

Pédagogie culturellement responsable et herméneutique dans Demetriooff de Gabrielle Roy

Bathélemy Bolivar

Volume 32, Number 1, 2020

Croisement et intégration des savoirs : deux enjeux dans la recherche francophone en milieu minoritaire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1071933ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1071933ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Presses universitaires de Saint-Boniface (PUSB)

ISSN

0843-9559 (print)

1916-7792 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Bolivar, B. (2020). Pédagogie culturellement responsable et herméneutique dans Demetriooff de Gabrielle Roy. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 32(1), 85–99. <https://doi.org/10.7202/1071933ar>

Article abstract

Gabriel Roy propose dans *Demetriooff, Ces enfants de ma vie*, une vision inclusive du fait pédagogique qui invite à s'ouvrir sur l'autre. Dans cette démarche quasi-autobiographique, l'enseignante/narratrice présente un élève russe immigrant vivant au Manitoba qui subit des sévices corporels à la maison. L'enseignante utilise un prétexte scolaire pour inviter la famille et la communauté scolaire à découvrir les prouesses de l'élève. Les théories de la réception, de l'intelligence émotionnelle et celle de Bronfenbrenner informent cette critique du topo pédagogique, haut lieu d'inclusion et d'anti-oppression. Demetriooff devient dans notre modernité cet élève nouvel arrivant typique qui doit cesser d'être vu sous un angle de déficits de compétences et qui n'attend que des communautés ouvertes pour briller de son plein potentiel.

Pédagogie culturellement responsable et herméneutique dans *Demetrio* de Gabrielle Roy

Bathélemy BOLIVAR
University of Manitoba.

RÉSUMÉ

Gabriel Roy propose dans *Demetrio*, *Ces enfants de ma vie*, une vision inclusive du fait pédagogique qui invite à s'ouvrir sur l'autre. Dans cette démarche quasi-autobiographique, l'enseignante/narratrice présente un élève russe immigrant vivant au Manitoba qui subit des sévices corporels à la maison. L'enseignante utilise un prétexte scolaire pour inviter la famille et la communauté scolaire à découvrir les prouesses de l'élève. Les théories de la réception, de l'intelligence émotionnelle et celle de Bronfenbrenner informent cette critique du topo pédagogique, haut lieu d'inclusion et d'anti-oppression. *Demetrio* devient dans notre modernité cet élève nouvel arrivant typique qui doit cesser d'être vu sous un angle de déficits de compétences et qui n'attend que des communautés ouvertes pour briller de son plein potentiel.

Mots clés : herméneutique, multiculturel, intégration scolaire, immigration, pédagogie de l'inclusion, altérité, philosophie de l'éducation, Gabrielle Roy.

Ces enfants de ma vie, titre qui a valu à Gabrielle Roy, native de Saint-Boniface au Manitoba, Canada, née en 1909, le troisième prix du Gouverneur Général, est d'abord accueilli par la critique comme une œuvre de maturité parachevant le style singulier d'une artiste qui ose pousser l'écriture dans des sentiers battus où le propos est doublement avant-gardiste et voire visionnaire d'autant qu'elle embrasse, à la fois, les domaines de la pédagogie et de la littérature. À travers *Demetrio*, un

des chapitres de *Ces enfants de ma vie*, Roy se prête à l'exercice de l'adéquation auteur/narrateur. Le texte se construit en «je» et est parsemé de «moments autobiographiques»; bien sûr, le contexte immédiat de ce qu'elle connaît si bien et l'a vécu si intensément au point d'en parler de première main (Eco, 2013), s'agissant, certes, de sa trajectoire professionnelle d'institutrice au Manitoba. Tant elle s'apprête de ce pneuma, Roy se révèle dans une didactique nouvelle de l'école du futur et de l'inclusion de cet élève typique venant d'ailleurs. Inclusion comme concept phare consacré officiellement dans l'agenda éducatif de la province du Manitoba dans les années 90 (Éducation et Jeunesse Manitoba, 2018) une décennie après la mort de l'auteur et Demetrioïff cristallise en des descriptions presque totalement similaires les caractéristiques de cet élève nouvel arrivant devenu dans le contexte contemporain du système éducatif, cet élève immigrant dont l'intégration reste pour le moins problématique (Bolívar, 2015).

