence destinée aux élèves de 5e intitulée « Les univers imaginaires, miroirs de notre monde ? », dont la problématique est justement :

donc être intéressant de proposer aux élèves de travailler sur des textes de *fantasy*, ou dans le cadre du programme de Terminale de l'enseignement de spécialité Humanités, littérature et philosophie dont une partie concerne « l'humain et ses limites » et propose de mettre en résonance des œuvres de l'imaginaire contemporain avec les inquiétudes liées au progrès.

2.2.4. Travailler autour des créatures merveilleuses et des métamorphoses

Les créatures merveilleuses de *fantasy*, en plus d'être des réservoirs pour développer la créativité des adolescents (on pourra les amener, dans diverses disciplines, à dessiner/décrire/créer des créatures imaginaires d'univers de *fantasy*), présentent souvent des filiations avec des créatures mythologiques. Un travail, en français ou en Langues et Cultures de l'Antiquité sur ces filiations pourra être très intéressant, ainsi qu'en histoire lorsqu'est abordée par exemple la civilisation d'Égypte Antique (6e) – la saga des *Secrets de l'immortel Nicolas Flamel*, de Michael Scott, présente par exemple des représentations de dieux égyptiens qui peuvent être exploitées dans ce cadre. En effet, le syncrétisme propre aux univers de *fantasy*, et dont Anne Besson dit par ailleurs qu'il est particulièrement significatif en *fantasy* pour la jeunesse, permettra aux élèves de mesurer à quel point l'imaginaire des différentes mythologies et religions antiques est encore présent dans notre culture actuelle. De plus, de nombreuses créatures merveilleuses sont particulièrement récurrentes dans les romans de *fantasy*. On pourra ainsi étudier avec les élèves les différentes représentations d'une même créature dans plusieurs œuvres. Des professeurs déclarent en effet travailler sur la figure du vampire dans les œuvres du merveilleux, et ce type d'étude peut être élargie aux fées, trolls et autres dragons.

Enfin, les nombreuses métamorphoses caractéristiques des récits de *fantasy* sont également un terrain fertile pour développer la créativité des élèves, et l'on pourra par exemple leur proposer d'imaginer leur propre métamorphose en français, dans le cadre du programme de 6e qui demande d'étudier « Le monstre, aux limites de l'humain »[39].

2.2.5. Créer des liens à travers les univers de *fantasy*

« Comment les mondes merveilleux nous font-ils réfléchir à notre expérience du monde réel ? ».

39 L'un des parcours pédagogiques proposés par la BNF se concentre sur la narration d'une métamorphose : https://fantasy.bnf.fr/sites/default/files/field_proute_file/2020-01/Les%20cr%C3%A9atures%20mythologiques_0.pdf

Créer des liens sociaux : socialiser la lecture par les univers de *fantasy*

Toutes les études montrent que le temps consacré par les adolescents à la lecture baisse de manière significative dès l'entrée au collège[40]. L'une des explications souvent avancée est liée à l'écart entre l'activité de lecture, perçue comme solitaire, et les aspirations des adolescents : « à cette période de recherche de soi à travers la fréquentation du groupe, l'isolement nécessaire à la lecture, le retrait en soi-même qu'elle impose dans un premier temps ne la placent pas en position très favorable. Les adolescents ont d'abord la perception d'une pratique solitaire de la lecture, plus que d'une pratique sociale » (Lartet-Geffard, 2005, p. 47). L'un des rôles des professeurs peut donc être de re-socialiser cette pratique. Le professeur documentaliste apparaît comme le plus à même de prendre en charge l'aspect social de la promotion de lecture. En effet, responsable d'un lieu en grande partie dédié à la lecture, il est un interlocuteur privilégié pour les élèves qui aiment parler de leurs lectures. C'est d'ailleurs souvent au CDI que l'on entend le plus de discussions autour des livres entre les élèves, sans l'intervention d'un adulte. En plus de ces discussions informelles, le professeur documentaliste mène dans la plupart des établissements un club lecture, dont la fonction est justement de rassembler un groupe d'élèves volontaires autour de la lecture, qui devient par là une pratique partagée et donc sociale. Dans le cadre de ces clubs, diverses activités sont menées, et certaines amènent les élèves à réaliser des productions à destination de leurs camarades qui ne sont pas obligatoirement membres du club lecture. Critiques diffusées sur le portail documentaire, mise en place d'expositions, rédaction de quiz sur les univers fictifs, etc. permettent d'élargir le partage de la lecture à des élèves moins ou non lecteurs. Et, par l'intérêt que portent les adolescents à ce genre littéraire, des critiques et expositions sur des œuvres de *fantasy* sont particulièrement à même de toucher un nombre important d'élèves.

La connaissance partagée des univers de *fantasy*, et tout particulièrement de celui de la saga *Harry Potter*, est un point d'appui pour les enseignants et autres personnels du Collège Jean Jaurès (Villeurbanne) pour mettre en place depuis deux ans une soirée annuelle permettant aux élèves de se plonger dans l'univers merveilleux de cette œuvre. Élèves de Poudlard le temps d'une soirée, les élèves sont répartis entre les quatre maisons de l'établissement scolaire de l'œuvre puis en équipe, et effectuent un certain nombre d'ateliers portant sur l'univers de la saga afin de faire gagner le plus de points possible à leur maison. La connaissance de l'univers de *fantasy* permet ici aux élèves de passer un moment ensemble

40 L'enquête du CNL *Les jeunes et la lecture* (2016), par exemple, parvient à ce même constat.

en partageant leur attrait pour cette saga, et leur enthousiasme montre à quel point ils apprécient partager une plongée dans un monde merveilleux, leurs lectures devenant ainsi un moyen de socialisation. Point notable, en 2020, le professeur d'EPS a été impliqué dans l'organisation d'un match de quidditch (sport magique emblématique de la saga) : c'est un point d'appui pour exploiter la fantasy en EPS, et on peut même demander aux élèves d'imaginer un sport magique afin de les faire travailler sur les règles des sports[41].

Créer des liens culturels : exploiter l'aspect multi-médiatique de la *fantasy*

Nous l'avons rappelé en première partie de ce mémoire, la *fantasy* se caractérise par son aspect multi-médiatique. Travailler sur les romans de *fantasy* appelle donc à exploiter cet aspect du genre afin de développer chez les adolescents une culture littéraire et artistique plus large. On pourra par exemple amener les élèves à comparer un texte et son adaptation cinématographique, activité qui est évoquée à plusieurs reprises par les professeurs documentalistes et professeurs de disciplines ayant répondu aux enquêtes. Pour la diversifier, on peut également exploiter les bandes dessinées de *fantasy*, les jeux vidéo, les podcasts, etc. qui appartiennent à ce genre. On peut aussi, au-delà de la comparaison, demander aux élèves de transposer un texte en petit film ou en bande dessinée par exemple, ou inversement, et ce dans le cadre de plusieurs disciplines.

2.2.6. Proposition de bibliographie

Remarques préalables

Parce que les compétences réelles des élèves d'un même niveau scolaire peuvent être très différentes, j'ai choisi de ne pas classer les références ci-dessous par niveau scolaire, mais en trois catégories fondées à la fois sur les indications des éditeurs et sur des appréciations subjectives, afin d'être plus souple dans les recommandations. Ce classement, en fonction des élèves et des objectifs pédagogiques, peut donc tout à fait être modifié. La bibliographie proposée est de plus loin d'être exhaustive et le choix d'y faire figurer ou non un livre est lui aussi en grande partie subjectif. Enfin, les références sont celles des ouvrages que l'on peut se procurer aujourd'hui dans les librairies, afin de faciliter leur repérage pour de futures commandes.