Quelque trois décennies après sa publication, en quoi ce texte, Demetrioïff, nous interpelle t-il au regard d'une pédagogie des opprimés qui aurait fait écho dans l'œuvre d'un Freire (1982), ou de celle d'un Gandhi (1998)? À une pédagogie encore plus différenciée, plus inclusive et respectueuse des droits fondamentaux à une éducation de qualité de tout enfant quelque soit sa race, sa culture, son statut économique et social? À une altérité plus humaniste? Bref, que peut-on encore apprendre de cet enfant russe immigrant et de cette institutrice canadienne du terroir qui croyait envers et contre tous qu'une belle main était déjà un gage de l'appropriation des lettres et de leur esprit.

Cadre théorique et conceptuel

La critique herméneutique ou théorie de la réception (Gadamer, 2018; Ricœur et Greisch, 2013) le modèle des couches concentriques de Bronfenbrenner (1979) et l'Intelligence Émotionnelle telle prônée par Goleman (1995) serviront de filtres épistémologiques pour organiser le cadre conceptuel.

L'ancienne critique fait appel à l'érudition philologique et la vulgarisation psychologique : elle interprète surtout l'œuvre par l'auteur; la «nouvelle critique» ou la critique herméneutique interprète plutôt l'auteur par l'œuvre (Crusius, 1991). C'est une

critique qui s'avoue plutôt subjective ou à la limite intersubjective tant qu'elle se prête à des interprétations multiples dont les critères sous-jacents font consensus au niveau des experts; à ce titre chaque lecteur peut se faire une interprétation singulière mais toutes les interprétations ne se valent. L'approche, par contre, est plus interne que la méthode de la critique historique; l'exégèse prime sur la genèse, l'actualisation sur l'origine. Au sein de la critique herméneutique, nous distinguerons la critique symbolique se référant aux archétypes et aux cadres de références culturels sociaux et la critique thématique qui aborde les différents topos du texte littéraire ou philosophique. Les deux approches seront tour à tour utilisées dans notre critique de *Demetrio*ff, nouvelle littéraire de Gabrielle Roy.

Hans Robert Jauss, dans *Pour une esthétique de la réception* (1972), faisant écho des travaux sur la pertinence des textes dans leur parcours historique et leur devenir dialectique de Gadamer, disciple de Heidegger dans la vision de l'École de Constance, mettra les dernières touches à la théorie herméneutique. Il suggérera l'usage d'une trilogie herméneutique pour l'étude des textes et leurs expressions linguistiques et métalinguistiques :

- **l'interprétation** du texte où il faut réfléchir, rétrospectivement en faisant appel certes à l'historiographie et trouver les significations pertinentes;
- **la reconstruction** historique, où on cherche à comprendre l'altérité objectivante et subjectivante portée par le texte, sorte de déconstruction systématique, dans le sens derridien du terme;
- **la compréhension** immédiate du texte et de ses contextes, y inclus les para-textes, le contexte cognitif, et le hors-texte, de sa valeur pragma-esthétique, c'est-à-dire, l'effet que sa lecture produit sur soi-même en termes de produit culturel et imaginaire.

Le théoricien du texte se référant à ce modèle s'implique en effet dans un examen méticuleux en essayant de comprendre la valeur ajoutée de l'œuvre en question. Parallèlement à l'exégèse du texte dominée par sa réception, articulée autour d'interprétations multiformes, se retrouvent les différents contextes personnels, sociaux, culturels et politiques qui les génèrent et on se saurait les passer sous silence.

Les facteurs personnels et les facteurs sociaux constituent, par ailleurs, l'essence du modèle bioécologique de Bronfenbrenner (1979) où le développement humain est modelé en fonction des interactions avec le milieu immédiat et lointain et des facteurs inhérents à la personne. À l'aide de cercles imbriqués les uns dans les autres, le chercheur élabore un modèle en cinq strates du comportement en situation (Lewthwaite, Stoeber et Renaud, 2007).

Dans un contexte scolaire, ce modèle s'applique arborant ce schéma conceptuel : le premier cercle inclut exclusivement l'enseignant. Ce premier niveau constitue le noyau de la personnalité de l'individu, il est le plus intimiste. Ce noyau traite directement de la motivation, de l'intérêt personnel et de la confiance en soi de l'enseignant dans ses démarches de rejoindre les nouveaux élèves et leur nouvelle culture (Lewthwaite, 2001).

Vers l'extérieur le second ou microsystème comprend les élèves, les collègues, les amis et membres de la famille. Comme milieu externe le plus proche, cette composante est d'une importance capitale, car elle peut s'imposer en facteur inhibiteur ou catalyseur sur le comportement de l'enseignant. Le microsystème est à son tour déterminé par le mésosystème dictant les normes et pratiques culturelles auxquelles est exposé l'individu.

Dans la présente critique de texte, cette structure englobe les valeurs de l'enseignant, les perceptions des pairs, la culture organisationnelle de l'école, les représentations et habitus approuvés de manière explicite ou implicite par le milieu immédiat. Cette dimension contextuelle peut modeler une orientation des perceptions des élèves nouveaux arrivants entretenus par les parents, par l'administration et même par le discours des médias sur le fait de l'immigration. Cette considération nous amène au troisième niveau du modèle : l'exosystème.

Dans ce cas de figure, devra-t-on considérer l'influence et le pouvoir de la division scolaire exclusivement en termes de politique et de programmation scolaires et surtout l'apport de la communauté en termes de critères d'inclusion et d'exclusion, qui sont souvent peu définis donc sujets à une

perpétuelle mésinterprétation. À titre d'illustration, la tendance et la résistance de la communauté francophone du Manitoba à changer le nom de Société franco-manitobaine en un nom plus représentatif de la nouvelle démographie francophone du Manitoba, au cours de la première moitié de cette décennie, en disent long sur les tensions sous-jacentes qui accompagnent le processus de l'intégration des nouveaux arrivants bien que finalement, la vision progressiste ait eu gain de cause depuis 2018 où elle devient officiellement la Société de la francophonie manitobaine (2018)

Et, si l'on croit les théoriciens de l'écologie humaine, ces paramètres imprègnent la culture des enseignants et influencent du même coup les perceptions qu'ils adoptent ou les discours qu'ils tiendront au regard de l'intégration des élèves issus de l'immigration (Bolivar, 2015; Hoffman, Paris et Hall, 1994). Enfin, le modèle propose le macrosystème, milieu un peu éloigné de l'enseignant mais qui peut, néanmoins, avoir un impact indirect sur sa gestion de la diversité ethnoculturelle en salle de classe. Il s'agit, dans cette perspective, de mentionner les politiques nationales, idéologies et politiques provinciales.

Force est de rappeler que la province du Manitoba a adopté une politique avant-gardiste en termes d'immigration et se montre particulièrement très proactive vis-à-vis de l'immigration francophone, du moins si l'on croit les dernières statistiques gouvernementales (Denton, 2004; Travail et Immigration Manitoba, 2018). De même, les enseignants ne sont pas insensibles à l'élaboration de curricula inclusifs des valeurs et cultures, d'ailleurs, qui, nécessairement, interagissent et interpellent la culture dominante.

Selon le modèle de Bronfenbrenner, les interactions dynamiques entre l'enseignant et son milieu soutiennent les interactions et influences positives ou négatives que ce dernier entretiendra avec ses élèves. Par ailleurs, ces processus sont, dans la majorité des cas, émotionnellement chargés vu la complexité des interactions engageant des acteurs de souches culturelles très différentes. L'enseignant, dans un tel contexte, doit développer des habiletés d'écoute, d'empathie et surtout se doit de se soumettre à un exercice d'apprentissage tant que les référents culturels des élèves et des parents en situation d'accueil et les siens peuvent éventuellement s'achopper. De là,

une autorégulation des comportements, une attitude respect mutuelle, de tolérance, d'ouverture à l'autre et surtout d'humilité deviennent les ingrédients nécessaires pour une cohabitation réussie et une collaboration fructueuse entre élèves immigrants et enseignants établis dans la culture d'accueil.

À cet égard, Goleman (1995) décrit et étudie systématiquement l'Intelligence Émotionnelle, comme facteur de réussite et de résilience dans des dynamiques relationnelles et interculturelles où les attitudes comptent autant que les aptitudes, les savoir-être autant que les savoirs, proprement dit.