41 L'un des parcours pédagogiques proposés par la BNF propose l'invention d'un sport d'univers de *fantasy* : https://fantasy.bnf.fr/sites/default/files/field_proute_file/2019-12/Les%20objets%20magiques.pdf

Les ouvrages proposés dans la catégorie « Début de collège » sont destinés à des lecteurs à partir de dix ans environ, et demandent des compétences en lecture moins approfondies. Ils peuvent être proposés dès la 6e ou la 5e. La catégorie « Fin de collège – Lycée » correspond à des œuvres plus difficiles et souvent déjà plus volumineuses, qui peuvent être proposées à des élèves très lecteurs à partir de la 4e. Enfin, dans la catégorie « Lycée » se trouve des œuvres qui se rapprochent de la *fantasy* adulte voire qui en font partie, mais qui pourront intéresser les lycéens.

De plus, les ouvrages de *fantasy* étant souvent volumineux, les œuvres plus courtes sont marquées du signe (*) afin de repérer celles qui conviendront à des élèves peu lecteurs, souffrant de troubles de l'apprentissage ou dont le français n'est pas la langue maternelle.

Bibliographie

Début de collège

- Boisset, E. (2019 [1996-1999]). *Arkandias : L'intégrale*. Paris, France : Magnard.
- Bottero, P. (2016 [2003]). *La Quête d'Ewilan* (vol. 1-3). Paris, France : Rageot.
- Bottero, P. (2016 [2004-2005]). *Les Mondes d'Ewilan* (vol. 1-3). Paris, France : Rageot.
- (*) Bottero, P. (2010). *Le Chant du troll*. Paris, France : Rageot.
- Bottero, P. et L'Homme, E. (2018-2019 [2010-2013]). *A comme Association* (vol. 1-8). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Colfer, E. (2019-2020 [2001-2012]). *Artemis Fowl* (vol. 1-8). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Ende, M. (2014 [1979]). *L'Histoire sans fin*. Vanves, France : Hachette Jeunesse.
- (*) Faye, E. (2018). *Les Guerriers de glace*. Paris, France : Nathan.
- Fombelle (de), T. (2010 [2006-2007]). *Tobie Lolness* (vol. 1-2). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- (*) Gaiman, N. (2010 [2008]. *Odd et les géants de glace*. Paris, France : Albin Michel.
- Ibbotson, E. (2009 [1994]). *Le Secret du quai 13*. Vanves, France : Hachette Jeunesse.

- L'Homme, E. (2017 [2001-2003]). *Le Livre des étoiles* (vol. 1-3). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Lewis, C. S. (2010 [1950-1956]). *Le Monde de Narnia*. Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- (*) Mourlevat, J.-C. (2016 [2000-2001]). *La Rivière à l'envers : Intégrale*. Paris, France : Pocket Jeunesse.
- Murail, E., Murail, L. et Murail, M.-A. (2015 [2002]). *Golem : L'intégrale*. Paris, France : Pocket Jeunesse.
- Pullman, P. (2017 [1995-2000]). *A la croisée des mondes* (vol. 1-3). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Riordan, R. (2016 [2005-2009]). *Percy Jackson* (vol. 1-5). Paris, France : Albin Michel.
- Rowling, J. K. (2017 [1997-1999]). *Harry Potter* (vol. 1-3). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Scott, M. (2011-2016 [2007-2012]). *Les Secrets de l'immortel Nicolas Flamel* (vol. 1-6). Paris, France : Pocket Jeunesse.
- Sutherland, T.-T. (2015-2020 [2012-2018]). *Les Royaumes de feu* (vol. 1-12). Paris, France : Gallimard Jeunesse.

Fin de collège – Lycée

- Bottero, P. (2019 [2006-2007]). *L'Autre* (vol. 1-3). Paris, France : Rageot.
- Bottero, P. (2011). *Les Âmes croisées*. Paris, France : Rageot.
- Bottero, P. (2018 [2006-2008]). *Le Pacte des Marchombres* (vol. 1-3). Paris, France : Rageot.
- Dabos, C. (2013-2019). *La Passe-miroir* (vol. 1-4). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Delaney, J. (2005-2017 [2004-2017]). *L'Épouvanteur* (vol. 1-16). Montrouge, France : Bayard Jeunesse.
- Funke, C. (2018 [2003-2009]). *Cœur d'encre* (vol. 1-3). Paris, France : Gallimard Jeunesse.

- Hearn, L. (2017 [2002-2007]). *Le Clan des Otori* (vol. 1-5). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Hobb, R. (2001-2007 [1995-2017). *L'Assassin royal* (vol.1-13). Paris, France : J'ai Lu.
- Paolini, C. (2019 [2003-2011]). *L'Héritage* (vol. 1-4). Montrouge, France : Bayard Jeunesse.
- Pierrat-Pageot, L. (2016-2018). *Les Mystères de Larispem* (vol. 1-3). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Plichota, A. et Wolf, C. (2019 [2010-2019]). *Oksa Pollock : L'intégrale* (vol. 1-2). Paris, France : XO éditions.
- Rowling, J. K. (2017 [2000-2007]). *Harry Potter* (vol. 4-7). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Tolkien, J. R. R. (2014 [1967]). *Bilbo le Hobbit*. Vanves, France : Hachette.

Lycée

- Meyer, S. (2011 [2005-2008]). *Twilight* (vol. 1-4). Vanves, France : Hachette.
- Moorcock, M. (2013-2015 [1961-1989]). *Elric : Intégrale* (vol. 1-3). Paris, France : Pocket.
- Pevel, P. (2011 [2001-2004]). *La trilogie de Wielstadt : L'intégrale*. Paris, France : Pocket.
- Pratchett, T. (2011-2019 [1983-2013]). *Les Annales du Disque-monde* (vol. 1-35). Paris, France : Pocket Jeunesse.
- Tolkien, J. R. R. (2018 [1954-1955]). *Le Seigneur des anneaux : L'intégrale*. Paris, France : Pocket.

Conclusion

La littérature de *fantasy* pour la jeunesse permet par le biais de plusieurs de ses caractéristiques spécifiques d'accompagner la construction identitaire des adolescents, notamment en leur offrant un espace d'exploration des possibles préalable à leur engagement. La présence de merveilleux est l'une de ces caractéristiques. Tout d'abord, parce qu'elle prolonge le lien venu de l'enfance avec le merveilleux, la *fantasy* installe l'adolescent dans un univers familier mais aussi, peut-être, étend ce lien au-delà de l'adolescence, jusqu'à affirmer le droit à s'émerveiller jusqu'à l'âge adulte. Parce qu'elle s'inscrit dans un temps proche de celui de la perception de l'enfant, également, mais dit surtout la nécessité d'y mettre fin. Parce qu'à travers la maîtrise de la magie, le héros et, à sa suite, l'adolescent, appréhende un rapport au monde changé. Parce que les métamorphoses et animaux magiques que propose souvent ce genre littéraire sont, enfin, des métaphores particulièrement puissantes des bouleversements tant corporels que psychologiques qu'induit l'adolescence. De plus, les mondes secondaires dans lesquels se déroulent les romans de *fantasy* sont des lieux particulièrement propices à favoriser la phase d'exploration nécessaire à tout processus de construction identitaire. En effet, les adolescents y découvrent des mondes merveilleux, mais surtout des mondes cohérents et complets qui leur permettent d'explorer nombre de possibles. Cette littérature fait également, par le biais des mondes secondaires, la preuve de la toute-puissance du langage puisque celui-ci est capable de créer des mondes entiers. Le topos du passage dans un autre monde, particulièrement exploité dans ce genre littéraire, peut de plus être interprété comme une métaphore du passage à l'âge adulte, et ce passage change le héros tout comme l'adolescence change le lecteur, en plus de permettre au lecteur de faire dans la fiction des expériences qui ont un impact sur sa vie réelle. Enfin, l'appartenance de la grande majorité des romans de *fantasy* à la catégorie du récit initiatique en font des livres spécifiquement adaptés aux lecteurs adolescents. Les héros de *fantasy* jeunesse étant souvent des miroirs de l'adolescent, ils permettent le processus d'identification nécessaire à l'entrée dans le monde secondaire de la fiction. Et, le héros suivant une quête qui, si elle est indéniablement épique, se révèle avant tout identitaire, cette identification permet au lecteur adolescent de s'engager dans une quête de soi et donc de construire pas à pas son identité.