En essence, Goleman propose un modèle en quatre étapes : la première étant la conscience de soi comme le fait d'être conscient de nos propres émotions et de leur poids dans le processus de décision; la deuxième étant la maîtrise de soi, genre de mainmise sur son pathos pour mieux appréhender son milieu; la troisième, la conscience sociale, impliquant aussi le volet culturel, plutôt empathique étant le fait d'être conscient et de saisir les émotions de l'autre dans l'objectif de mieux y répondre; et enfin la dernière désignée la gestion des relations où il s'agit d'orienter et d'inspirer l'autre tout en lui offrant un milieu propice à son développement.

Le paradigme de l'Intelligence Émotionnelle vient compléter celui de Bronfenbrenner dans la mesure où il présente l'enseignant non pas comme étant uniquement la proie des forces du milieu mais aussi comme acteur et agent de changement de ce milieu. En ce sens, elle rejoint la psychologie humaniste de Carl Rogers (1993) où on est acteur de sa destinée en dépit des aléas du milieu, les choix personnels sont encore dans l'ordre du possible et comptent. Dans cette visée, on peut poser l'hypothèse que l'action immédiate des enseignants détient un niveau d'influence puisqu'elle s'inscrit dans le noyau/cercle vital de l'élève immigrant. Il est important de le mentionner mais il est encore plus pertinent quand les enseignants en sont eux-mêmes conscients. Leur rôle ne s'arrête pas dans un simple élan d'empathie mais dans une démarche consistante pour faire émerger ces habiletés chez leurs élèves immigrants ou de souche canadienne afin de bâtir des environnements d'apprentissage respectueux de la diversité culturelle (Emmerling, Shanwal & Mandal, 2008).

Roy, la pédagogue d'avant-garde

Dans Demetrioïff, Roy propose, en guise de réflexion esthétique, toute une vision dépouillée de l'école d'alors, une re-construction d'une pensée pédagogique authentique, pertinente et avant-garde. En d'autres mots, toute une re-conceptualisation de l'apprentissage, de l'enseignement, du contenu, des relations élève-enseignant, et parent-enseignant y est schématisée. D'abord Roy construit l'image d'un enseignant empathique et très sensible aux besoins affectifs de son élève (Goleman, 1995; Hoffman, Paris et Hall, 1994). À ce titre, l'éducateur partage, à parts égales, même la joie des enfants sur la cour de récréation. La plus longue et la première phrase du chapitre, comme un incipit poignant, révèle :

Quand tout allait pour le mieux à l'heure de la récréation dans la grande cour de l'école, les enfants s'amusant à la balle molle, aux barres, dans les balançoires ou simplement à courir en liberté, il nous arrivait, les maîtresses des petites classes, ..., de nous divertir presque autant que nos enfants (p.55).

Et plus tard, elle devra aussi affronter et s'approprier de la complexité de l'historique familiale des Demetrioïff. Imprégnée de cette histoire, l'institutrice/narratrice fait le choix conscient de miser sur l'information de première main, et se donne l'humble mission de constater en témoin privilégiée le vécu de ses élèves dans le cocon familial. Voir et constater pour mieux agir, comprendre pour donner une voix constituée autant de leçons de sagacité d'une enseignante en avance sur son temps qui dépeint un anachronisme fictif et encore pertinentes pour notre époque où l'inclusion devient le maître-mot tant les discriminations systémiques ont marqué historiquement des minorités à qui justice est due dans un monde censé devenir plus soucieux de pratiques plus équitables.

Saurait-on parler ou rendre compte d'expériences qu'on n'a pas vécues ou moins vues? Pour Eco, l'éminent sémioticien du texte, pose un non catégorique car dans le cadre de l'écriture de fiction, elle doit produire du sens. Ce que Roy confirme en faisant remarquer que l'enseignant ne saurait comprendre et enseigner efficacement l'élève dont il ignore la culture. En dessous de leurs *vêtements pestilentiels*, toute une histoire est à décoder chez les Demetrioïff et Roy se veut objective dans cette

quête de sens, un sens à faire émerger dans la relation didactique qui outrepassa les quatre murs de la salle de classe pour croiser l'autre dans sa case naturelle et culturelle – dans son gîte haut en vécus authentiques.

Au-delà des anecdotes contées par les autres collègues, l'enseignante narratrice voulait dépasser les perceptions premières, genre de premières impressions qui compromettent le topo pédagogique. Enseigner pour elle, c'est d'abord apprendre à connaître l'élève au-delà des artefacts, des rituels et routines quotidiens.

Cette connaissance exclut la superficialité d'une relation didactique enclavée dans des quatre murs ou des clôtures de la cour de récréation. Le milieu familial ajoute au contexte d'apprentissage toute une herméneutique de la relation pédagogique. L'appréhension de ce milieu plus intimiste complète le profil cognitif, scolaire, émotionnel et même culturel de ces visages portés par l'innocence mais potentiellement entêtés, intelligents, violents à leurs heures et tout autre attribut qu'on ne saurait énoncer dans le cadre de cette critique. Ce portrait des Demetrioïff par les enseignants est très éloquent :

- Le mien (Demetrioïff) n'en a que dix, fit Anna, mais son visage annonce soixante ans de ruse et de stupide entêtement. Je ne sais vraiment plus qu'en faire. Toi, demanda-t-elle à Gertrude, de quoi a-t-il l'air ton Demetrioïff?
- D'un Demetrioïff, que veux-tu que je te dise! Huit ans seulement et déjà Demetrioïff jusqu'au bout des ongles... À propos, les vôtres les ont-ils rongés jusqu'au sang? Et d'où leur viennent, me direz-vous bien, leur peau si brune à tous et cette odeur à empester toute une classe? (p. 56).

Dans cette recherche de l'origine pour mieux cerner les élèves que la profession enseignante est censée desservir, les parents intègrent le cercle concentrique de l'exosystème selon le modèle de Bronfenbrenner (1979). Un paradigme pédagogique très cohérent à celui de Roy! Dans sa vision pédagogique, les parents ne sont pas seulement les gendarmes qui interviennent pour discipliner leurs enfants mais ils peuvent participer, à juste titre d'ailleurs, de l'action pédagogique, assistant à la démarche de leurs enfants dans la noble acquisition des bases de la littératie et de la numératie.

Peu importe le dénouement de cette activité d'intégration, les parents se sont donné cette rare occasion de se forger une opinion plus authentique de l'école, de la démarche d'apprentissage et de l'observation des interactions de leurs enfants.

Ce qui reste à constater serait le dévoilement de cette action pédagogique. Les élèves sont au centre de l'acte d'apprentissage au moins à deux niveaux. D'abord, ils sont littéralement en train d'accomplir une tâche scolaire en présence de leurs parents. Ils ne sont plus des numéros mais des enfants avec une histoire familiale, une génétique mise en évidence par la présence de la figure paternelle ou maternelle. Ils semblent développer une nouvelle conscience de la représentation familiale et comprendre que les parents font partie intégrante de la «machine» à faire apprendre.

Par ailleurs, sous des feux de projection, l'enseignant sait puiser le meilleur de chaque élève pour valoriser cette représentativité du milieu familial. On dirait que Demetrioïff est une invite à l'espoir vu qu'à l'ombre de tout Demetrioïff, gît une belle main. Cette main est celle de l'action positive, de la pensée optimiste et du respect de la beauté inhérente à chaque âme humaine. Roy se campe comme une pédagogue doublée d'une humaniste où son écriture est un terroir de rédemption pour les Demetrioïff tant pour le fils apparemment moins intellectuellement doué que pour le père à qui est donné l'occasion de se racheter de ses envolées de violence qui ont marqué la communauté scolaire :

Les parents se rapprochèrent ou, de leur place, se penchèrent pour mieux voir leur enfant au travail. J'en surpris quelques-uns à faire la grimace; la plupart sourirent toutefois avec indulgence et deux mères s'adressèrent l'une à l'autre des sortes de saluts en guise de félicitations. Mais après avoir contemplé à loisir leur enfant à sa tâche, toutes maintenant se laissaient aller à regarder écrire le petit Demetrioïff (p.75).

Et si l'éducateur collabore à ce grand projet de promotion de l'autre, il se doit de développer, lui aussi, une conscience de soi pour mieux saisir le portrait de cet autre. Cette autoanalyse invite à un recul pour cerner cette distanciation culturelle qui envahit les perceptions d'autrui, surtout celles en provenance

d'une culture différente. Cette poursuite de l'authenticité l'amène dans la petite Russie pour découvrir que l'exil est potentiellement vécu chez soi, qu'il est possible d'être étranger sur son propre sol.