Il est donc tout particulièrement intéressant de promouvoir ce genre auprès des adolescents, et les professeurs de collège et de lycée peuvent pour cela l'exploiter dans un cadre scolaire. Les enquêtes réalisées respectivement auprès de professeurs documentalistes et

de professeurs de disciplines sur leurs pratiques professionnelles ont montré que ceux-ci exploitent régulièrement la *fantasy* dans le cadre de leurs cours, pour répondre à des objectifs divers en fonction des disciplines. Promouvoir la lecture, apprendre à distinguer les différents genres littéraires, questionner notre monde, développer la créativité des élèves sont certains de ces objectifs. Les activités menées sont également variées, de l'étude de textes à l'écriture d'invention, en passant par des créations multimédias, la comparaison de différents supports culturels ou des activités plus spécifiquement ludiques comme les *escape games*. Il est ainsi possible d'exploiter la littérature de *fantasy* pour la jeunesse dans un cadre scolaire à travers de nombreux objectifs et activités, et nous avons développé un certain nombre de propositions pédagogiques permettant aux professeurs documentalistes de mettre en place des actions en lien avec ce genre littéraire. Ces propositions sont généralement propices à une collaboration entre le professeur documentaliste et ses collègues de disciplines, et permettent de travailler sur différents aspects spécifiques de la *fantasy*, comme la connaissance de ses codes, l'exploitation des mondes secondaires ou des créatures merveilleuses, ou encore sa popularité auprès des adolescents et son caractère multi-médiatique.

Le caractère multi-médiatique de la *fantasy* met cependant en exergue l'incomplétude d'une telle étude. En effet, comme le dit Christian Chelebourg dans *Les Fictions de jeunesse*, « le texte, aujourd'hui, n'est plus qu'un support parmi d'autres des histoires qui nourrissent l'imaginaire des enfants et des adolescents » (2013, pp. 49-50). La part de la construction identitaire des adolescents qui se fonde sur les fictions trouve sa source dans de nombreux supports culturels. Il faudrait donc, pour compléter cette étude et aller plus loin dans l'analyse, évoquer tous les supports médiatiques de la *fantasy* et mettre en relief les liens entre ces supports, et ne pas se limiter à celui du roman.

Bibliographie

Fantasy et *fantasy* jeunesse

- Baudou, J. (2011, juin). La *fantasy*, historique et définition du genre. *Lecture Jeune*. Repéré à http://www.lecturejeunesse.org/articles/la-fantasy-historique-et-definition-du-genre/
- Besson, A. (2007). *La Fantasy*. Paris, France : Klincksieck.
- Besson, A. (2011, juin). La *fantasy* pour la jeunesse, stagnation ou mutation ?. *Lecture Jeune*. Repéré à http://www.lecturejeunesse.org/articles/la-fantasy-pour-la-jeunesse-stagnation-ou-mutation/
- Besson, A. (dir). (2018). *Dictionnaire de la fantasy*. Paris, France : Éditions Vendémiaire.
- Bousquet, C. (2007). Monstres et métamorphoses : la quête de soi dans la Fantasy française contemporaine. Dans Besson, A. et White-Le Goff, M. (dir.), *Fantasy, le merveilleux médiéval aujourd'hui : actes du Colloque du CRELID, Université d'Artois (Arras)*. Paris, France : Bragelonne.
- Cheilan, L. (2008). Le vampire, un miroir pour l'adolescent dans la littérature de jeunesse. Dans Cani, I., Chabrol Gagne, N. et Humières (d'), C. (dir.), *Devenir adulte et rester enfant ?: Relire les productions pour la jeunesse*. Clermont-Ferrand, France : Presses universitaires Blaise Pascal, Maison des Sciences de l'Homme.
- Clermont, P. (2007). Une Fantasy française « à l'école des sorciers », ou les avatars d'Harry. Dans Besson, A. et White-Le Goff, M. (dir.), *Fantasy, le merveilleux médiéval aujourd'hui : actes du Colloque du CRELID, Université d'Artois (Arras)*. Paris, France : Bragelonne.
- Davenas, O. et Ruaud, A.-F. (2018). Vers une toponymie du merveilleux. Dans Ruaud, A.-F. (dir.), *Panorama illustré de la fantasy et du merveilleux*. Bordeaux, France : Les Moutons Électriques.
- Murzilli, N. (2016). Du possible dans les univers fictionnels et numériques. Dans Besson, A., Prince, N., et Bazin, L. (dir.). *Mondes fictionnels, mondes numériques,*

mondes possibles: adolescence et culture médiatique. Rennes, France : Presses universitaires de Rennes.

- Peyron, D. (2013). *Culture geek*. Limoges, France : Éd. Fyp.
- Ryan, M.-L.. (2016). Mondialité, Médialité. Dans Besson, A., Prince, N., et Bazin, L. (dir.). *Mondes fictionnels, mondes numériques, mondes possibles: adolescence et culture médiatique*. Rennes, France : Presses universitaires de Rennes.
- Tolkien, J. R. R. (2006 [1947]). Du conte de fées. In *Les monstres et les critiques et autres essais*. Paris, France : Christian Bourgeois éditeur.
- Weil, F. (2018). Pour un imaginaire monde. Dans Ruaud, A.-F. (dir.), *Panorama illustré de la fantasy et du merveilleux*. Bordeaux, France : Les Moutons Électriques.
- Windling, T. (2018). Perdu et retrouvé : Le héros orphelin dans le mythe, le folklore et le merveilleux. Dans Ruaud, A.-F. (dir.), *Panorama illustré de la fantasy et du merveilleux*. Bordeaux, France : Les Moutons Électriques.
- Université d'Artois. (2016). *Fantasy, de l'Angleterre victorienne au Trône de fer - Session 02*. France Université Numérique. Repéré à https://www.fun-mooc.fr/courses/course-v1:univartois+35001+session03/about

Littérature de jeunesse, pratiques de lecture et réception littéraire

- Ahr, S. et Butlen, M. (2012). Savoir lire/aimer lire : un couple en évolution ou en voie de séparation ? *Ela. Études de linguistique appliquée*, *n°166*(2), 215-235.
- Bettelheim, B. (1976). *Psychanalyse des contes de fées*. Paris, France : Robert Laffont.
- Centre National du Livre. (2016). *Les jeunes et la lecture*. Repéré à https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-jeunes-et-la-lecture
- Centre National du Livre. (2017). *Les Français et la lecture*. Repéré à https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-francais-et-la-lecture-en-2017
- Centre National du Livre. (2018). *Les jeunes adultes et la lecture*. Repéré à https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-jeunes-adultes-et-la-lecture
- Centre National du Livre. (2019). *Les Français et le lecture*. Repéré à https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-francais-et-la-lecture-en-2019

- Chelebourg, C. (2013). *Les fictions de jeunesse*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- Clermont, P. (2013). Pratiques de lecture des grands collégiens : lectures par genres, lectures des genres. Dans Clermont, P., Bazin, L., & Henky, D. (dir.), *Esthétiques de la distinction : gender et mauvais genre en littérature de jeunesse*. Frankfurt am Main, Allemagne : Peter Lang.
- Direction générale des médias et des industries culturelles. (2020). Économie *du livre : le secteur du livre : chiffres-clés 2018-2019*. Repéré à https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Livre-et-lecture/Documentation/Publications/Chiffres-cles-du-secteur-du-livre/Chiffres-cles-du-secteur-du-livre-2018-2019
- Henky, D. (2008). Redevenir enfant ou la quête paradoxale du paradis perdu en littérature de jeunesse. Dans Cani, I., Chabrol Gagne, N. et Humières (d'), C. (dir.), *Devenir adulte et rester enfant ?: Relire les productions pour la jeunesse*. Clermont-Ferrand, France : Presses universitaires Blaise Pascal, Maison des Sciences de l'Homme.
- Iser, W. (1976). *L'acte de lecture: théorie de l'effet esthétique*. Sprimont, Belgique : Pierre Mardaga.
- Lartet-Geffard, J. (2005). *Le Roman pour ados : une question d'existence*. Paris, France : Éditions du Sorbier.
- Récit initiatique. (s. d.). Dans *Wikipédia, l'encyclopédie libre*. Repéré le 26 juin 2019 à https://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9cit_initiatique
- Routisseau, M.-H. (2008). *Des romans pour la jeunesse ?: décryptage*. Paris, France : Belin.
- Saint-Dizier, M. (2009). *Le Pouvoir fascinant des histoires : ce que disent les livres pour enfants*. Paris, France : Autrement.
- Schaeffer, J.-M. (1999). *Pourquoi la fiction ?*. Paris, France : Éditions du Seuil.