Dans cette perspective, l'exil se métamorphose en état d'âme, en rupture émotionnelle apte à aiguïser la conscience de sa propre altérité et de la dynamique inhérente qui y est attachée. On lit à la page 64 : «Jamais, dans ma propre ville, je ne m'étais sentie si loin aventurée à l'étranger. Bientôt pourtant je fus détrompée. Ici, c'était moi l'étrangère.» Comment aider à l'intégration des autres si notre propre identité reste floue et vague?

L'auteure en appelle à une meilleure méthode de connaissance de soi et de notre imaginaire collectif afin de mieux négocier les normes socio-culturelles, trop souvent tributaires de stéréotypes donc, de conclusions hâtives. Dans quelle mesure les Demetrioïff se sentaient-ils chez eux? Quelle place attribuer à ce sentiment d'être étranger dans l'action pédagogique? Cette question n'est pas résolue de manière explicite dans le texte, mais tout porte à croire que l'absence d'un tel référent constitue moins un trou sémantique que de bonnes pistes de réflexion capables d'alimenter le débat actuel sur l'intégration scolaire des élèves immigrants en salle de classe.

Roy et son message dans Demetrioïff

Le fond de la pensée de l'auteure est révélateur. Elle lève le voile sur des valeurs sociales sous-jacentes de l'action pédagogique avec tout ce qu'elle comporte de limites et de réalités. Les Demetrioïff se sont fait une réputation d'élèves entêtés, accoutrés et issus d'une famille violente. À entendre le discours des enseignants, ces jeunes immigrants d'origine russe n'ont aucune aptitude et dans le même ordre d'idée leur attitude aussi laisse à désirer. Roy est-elle en train de rapporter les perceptions sociales de l'époque sur les immigrants? Perceptions qui ont, de toute évidence, envahi la communauté scolaire.

Faut-il néanmoins noter que le contexte historique est celui de la Guerre Froide où les Russes et le communisme, en tant que tel, n'avaient pas bonne presse au Canada. L'auteure semble proposer une thérapie sociale et faire preuve d'avant-

gardisme en matière d'intégration des élèves immigrants ou d'une manière plus spécifique des élèves issus des ethnies minoritaires. Sous cet aspect, le texte dépasse les quatre murs de l'école et initie une relecture des pratiques sociales d'inclusion et d'intégration dans la société en général. On ne saurait guère exagérer en considérant cette œuvre de Roy comme une référence dans le cadre de la société d'inclusion que nous sommes en train d'édifier.

Les enseignants au cœur de la communauté scolaire ne représentent qu'une infime partie de ce grand idéal et là Roy innove, tenant compte de son temps, en disant que les parents font partie intégrante de cette communauté et que l'école et la maison familiale entretiennent des relations très significatives dans le devenir de l'élève. Cette manière de voir aurait valu la visite de la maison par l'institutrice et celle des parents de l'école. Tout cela confirme la dynamique de l'inclusion très prônée dans le texte.

L'acquisition des lettres et de son esprit nous interpellent dans la manière que l'auteure a choisi de les faire évoluer. Si le père des Demetrioïff est campé comme un analphabète, il semble néanmoins comprendre le contour des lettres dans leur aspect physique. Si le petit Demetrioïff manipule très bien les différents aspects de l'apparence des lettres au point de captiver l'attention de tous, de tous les parents invités, il n'est pas moins vrai qu'il ne comprenait pas ce que les lettres comportaient de complexité et de dynamique une fois qu'elles sont combinées. Est-ce que Roy suggère que le niveau superficiel des lettres doit être antéposé à celui de leur sens. Donc, la familiarité avec les lettres passe avant leur compréhension et avant leur interprétation. Et dans cette visée, elle aura posé les bases de toute une pédagogie de l'écrit et où la fiction et l'essai évoluent harmonieusement.

Toutefois, dans l'esprit du texte, tout humain, en dépit de ses habiletés, hérite d'une tendance innée à apprécier la beauté selon des critères socialement appris, certes. Cette assertion trouve écho dans le cas des Demetrioïff. Le petit Demetrioïff s'émerveille devant l'élégance des lettres et s'investit entièrement à parfaire leur texture tandis que son père s'enthousiasme à la contemplation de ces lignes et contours qui lui parlent de manière toute intuitive. S'approprier des lettres transite nécessairement par ce pathos où le fait de voir invite à celui de s'émouvoir.

Le savoir bien sûr s'ensuit. L'éveil, le contact émotionnel avec l'objet «lettre» est définitivement un prérequis de la littératie multimodale dans la pensée pédagogique de Roy.

Il écrivait, si j'ose dire, s'il est permis de parler ainsi, comme inspiré. Il s'appliquait, c'était indéniable, un bout de langue sorti, une moiteur sur les côtés de la tête, mais en même temps il paraissait soulevé par une force au-dessus de la sienne, une ferveur qui aurait été collective, mystérieuse, infinie. Peut-être avaient écrit ainsi autrefois ces petits scribes recueillis par des monastères où ils gagnaient leur pain en transcrivant à longueur de journée, sous les images pieuses, le texte d'impérissables légendes dont eux-mêmes ne savaient pas le premier mot (p.75).

Un autre fil d'Ariane reste à être résolu dans le texte, celui d'être étranger sur son propre sol. Il est rapporté que la narratrice se voit complètement perdue sur son propre territoire. Ici l'attribut «perdue» doit être compris non dans le sens de territoire géographique mais plutôt en termes plus voilés de découverte de soi. On se connaît dans la mesure où on s'ouvre aux autres. Chacun dans cet ordre d'idées aurait une petite Russie à visiter. Dans la philosophie des Lumières, Voltaire s'est accroché à la conscience philosophique après le tremblement de terre de Lisbonne. Les îles de Galapagos ont grandement influencé la pensée darwinienne; la petite Russie semble déclencher cet élément déstabilisateur étant situé sur le territoire même de la narratrice. Il existe ces lieux et événements qui nous poussent vers l'inconnu, vers l'autre qui devient un verso de soi et voire un miroir pour refléter notre vraie nature. Certaines leçons méritent d'être explicitées.

D'abord on peut bien errer en pensant qu'on se connaît assez au point de se fermer à toute forme d'évolution. Seule une visite des territoires jusque-là inexplorés, d'un tour de cette petite Russie qui fait émerger ses incohérences, source paradoxalement de déséquilibre et d'épanouissement de sa propre identité remet la pendule à l'heure. Par ailleurs, cette identité se précise au fur et à mesure que l'on part à la découverte de l'autre. La connaissance et la prise en main de sa propre identité, selon Roy, semblent passer par une ouverture sur l'autre, et cet autre fait partie, certaines fois, de notre propre espace émotionnel, social, géographique, pour ne citer que ceux-là.

Et cette pensée est révolutionnaire pour une auteure qui a vécu dans le Manitoba minoritaire français de l'époque où les droits fondamentaux à enseigner et apprendre dans leur propre langue des Francophones ont été systématiquement bafoués. En ce sens, elle nous prend au dépourvu en proposant une telle ouverture sur le monde car la tendance d'alors serait une forme de repli sur soi pour mieux se protéger, tendance où les opprimés deviennent oppresseurs à leur tour, faute de distanciation par rapport aux traumatismes subis et qui altèrent les relations dynamiques de pouvoir, une fois, que les rôles auront changé.

Conclusion

Demetrioïff est au carrefour d'une quête de justice sociale par la compréhension de la dynamique des perceptions. Il propose une re-lecture de nos pratiques pédagogiques et sociales. L'inclusion et l'intégration cessent dans ce texte d'être de vains leitmotiv pour placer sous le projecteur le talent que cache cet «autre» que l'on qualifie à tort de toutes sortes d'attributs discriminatoires parce qu'il ne nous ressemble pas. Cependant ce n'est que dans la compréhension de l'autre que notre identité mature. Cette démarche requiert une transgression des frontières trop ankylosées par les stéréotypes et la peur de s'ouvrir pour mieux se découvrir. De l'introspection au contrat social redéfini selon les valeurs de l'inclusion et de la dignité humaine, ce texte demeure pertinent dans le contexte de notre postmodernité. Elle s'offre en présience de l'évolution d'une société qui a fait choix de reconnaître les droits linguistiques des Francophones, des droits des Peuples autochtones, des droits des minorités dans des textes de lois arrêtés depuis récemment. Faudrait-il que les politiques publiques outrepassent le cadre de la bureaucratie pour pénétrer les communautés, les quartiers, les coins de rue où vivent les Demetrioïff qui attendent de briller de tous les feux dans des sociétés culturellement saines et réellement inclusives, sinon nos textes de lois ambitieux seraient restés lettres mortes.