Construction identitaire

- Cohen-Scali, V. et Guichard, J. (2008). L'identité : perspectives développementales. *L'orientation scolaire et professionnelle, 37*/3. doi: https://doi.org/10.4000/osp.1716
- Hauswald, G. (2016). Histoire de l'adolescence. Dans *L'adolescence en poche: Comprendre et aider nos adolescents* (pp. 13-26). Repéré à https://www.cairn.info/l-adolescence-en-poche--9782749249780-page-13.htm
- Lannegrand-Willems, L. (2008). La question de la construction identitaire à l'adolescence à deux paliers de l'orientation : la troisième et la terminale, *L'orientation scolaire et professionnelle, 37/4*. doi: *https://doi.org/10.4000/osp.1793*

Ressources pédagogiques

- Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3). (2018). Bulletin officiel de l'éducation nationale n°30, 26 juillet. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169_annexe2V2_986050.pdf
- Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4). (2018). Bulletin officiel de l'éducation nationale n°30, 26 juillet. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/62/8/ensel169_annexe3_985628.pdf
- Programme d'humanités, littérature et philosophie de terminale générale. (2019). Bulletin officiel de l'éducation nationale n°8, 25 juillet. Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/SPE8_MENJ_25_7_2019/92/0/spe255_annexe_1158920.pdf
- Programme de français : classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle. (2019). Bulletin officiel de l'éducation nationale n°5, 11 avril. Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/SP5-MEN-11-4-2019/09/9/spe624_annexe_1105099.pdf
- Bibliothèque Nationale de France. (2020). *Fantasy : Retour aux sources*. Repéré à https://fantasy.bnf.fr/
- Clayeux, Y. (2019). *Tensions dystopiques dans la* low-fantasy *: L'herbe est-elle vraiment plus verte derrière la voie 9¾ ?* (Mémoire de master 2 MEEF Lettres modernes). Université Lumière Lyon 2 et Université Claude Bernard Lyon 1, Lyon.

- Boutier, C. (2010). Créer un univers de Fantasy avec un logiciel 3D. Repéré à http://litterature.jeunesse.over-blog.com/article-creer-un-univers-de-fantasy-avec-un-logiciel-de-3d-44827132.html

Ouvrages de fiction

Les éditions présentées ici sont les premières éditions francophones des œuvres. Pour les ouvrages dont on retrouve une citation dans le texte de l'étude, l'édition de référence pour la pagination est précisée en note de bas de page.

- Bottero, P. (2003). *La Quête d'Ewilan* (vol. 1-3). Paris, France : Rageot éditeur.
- Carroll, L. (1869 [1865]). *Les Aventure d'Alice au pays des merveilles*. Londres, Royaume-Uni : Macmillan and Co.
- Collins, S. (2009-2011 [2008-2010]). *Hunger Games* (vol. 1-3). Paris, France : Pocket Jeunesse.
- Dabos, C. (2013-2019). *La Passe-miroir* (vol. 1-4). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Ende, M. (1984 [1979]). *L'Histoire sans fin*. Paris, France : Stock.
- Funke, C. (2004-2010 [2003-2009]). *Cœur d'encre* (vol. 1-3). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Hearn, L. (2002-2008 [2002-2007]). *Le Clan des Otori* (vol. 1-5). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Ibbotson, E. (2005 [1994]). *Le Secret du quai 13*. Paris, France : Éditions Albin Michel.
- L'Homme, E. (2001-2003). *Le Livre des étoiles* (vol. 1-3). Paris : Gallimard Jeunesse.
- L'Homme, E. (2006-2008). *Phœnomen* (vol. 1-3). Paris : Gallimard Jeunesse.
- Lewis, C.S. (1952-2001 [1950-1956]). *Le Monde de Narnia* (vol. 1-7). Londres : Geoffrey Bles. [42]
- Meyer, S. (2005-2008 [2005-2008]). *Twilight* (vol. 1-3). Vanves, France : Hachette.

42 Les différents tomes de cette saga ont été publiés séparément en France dans les années 1950, puis 1980, puis en 2001 par trois éditeurs différents (Hachette, Flammarion puis Gallimard Jeunesse). C'est donc l'éditeur de la version originale qui est cité.

- Nadja. (1989). *Chien bleu*. Paris : L'École des loisirs.
- Pevel, P. (2001-2004). *Cycle de Wielstadt* (vol. 1-3). Paris : Fleuve éditions.
- Potter, B. (2001 [1902]). *Pierre Lapin*. Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Pullman, P. (1998-2001 [1995-2000]). *A la croisée des mondes* (vol. 1-3). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Rowling, J. K. (1998-2007 [1997-2007]). *Harry Potter* (vol. 1-7). Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Scott, M. (2008-2013 [2007-2012]). *Les Secrets de l'immortel Nicolas Flamel* (vol. 1-6). Paris, France : Pocket Jeunesse.
- Tolkien, J. R. R. (1972-1973 [1954-1955]). *Le Seigneur des anneaux* (vol. 1-3). Paris, France : Christian Bourgeois éditeur.
- Zimmer Bradley, M. (1986-2005 [1983-2009]). *Cycle d'Avalon* (vol. 1-9). Paris, France : Pygmalion.

Annexes

Annexe 1 : Enquête à destination des professeurs documentalistes

Le questionnaire faisant intervenir des champs conditionnels, certaines réponses sont cochées pour faire apparaître tous les champs.

Professeurs documentalistes et fantasy

Dans le cadre de mon mémoire de recherche de Master 2 MEEF Documentation, je m'intéresse aux liens entre la littérature de *fantasy* pour la jeunesse et la construction identitaire des adolescents, et à l'exploitation pédagogique de ce genre littéraire dans le second degré.

Les littératures de l'imaginaire incluent la science-fiction, la *fantasy*, le fantastique, l'anticipation, et selon certains spécialistes les contes et mythes et légendes, voire l'horreur. Plus spécifiquement, selon Anne Besson, "relèvent de la *fantasy* les créations de mondes où règne la magie et où les humains cohabitent avec d'autres créatures sans que cela suscite le moindre étonnement". Par exemple, *Harry Potter*, *Le Seigneur des Anneaux*, *La Quête d'Ewilan*, *Le Livre des étoiles* ou *La Passe-miroir* sont des oeuvres de *fantasy*.

Je vous remercie par avance de répondre à cette enquête qui m'aidera à mieux connaître les pratiques pédagogiques et de gestion documentaire des professeurs documentalistes en ce qui concerne la *fantasy*.