BIBLIOGRAPHIE

- BOLIVAR, Bathélemy (2015) *Designing Instrument for Science Classroom Learning Environment in Francophone Minority Settings: Accounting for Voiced Concerns among Teachers and Immigrant/Refugee Students*, Unpublished PhD Thesis, University of Manitoba, Manitoba, 300 p.
- BRONFENBRENNER, Urie (1979) *The ecology of human development*. Cambridge, MA, Harvard University Press, p. 352.
- CRUSIUS, Timothy W. (1991) *A Teacher's Introduction to Philosophical Hermeneutics*. Urbana, IL, National Council of Teachers of English, 103 p.
- DENTON, Thomas (2004) «Overcoming Barriers and Challenges to Immigrants: The Manitoba Model / Surmonter les obstacles et relever les défis de l'immigration : Le modèle du Manitoba» dans DESTREMPES, Hélène and RUGGERI, Joe. (dir.) *Rendez Vous Immigration 2004: Enjeux et défis de l'immigration Au Nouveau-Brunswick / Immigration in New Brunswick Issues and Challenges*, Fredericton, Policy Studies Centre, University of New Brunswick, p. 455-488.
- DUSCHENE, Hermann (1990) *L'intégration scolaire : Un exemple manitobain*. Winnipeg, MB, Presses universitaires de Saint-Boniface, 135 p.
- ECO, Umberto (2013) *Confessions d'un jeune romancier*, Paris, Grasset & Fasquelle, 240 p.
- ÉDUCATION JEUNESSE MANITOBA (2004) *La loi 13* <http://www.gov.mb.ca> consulté le 3 septembre 2016.
- EMMERLING, Robert J., VINOD K. Shanwal. et MANAS K. Mandal (Dir.) (2008). *Emotional intelligence: Theoretical and cultural perspectives*, Nova Science Publishers, 233 p.
- FREIRE, Paulo (1982) *Pédagogie des opprimés*, Éditions La Découverte, Québec, 202 p.
- GADAMER, Hans-Georg (2018) *Vérité et méthode: Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, Traduction française, France, Points, 816 p.
- GANDHI, Leela (1998) *Postcolonial Theory: A critical introduction*, New York, NY, Columbia University Press, 192 p.
- GENDRON, Bénédicte (2007) «Des compétences au capital émotionnel et bien-être et mal-être au travail des enseignants» dans *Congrès d'Actualité de la recherche en éducation et formation*, Strasbourg, HAL.

- GOLEMAN, Daniel P. (1995) *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ for Character, Health and Lifelong Achievement*, New York, NY, Bantam Books, 368 p.
- HOFFMAN, Lois, PARIS, Scott et ELIZABETH, Hall (1994) *Developmental psychology today 6th Edition*, New York, NY, McGraw-Hill, 640 p.
- JAUSS, Hans R. (1990) *Pour une esthétique de la réception*. Paris, Gallimard, 305 p.
- LEWTHWAITE, Brian E. (2001) *The development, validation and application of a primary science curriculum implementation questionnaire*, Unpublished ScEdD Thesis, Curtin University of Technology, Perth, 606 p.
- LEWTHWAITE, Brian E., STOEBER, Rodelyn et RENAUD, Robert (2007) «Teacher perceptions of factors influencing science delivery in Francophone-minority settings.» *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, vol. 22, p. 1-23.
- PIQUEMAL, Nathalie et BOLIVAR, Bathélemy (2009) «Discontinuités culturelles et linguistiques : Portraits d'immigrants francophones en milieu minoritaire», *Revue d'Intégration et de Migration Internationale*, vol. 10 n° 3, p. 245-264.
- RICOEUR, Paul et GREISCH, Jean (2013) *Le conflit des interprétations: Essais d'herméneutique*, Paris, Éditions du Seuil, 512 p.
- ROGERS, Carl (1993) *Le développement de la personne*, Paris, Dunod, 287 p.
- ROY, Gabrielle (1977) *Ces enfants de ma vie*, Montréal, QC, Les Éditions Boréal, 218 p.
- VOLTAIRE (FRANÇOIS, Marie-Arouet), NAVES, Raymond, BENDA, Julien et ETIEMBLE, René (1987) *Dictionnaire philosophique: Comprenant les 118 articles parus sous ce titre du vivant de Voltaire avec leurs suppléments parus dans les Questions sur l'Encyclopédie*. Paris, Garnier, 614 p.