Dans quel type d'établissement exercez-vous ? *

- ☐ Collège
- ☐ Lycée général et technologique
- ☐ Lycée professionnel
- ☐ Autre

Dans le cadre de vos lectures personnelles, lisez-vous des oeuvres appartenant aux littératures de l'imaginaire ? *

- ◉ Oui
- ○ Non

Lisez-vous... *

- ☐ de la fantasy
- ☐ de la science-fiction
- ☐ des oeuvres d'anticipation
- ☐ des contes
- ☐ des mythes et légendes

Considérez-vous la fantasy comme un genre littéraire... *

- ☐ destiné aux enfants et aux adolescents
- ☐ destiné à tous les publics
- ☐ réservé à la lecture "plaisir"
- ☐ qui n'a pas sa place dans un cadre scolaire
- ☐ que l'on peut travailler avec les élèves dans un cadre scolaire
- ☐ Autre

Page suivante >

Le fonds documentaire de votre CDI contient-il des ouvrages documentaires sur la fantasy, sur des univers de fantasy spécifiques, etc *

- (●) Oui
- ( ) Non

Le fonds documentaire de votre CDI contient-il des romans de fantasy ? *

- (●) Oui
- ( ) Non

Dans votre base documentaire, les romans de fantasy sont-ils indexés en tant que tels ? *

- (●) Oui
- ( ) Non

Comment ? *

- [ ] Genre = "heroic fantasy"
- [ ] Genre = "merveilleux"
- [ ] Descripteur = "merveilleux : genre"
- [ ] "fantasy" ou autre terme plus ou moins spécifique dans le résumé
- [ ] "fantasy" ou autre terme plus ou moins spécifique dans les mots-clés
- [ ] "fantasy" ou autre terme plus ou moins spécifique dans le champ Notes
- [ ] "fantasy" ou autre terme plus ou moins spécifique dans le champ Divers

Sur les étagères de votre CDI, les romans de fantasy sont... *

- [ ] Rangés parmi les autres romans
- [ ] Rangés sur une étagère dédiée aux littératures de l'imaginaire
- [ ] Rangés sur une étagère dédiée à la fantasy
- [ ] Equipés d'une gommette (ou équipement équivalent) indiquant leur appartenance aux littératures de l'imaginaire
- [ ] Equipés d'une gommette (ou équipement équivalent) indiquant leur appartenance à la fantasy
- [ ] Autre

Dans votre CDI, mettez-vous parfois en valeur votre fonds de romans et/ou documentaires de littératures de l'imaginaire ? *

- (●) Oui
- ( ) Non

Comment ? *

- [ ] Sélections thématiques
- [ ] Pour accompagner une exposition
- [x] Autre

Autre ? *

Dans votre CDI, mettez-vous parfois spécifiquement en valeur votre fonds de romans et/ou documentaires de fantasy ? *

- (●) Oui
- ( ) Non

Comment ? *

- [ ] Sélections thématiques
- [ ] Pour accompagner une exposition
- [ ] Autre

< Page précédente Page suivante >

Travaillez-vous autour des littératures de l'imaginaire avec vos élèves ? *

- ○ Oui, ça arrive
- ○ Oui, tous les ans
- ◉ Non

Pourquoi ? *

- ○ Je ne vois pas l'intérêt
- ○ L'occasion ne s'est jamais présentée
- ◉ Autre

Autre ? *

< Page précédente | Page suivante >

Ou, selon la réponse :

Travaillez-vous autour des littératures de l'imaginaire avec vos élèves ? *

- ◉ Oui, ça arrive
- ○ Oui, tous les ans
- ○ Non

Travaillez-vous spécifiquement autour de la fantasy avec vos élèves ? *

- ○ Oui, ça arrive
- ○ Oui, tous les ans
- ◉ Non

Pourquoi ? *

- ○ Je ne vois pas l'intérêt
- ○ L'occasion ne s'est jamais présentée
- ○ Autre

< Page précédente | Page suivante >

Ou, selon la réponse :

Travaillez-vous autour des littératures de l'imaginaire avec vos élèves ? *

- ◉ Oui, ça arrive
- ○ Oui, tous les ans
- ○ Non

Travaillez-vous spécifiquement autour de la fantasy avec vos élèves ? *

- ◉ Oui, ça arrive
- ○ Oui, tous les ans
- ○ Non

Si oui, est-ce dans le cadre... *

- ☐ d'un club lecture
- ☐ d'un club (lecture ou autre) dédié aux oeuvres de l'imaginaire
- ☑ de la participation à un prix littéraire dédié aux littératures de l'imaginaire ou à la fantasy
- ☑ d'un projet
- ☑ de séances de promotion du livre et de la lecture, sur le temps de classe
- ☐ autre

A quel(s) prix littéraire(s) dédié(s) aux littératures de l'imaginaire ou à la fantasy participez-vous ? *

Le ou les projets liés à la fantasy auxquels vous participez se font-ils... *

- [ ] à l'échelle d'une classe
- [ ] à l'échelle de plusieurs classes
- [ ] à l'échelle de l'établissement
- [ ] avec un partenaire extérieur

Les séances de promotion du livre et de la lecture sur temps de classe se construisent-elles... *

- [ ] seul(e)
- [ ] en collaboration avec un ou plusieurs autres enseignants
- [ ] en collaboration avec un ou des autres membres de l'équipe éducative

Avec quels niveaux abordez-vous la littérature de fantasy ? *

- [ ] 6e
- [ ] 5e
- [ ] 4e
- [ ] 3e
- [ ] 2de
- [ ] 1ère
- [ ] Tle
- [x] Autre (classe spécialisée, ULIS, SEGPA...)

Autre ? *

Pouvez-vous décrire les projets, séances ou activités que vous menez autour de la fantasy ? (objectifs, activités) *

< Page précédente | Page suivante >

D'autres remarques ?

Souhaitez-vous que je vous transmette des propositions pédagogiques autour de la littérature de fantasy, développées à partir des réponses à ce questionnaire et de mes recherches ? *

- (●) Oui
- ( ) Non

Dans ce cas, précisez votre adresse mail *

< Page précédente | Soumettre

Annexe 2 : Enquête à destination des professeurs de disciplines

Le questionnaire faisant intervenir des champs conditionnels, certaines réponses sont cochées pour faire apparaître tous les champs.

Professeurs de discipline et fantasy

Dans le cadre de mon mémoire de recherche de Master 2 MEEF Documentation, je m'intéresse aux liens entre la littérature de *fantasy* pour la jeunesse et la construction identitaire des adolescents, et à l'exploitation pédagogique de ce genre littéraire dans le second degré.

Les littératures de l'imaginaire incluent la science-fiction, la *fantasy*, le fantastique, l'anticipation, et selon certains spécialistes les contes et mythes et légendes, voire l'horreur. Plus spécifiquement, selon Anne Besson, "relèvent de la *fantasy* les créations de mondes où règne la magie et où les humains cohabitent avec d'autres créatures sans que cela suscite le moindre étonnement". Par exemple, *Harry Potter*, *Le Seigneur des Anneaux*, *La Quête d'Ewilan*, *Le Livre des étoiles* ou *La Passe-miroir* sont des oeuvres de *fantasy*.

Je vous remercie par avance de répondre à cette enquête qui m'aidera à mieux connaître les pratiques pédagogiques des professeurs de discipline en ce qui concerne la *fantasy*.

Informations générales : 1 / 4

Vous êtes professeur de... *

Dans quel type d'établissement exercez-vous ? *

- ☐ Collège
- ☐ Lycée général et technologique
- ☐ Lycée professionnel
- ☐ Autre

Dans le cadre de vos lectures personnelles, lisez-vous des oeuvres appartenant aux littératures de l'imaginaire ? *

- ◉ Oui
- ○ Non

Lisez-vous... *

- ☐ de la fantasy
- ☐ de la science-fiction
- ☐ du fantastique
- ☐ des oeuvres d'anticipation
- ☐ des contes
- ☐ des mythes et légendes

Considérez-vous la fantasy comme un genre littéraire... *

- ☐ destiné aux enfants et aux adolescents
- ☐ destiné à tous les publics
- ☐ réservé à la lecture "plaisir"
- ☐ qui n'a pas sa place dans un cadre scolaire
- ☐ que l'on peut travailler avec les élèves dans un cadre scolaire
- ☐ Autre

Page suivante >

Menez-vous des projets ou séances pédagogiques autour des littératures de l'imaginaire ? *

- ○ Oui, tous les ans
- ○ Oui, ça arrive
- ◉ Non

Pourquoi ? *

- ☐ Je ne vois pas l'intérêt dans ma discipline
- ☐ Je ne vois pas l'intérêt d'étudier la littérature de fantasy en général
- ☐ L'occasion ne s'est jamais présentée
- ☑ Autre

Autre ? *

< Page précédente | Page suivante >

Ou, selon la réponse :

Menez-vous des projets ou séances pédagogiques autour des littératures de l'imaginaire ? *

- ○ Oui, tous les ans
- ◉ Oui, ça arrive
- ○ Non

Menez-vous spécifiquement des projets ou séances pédagogiques autour de la fantasy ? *

- ○ Oui, tous les ans
- ○ Oui, ça arrive
- ◉ Non

Pourquoi ? *

- ☐ Je ne vois pas l'intérêt dans ma discipline
- ☐ Je ne vois pas l'intérêt d'étudier la littérature de fantasy en général
- ☐ L'occasion ne s'est jamais présentée
- ☐ Autre

< Page précédente | Page suivante >

Ou, selon la réponse :

Menez-vous des projets ou séances pédagogiques autour des littératures de l'imaginaire ? *

- ○ Oui, tous les ans
- ◉ Oui, ça arrive
- ○ Non

Menez-vous spécifiquement des projets ou séances pédagogiques autour de la fantasy ? *

- ○ Oui, tous les ans
- ◉ Oui, ça arrive
- ○ Non

Avec quels niveaux menez-vous ces projets ou séances ? *

- [ ] 6e
- [ ] 5e
- [ ] 4e
- [ ] 3e
- [ ] 2de
- [ ] 1ère
- [ ] Tle
- [x] Autre (classe spécialisée, ULIS, SEGPA...)

Autre ? *

Ces projets ou séances se font-ils en collaboration avec le professeur documentaliste ? *

- ○ Oui, toujours
- ○ Oui, pour certains d'entre eux
- ○ Non

Pouvez-vous décrire ces projets ou séances ? (objectifs, activités)

< Page précédente | Page suivante >

D'autres remarques ?

Souhaitez-vous que je vous transmette des propositions pédagogiques autour de la littérature de fantasy, développées à partir des réponses à ce questionnaire et de mes recherches ? *

- ◉ Oui
- ○ Non

Dans ce cas, précisez votre adresse mail *

< Page précédente | Soumettre

Annexe 3 : Résultats de l'enquête à destination des professeurs documentalistes : Détails d'une réponse (n°96)

Dans quel type d'établissement exercez-vous ?

Collège

Dans le cadre de vos lectures personnelles, lisez-vous des œuvres appartenant aux littératures de l'imaginaire ?

Oui

Lisez-vous…

de la fantasy *; des contes ; des mythes et légendes*

Considérez-vous la *fantasy* comme un genre littéraire…

destiné à tous les publics ; que l'on peut travailler avec les élèves dans un cadre scolaire

Le fonds documentaire de votre CDI contient-il des ouvrages documentaires sur la *fantasy*, sur des univers de *fantasy* spécifiques, etc. ?

Oui

Le fonds documentaire de votre CDI contient-il des romans de *fantasy* ?

Oui

Dans votre base documentaire, les romans de *fantasy* sont-ils indexés en tant que tels ?

Oui

Comment ?

Genre = « heroic fantasy » ; Genre = « merveilleux »

Sur les étagères de votre CDI, les romans de *fantasy* sont…

Rangés sur une étagère dédiée aux littératures de l'imaginaire ; Équipés d'une gommette (ou équipement équivalent) indiquant leur appartenance aux littératures de l'imaginaire

Dans votre CDI, mettez-vous parfois en valeur votre fonds de romans et/ou documentaires de littératures de l'imaginaire ?

Oui

Comment ?

Sélections thématiques

Dans votre CDI, mettez-vous parfois spécifiquement en valeur votre fonds de romans et/ou documentaires de *fantasy* ?

Oui

Comment ?

Sélections thématiques

Travaillez-vous autour des littératures de l'imaginaire avec vos élèves ?

Oui, ça arrive

Travaillez-vous spécifiquement autour de la *fantasy* avec vos élèves ?

Oui, ça arrive

Si oui, est-ce dans le cadre…

d'un club lecture ; d'un projet

Le ou les projets liés à la *fantasy* auxquels vous participez se font-ils…

à l'échelle de l'établissement

Avec quels niveaux abordez-vous la littérature de *fantasy* ?

6e ; 5e ; 4e ; 3e

Pouvez-vous décrire les projets, séances ou activités que vous menez autour de la *fantasy* ?

Le mois de l'imaginaire (en octobre)

- Promotion des différentes littératures de l'imaginaire : faire (re)découvrir les genres de l'imaginaire aux élèves et faire la promotion de leur lecture.

- Développer des animations autour de certains titres présents au CDI afin de favoriser leur lecture.

Différents ateliers proposés :

- Speed booking: les élèves volontaires présentent leur livre issu des littératures de l'imaginaire favori.

- Concours « Emojis » : Proposer sur des bulletins des émoticônes résumant des livres issus des littératures de l'imaginaire proposés au CDI. Les élèves doivent retrouver les titres originaux. Concours qui s'étend tout le long de la période. Ouvert aux élèves volontaires.

- Concours / vote : faire une présélection de titres de livres issus des littératures de l'imaginaire (un pour SF, un pour fantastique et un pour fantasy) et les élèves votent pour leur favori.

- A chacun son résumé . Couvertures, titres et résumés ont été dissociés, aux élèves de faire les bonnes associations.

Du livre au film : Projection de Coraline et discussion autour de son adaptation cinématographique.

La semaine Harry Potter

D'autres remarques ?

/

Souhaitez-vous que je vous transmette des propositions pédagogiques autour de la littérature de *fantasy*, développées à partir des réponses à ce questionnaire et de mes recherches ?

Oui

Annexe 4 : Résultats de l'enquête à destination des professeurs documentalistes : Sélection de réponses aux questions ouvertes

Pouvez-vous décrire les projets, séances ou activités que vous menez autour de la *fantasy* ? (objectifs, activités)

« participation au Prix du vif d'or, incitation à la lecture, lectures offertes, contribution des élèves à la politique d'achat » (réponse n°2)

« Cette année était mon année de stage, donc je n'ai pu que limiter l'expérience aux 1eres. Ce projet pourrait être réadapté pour des 3e par exemple.

Ecriture d'aventures dont vous êtes le héros avec Twine, élèves peuvent choisir le style de leur aventure. Beaucoup on choisi la fantasy (en particulier dans la thématique "Horreur").

Objectifs : compétences d'écriture (s'adapter à un genre) / editorialisation + compréhension des hyperliens / fonctionnement des algorithmes (projet interdisciplinaire avec collègue de STI) » (réponse n°15)

« Programme pour la 5e (séquence croisées français et anglais)

Séquence Harry Potter en anglais avec les 5ème : travail sur le livre en vo

En français lien conte et fantasy » (réponse n°22)

« Principalement promotion de ces livres (classeur avec avis d'élèves d'un club lecture tenu l'année dernière)

Lecture offerte d'un extrait de livre » (réponse n°30)

« Prix Chimère club lecture

travail en collab avec prof de lettres sur projet 6ème avec classe à thème : 6ème Magie

organisation soirée Harry Potter » (réponse n°40)

« Portrait d'un personnage -> recherche d'nformation + créer une affiche d'exposition

Créer une histoire et l'illustrer -> droit d'auteur et images libres de droit + édition d'un ouvrage collectif » (réponse n°42)

« Chaque année, Halloween est une occasion en or pour permettre aux élèves de s'approprier l'espace du CDI et de décorer le CDI.

Ces pratiques participatives sont très appréciées par eux et les partenaires trouvent également pertinents que les élèves deviennent acteurs de l'espace du CDI.

Cette période est propice à la valorisation des littératures de l'imaginaire et de la fantasy.

Ce n'est pas la seule période de l'année scolaire où ces romans ou documentaires sont à l'honneur. » (réponse n°45)

« Speedbooking

Objectifs : inciter à la lecture, Federer autour d'un projet commun sur la lecture (visiter d'un festival), développer l'argumentation et l'esprit critique » (réponse n°57)

« Club lecture : Lecture offerte autour de thèmes particuliers

Séance et/ou séquence en fonction des programmes. Ex : thème du voyage en 5e --> présentation de sélections thématiques

Speed booking "lecture plaisir" où la fantasy est systématiquement représentée, comme tout autre genre » (réponse n°69)

« Activités de présentation, projet classe Prix Bottero, séances tout public temps de midi établir des ponts entre la littérature et le cinéma » (réponse n°73)

« Séances spécifiques en 5ème sur le genre.

Sélections de livres de fantasy présentés aux élèves.

Discussions autour de romans de fantasy dans le cadre du club lecture.

Gros travail de réindexation dans la base documentaire pour identifier les romans et les différencier de la SF, du fantastique, des contes... : création de genre = Fantasy ; identification par des gommettes des romans. » (réponse n°79)

« Séances autour de la lecture plaisir, lecture à voix haute, réalisation d'une bande-annonce projetée au festival les Oniriques, rencontre avec des auteurs dans le cadre de ce festival » (réponse n°88)

« Rencontre avec un auteur (cette année il était prévu de rencontrer Erik L'Homme (c'est reporté du coup)) dans le cadre du club lecture.

Séance de promotion de la lecture : structure et vocabulaire du livre / jeux autour du livre avec notamment un jeu d'association entre résumé/couverture/titre avec essentiellement des livres de fantasy (Passe-Miroir, L'Autre, Le Dernier Elfe...).

Avant les vacances scolaires : certaines classes viennent chercher des livres : je leur présente essentiellement de la fantasy sur les deux premières fois : une fois avec un résumé rapide et sinon en prêt surprise emballés avec des mots-clés. » (réponse n°90)

« Présentation d'ouvrages autour d'une thématique définies en amont avec l'enseignant.

Identification de figures mythologique ou folklorique dans des textes de fantasy contemporaines. » (réponse n°113)

« Expositions de fiches de lecture à partir d'un choix de livres

Comparaison des livres de Paolini et du film Eragon

Description dun héros de type Fantasy » (réponse n°116)

« Discrimination Fantasy/fantastique/SF

Prix littéraires » (réponse n°122)

D’autres remarques ?

« Un engouement certain pour ce genre de littérature auprès des jeunes

Il faudrait en lire bcq plus que je le fais en tant que professeur documentaliste pour poser un projet avec des objectifs pédagogiques ! » (réponse n°19)

« Des projets en cours de réflexion avec la collègue de techno, mais plus sur la SF et les nouvelles technologies. A voir pour l'année prochaine... » (réponse n°69)

« Bien que le fantastique et autres genres soient au programme de différents niveaux, il est souvent diffcile de travailler avec les collègues qui considèrent peu et/mal la littérature jeunesse...d'où l'intérêt de travailler en réseaux de lecture qui regroupent des classiques , des romans jeunesse, de la BD, des albums... » (réponse n°89)

« la littérature fantasy est à mon sens essentielle pour le développement de l'adolescent : elle remplace le conte et son rôle d'apprentissage. » (réponse n°90)

« En LP, 1e Bac pro, il y a un "objet d'étude" dans le programme de français qui s'intitule : "Créer, fabriquer : l'invention et l'imaginaire" (nvx programmes de 2020). Auparavant ce chapitre s'appelait "Du côté de l'imaginaire".

Les collègues de lettres ne me sollicitent pas. Ils traitent ce chapitre en classe, à l'aide de courts extraits d'oeuvres.. » (réponse n°106)

« Le Fantasy est très apprécié par des lecteurs de 4èmes et 3èmes. je n'ai pas besoin de faire de la "pub"pour ce genre littéraire, les élèves me donnent beaucoup d'idées d'achats ! » (réponse n°128)

Annexe 5 : Résultats de l'enquête à destination des professeurs de disciplines : Détails d'une réponse (n°20)

Vous êtes professeur de…

Français

Dans quel type d'établissement exercez-vous ?

Collège

Dans le cadre de vos lectures personnelles, lisez-vous des œuvres appartenant aux littératures de l'imaginaire ?

Oui

Lisez-vous…

de la fantasy *; de la science-fiction ; du fantastique ; des œuvres d'anticipation ; des contes ; des mythes et légendes*

Considérez-vous la *fantasy* comme un genre littéraire…

destiné à tous les publics ; que l'on peut travailler avec les élèves dans le cadre scolaire

Menez-vous des projets ou séances pédagogiques autour des littératures de l'imaginaire ?

Oui, tous les ans

Menez-vous spécifiquement des projets ou séances pédagogiques autour de la *fantasy* ?

Oui, tous les ans

Avec quels niveaux menez-vous ces projets ou séances ?

6e ; 4e

Ces projets ou séances se font-ils en collaboration avec le professeur documentaliste ?

Non

Pouvez-vous décrire ces projets ou séances ?

En 6ème, dans le cadre de l'étude du récit d'aventures, je fais lire et étudier un roman d'aventures classique dans un monde réaliste (l'appel de la forêt par exemple) et ensuite un récit d'aventures dans un monde merveilleux (la rivière à l'envers de Mourlevat par exemple). Tous les ans en 4ème, une séquence est dédiée à la littérature fantastique mais je mets l'accent sur le fait que le fantastique réside dans l'indétermination entre le naturel et le surnaturel, c'est donc pour moi un genre qui échappe à la fantasy. Je fais souvent l'étude d'un film comme Sleepy hollow de Burton qui permet de voir ce glissement entre fantastique et fantasy: dès que le cavalier sans tête devient une réalité qui n'est plus douteuse, le film devient une œuvre de fantasy.

D'autres remarques ?

/

Souhaitez-vous que je vous transmette des propositions pédagogiques autour de la littérature de *fantasy*, développées à partir des réponses à ce questionnaire et de mes recherches ?

Oui

Annexe 6 : Résultats de l'enquête à destination des professeurs de disciplines : Sélection de réponses aux questions ouvertes

Pouvez-vous décrire ces projets ou séances ? (objectifs, activités)

« En français, dans le cadre d'une séquence de 4e portant sur la ville (La ville, lieu de tous les possibles ?), nous étudions des descriptions de villes dans des œuvres appartenant au genre de l'imaginaire (science-fiction, fantasy, contes, mythes...). Un des objectifs étant de montrer que le décalage imaginaire peut faire réfléchir à notre propre urbanisation. En fantasy, deux textes sont étudiés en lecture analytique (Amarganth dans L'histoire sans fin, Ende & Alticcio dans La horde du Contrevent, Damasio) et l'évaluation de la séquence repose sur la description d'Al-Jeit (La quête d'Ewilan, T1, Bottero). Les élèves doivent repérer les éléments surprenants, différents (relever les indices du genre)... et sont invités à réfléchir sur les intentions diverses du texte avant que le professeur ne leur transmette une définition du genre à apprendre. » (réponse n°3)

« J'ai beaucoup travaillé sur la dystopie/utopie dans le cadre de Littérature et société, où nous faisions lire avec ma collègue de lettres des romans d'anticipation ou de dystopie aux élèves. Nous leur faisions faire des exposés sur les œuvres et ils devaient imaginer soit en dessin soit par écrit leur lycée utopique par exemple.

Je me suis aussi servie de la littérature de fantasy pour les initier à la littérature médiévale et notamment aux romans de Chrétien de Troyes, pour leur montrer que l'univers médiéval était encore aujourd'hui très présent dans la culture populaire. » (réponse n°12)

« Il s'agit d'un parcours de lecture dans une œuvre intégrale pour l'objet d'étude "Rêver, imaginer et créer" pour les CAP (nouveau programme 2019). J'ai travaillé sur Harry Potter à l'école des sorciers. Cette séquence, faite pendant l'été 2019, se divise en 10 parties. C'est une première pour moi. Toutefois, le confinement a freiné notre progression avec les élèves. Dans ces classes où le niveau est faible, Harry Potter est une belle entrée ds le monde de la lecture et offre de nombreuses possibilités surtout pour les élèves allophones. Nous lisons et

écoutons des chapitres entiers et nous faisons aussi des comparaisons avec le film. » (réponse n°28)

« Une de mes séquences en 3eme à pour tache finale, l'écriture d'une histoire au passé .

Nous aurons auparavant abordé un maximum de lexique (créatures/ magie /objets/ lieux...) , les élèves elaborant en petit groupe une carte mentale à partit de photos tirées de Harry Potter /le Seigneur des anneaux / une couverture de roman figurant un vampire / l'affiche du film miss Peregrine et les enfants extraordinaires de Tim Burton).

Quelques extraits de roman permettront de travailler les 2 prétérit (simple et Be +V-ing)

Le visionnage de l'introduction du film Disney "Enchanted " permettra de tebrasser leurs connaissances sur la structure du conte.(programme français 6eme).

À partir de là, par 2, ils devront collaborer à l'écriture d'une histoire respectant

-la structure du conte

-l'utilisation des 2 prétérit

Ils auront pour contrainte lexicale de devoir piocher, parmi des cartes que j'ai créées, 1 personnage gentil et son animal / aidant, 1 méchant et son acolyte, 2 lieux /2 objets magiques ou rares / 1 carte "temps"(aube, crépuscule, minuit, éte, hiver....) » (réponse n°34)

« LCA - latin : projet d'escape game autour d'Harry Potter

En 6è (français) : études de contes du patrimoine et de mythes antiques

En 4è (français) : études de textes et courts-métrages fantastiques (distinction avec l'horreur, le gothique, le merveilleux...) » (réponse n°42)

« Un texte écho à une lecture. Ou en lecture cursive. Ou étude adaptation filmée (le monde de Narnia, Le seigneur des anneaux...) Objectif : affiner la perception des caractéristiques de genre par comparaison (ex : le merveilleux versus fantasy ou le fantastique vs fantasy) ; autres obj: développer plaisir de lire; discuter littérature ; travailler le questionnement de l'aventure en 5e; progrès et rêve scientifique en 3e » (réponse n°45)

« Une séquence du programme de Français 5è "Imaginer des univers nouveaux" (ds la thématique "Regarder le monde, inventer des mondes" avec problématique autour de l'utopie / dystopie) avec extraits du "Voyage de Gulliver à Lilliput" et lectures cursives au choix ("L'Ile du crane", "Passeuse de rêves", "La Quête d'Ewilan", "Sublutetia") et un prolongement cinématographique extrait de "Hugo Cabret". » (réponse n°48)

D'autres remarques ?

« La lecture de l'imaginaire peut aussi, à nous professeurs d'histoire-géographie, nous faire comprendre les sociétés totalitaires par exemple, donc je n'hésite pas à donner des œuvres littéraires ou cinématographiques à lire ou à voir. » (réponse n°12)

« J'ai répondu "je ne vois pas l'intérêt dans ma matière". Ma réponse est plus exactement: "ma matière n'a pas pour but d'étudier une œuvre littéraire; en revanche, certains exercices de physique s'inspirent d'univers fantastiques pour répondre à un problème physique de manière un peu plus ludique et amusante; ex: calculer la Force que Yoda utilise pour soulever un vaisseau"

De mes souvenirs scolaires, je n'ai le souvenir que d'une seule œuvre fantasy étudiée en 4e: Dracula de Bram Stoker. J'en garde un souvenir mémorable, car même si l'œuvre reste difficile à lire, elle permet de comprendre l'origine de tout l'engouement suscité pour les vampires. Aucun autre professeur ne m'a fait étudier de fantaisy (ou de dérivé comme la SF) et je trouve cela bien triste, car cela reste mon genre de littérature préféré. Il me semble que la gymnastique à faire des parallèles entre l'univers de l'œuvre et le réel permet de mieux s'approprier certains concepts, comme le racisme. » (réponse n°16)

« Sujet de mémoire très bien choisi car c'est un genre toujours très populaire et riche dont l'aspect linguistique est intéressant à exploiter pour les professeurs de Langues Vivantes car les élèves sont toujours réceptifs. Pour les professeur(e)s d'anglais plus particulièrement, "Harry Potter" est un sujet toujours aussi attractif, surtout pour les élèves de Collège, et de plus en plus utilisé dans les manuels scolaires plus ou moins récemment publiés. » (réponse n°26)

Annexe 7 : Texte autobiographique fictif de Pierre Bottero

« Pyair Bohtairo est né sous une tente de la cité de toile des barbares de l'Ouest alors que la treizième lune chaude était à son apogée.

Enfant, il a couru la steppe avec le clan de Hulm, obtenant sa première sagaie à douze ans et l'arc spirite à quinze. Sans être dignes de figurer dans le grand livre des légendes, son pas était suffisamment léger et ses lancers assez précis pour que son destin semble tracé mais, contre toute attente, sa rencontre avec Branan le scribe l'a écarté de l'arbre des chasseurs.

Ôtant l'empennage de ses flèches pour en faire des plumes, il a suivi le vieillard au fil de ses errances, des perles caillouteuses de l'océan du Sud aux dunes vivantes des déserts du Nord, des flancs de la mythique Isayama à l'Ouest à l'infinie forêt des Glauques à l'Est.

Avec Branan, il a appris la force des mots et le chemin que les phrases tracent jusqu'au cœur des hommes. Il a appris à écrire, écrit pour apprendre, vécu pour écrire avant de comprendre qu'écrire, moyen et non finalité, servait tout simplement à vivre.

On dit qu'il habite aujourd'hui une paisible cabane de rondins, là-bas, au bout du chemin. Une fée grignoteuse de rêves lui rend parfois visite mais ses deux amis sont le silence et un troll. Il parle avec l'un et boit de la liqueur de framboises avec l'autre. Il écrit aussi. Quand les feuilles des rougeoyeurs dansent dans la lumière. »

Pierre Bottero, *Les Âmes croisées* (Rageot, 2011), p. 342.

Résumé

Réalisé dans le cadre de la deuxième année de Master MEEF Documentation, formation conjointe de l'Université Jean Moulin Lyon 3 et de l'INSPÉ de Lyon, ce mémoire de recherche pose la question suivante : comment la mise en place d'actions pédagogiques autour de romans de *fantasy* pour la jeunesse permet-elle au professeur documentaliste d'accompagner la construction identitaire des adolescents ? Un état de l'art permet dans un premier temps d'explorer en quoi les caractéristiques de la littérature de *fantasy* jeunesse peuvent aider le processus de construction identitaire des adolescents. Dans un deuxième temps, deux enquêtes réalisées auprès de professeurs documentalistes et de professeurs de disciplines interrogent leurs pratiques professionnelles autour de ce genre littéraire, et permettent de formuler des propositions pédagogiques afin d'exploiter la *fantasy* dans un cadre scolaire.

Mots-clés

Professeur documentaliste ; Fantasy ; Centre de Documentation et d'Information ; Littératures de l'imaginaire ; Promotion du livre et de la lecture ; Construction identitaire ; Adolescent

Abstract

Carried out as part of the second year of the Library Science MEEF master's degree offered by the Université Jean Moulin Lyon 3 and the INSPÉ of Lyon, this research paper asks the following question : how does the establishment of educational activities about youth *fantasy* novels enable teacher librarians to support the teenagers' identity building ? Firtsly, a state of the art allows to explore how the features of youth *fantasy* literature can support the process of teenagers' identity building. Secondly, two surveys conducted among teacher librarians and teachers of school disciplines question their professional practices about this literary genre, and lead to formulate educational suggestions in order to leverage *fantasy* in school.

Keywords

Teacher librarian ; Fantasy ; School Library ; Speculative Fiction ; Promotion of books and reading ; Identity building ; Teenager