

L'analyse des conceptions du personnage chez les étudiants sondés

Après avoir dépouillé les premières deux parties des données de l'enquête³⁵⁶ effectuée de 2014 à 2016 à l'université de Tamkang à Taïwan, liées respectivement à la motivation de l'apprentissage du français chez les étudiants taïwanais, et à leur rapport avec la littérature française (des motifs, des intérêts et des difficultés), nous poursuivrons le dépouillement dans le présent chapitre en matière de conception du personnage romanesque. Cette prise en considération avant l'élaboration d'une séquence pédagogique n'est guère discutée sur le plan théorique. Pourvu que la séquence puisse être contextualisée à l'enseignement supérieur de Taïwan en répondant aux besoins d'apprentissage du public local et en se conformant aux exigences du CECR.

Pour y parvenir, les questions de l'enquête s'élaborent de manière à relever les préacquis conceptuels et le savoir manquant des étudiants sur le personnage, qui feront ensuite l'objet d'actualisation au cours de leur acquisition de nouvelles connaissances. Le dépouillement des données du présent chapitre se centre ainsi sur leur conception du personnage romanesque (question 10) et leur intérêt de l'étude du personnage (question 11) sous forme de questions ouvertes. Ce travail est précédé d'une étude de leur pratique et de leurs expériences de lecture sur le genre préféré (question 4), des éléments les plus intéressants du roman (question 7), ainsi que les composants du personnage les plus importants à leurs yeux (question 8). Nous verrons combien leurs expériences de lecture littéraire influencent leur conception du personnage.

Un petit rappel sur des méthodes d'enquête : les élèves sont autorisés à répondre aux questions ouvertes dans leur langue maternelle - le chinois, pour qu'ils puissent développer le plus aisément possible leurs réponses. Nous pouvons ainsi remarquer que

³⁵⁶ Rappelons que l'enquête s'effectue auprès des étudiants du département de français en quatrième année, qui sont âgés de 21-22 ans et possèdent un niveau de français du CECR A2-B2. 93 % des étudiants sondés sont des filles. L'enquête se fait sous la forme d'un questionnaire rempli par les étudiants de trois cours magistraux d'Histoire littéraire différents. Chaque enquête dure environ 20 minutes, les premières 5 minutes sont consacrées à l'explication des questions écrites en français, puis nous laissons 15 minutes aux étudiants pour y répondre. Nous avons finalement récupéré 114 questionnaires validés.

certaines phrases sont formulées en français, d'autres en chinois ces dernières pour lesquelles nous sommes chargés de les traduire en langue française. Par ailleurs, répondre aux questions ouvertes étant pour les étudiants une charge cognitive plus élevée, nous remarquons des omissions de réponses et de justifications. Bien que le nombre des données soit plus réduit par rapport à l'enquête à questions à choix multiples, nous tenons à la variété des conceptions des élèves qui ne sauraient s'exprimer avec autant d'intensité dans des questionnaires de type fermé mais témoignent toutefois d'un effort dans la formulation de l'idée.

6.1 L'analyse des résultats des questions à choix multiples : La pratique réelle de la lecture littéraire chez des étudiants taïwanais

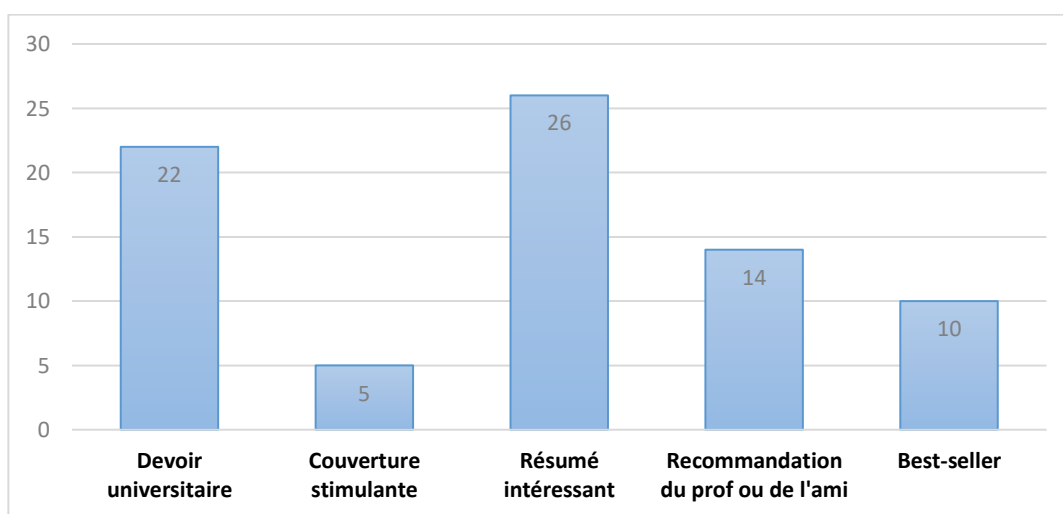
6.1.1 Les moteurs d'engagement dans la lecture de la littérature française et les moyens d'accès au monde français à Taïwan

Selon les résultats de notre enquête³⁵⁷, bien que 61 % des étudiants sondés soient intéressés par la littérature française, il existe 52% des sondés qui n'ont pas encore trouvé le roman qui leur plaît malgré leur intérêt envers la littérature. Quant aux 48% des étudiants qui ont déjà découvert leur roman préféré, ils notent notamment les œuvres suivantes : *Madame Bovary* de Gustave Flaubert, *Les Misérables* de Victor Hugo, *Le Comte de Monte-Cristo* de d'Alexandre Dumas, *Carmen* de Prosper Mérimée, *La Dame aux camélias* d'Alexandre Dumas fils, *Le Rouge et le noir* de Stendhal, *Le Ventre de Paris* de Émile Zola, *Arsène Lupin* de Maurice Leblanc, *Le Diable au corps* de Raymond Radiguet, *Le Mur* de Jean-Paul Sartre, *Le Petit prince* d'Antoine de Saint-Exupéry, *La Gloire de mon père* de Marcel Pagnol, *Le Petit Nicolas* de René Goscinny, *L'Étranger* d'Albert Camus, *Bonjour tristesse* de Françoise Sagan, *L'Amour dure trois ans* de Frédéric Beigbeder, *Où on va, papa ?* de Jean-Louis Fournier, *Un Secret* de Philippe Grimbert, *Oscar et la dame rose* d'Éric-Emmanuel Schmitt, *L'Élégance du hérisson* de Muriel Barbery, *Toutes ces choses qu'on ne s'est pas dites* de Marc Lévy, etc.

³⁵⁷ Il s'agit des données issues de la question 3 : Vous intéressez-vous à la littérature française ; et de la question 6 : Avez-vous un roman préféré en français ?

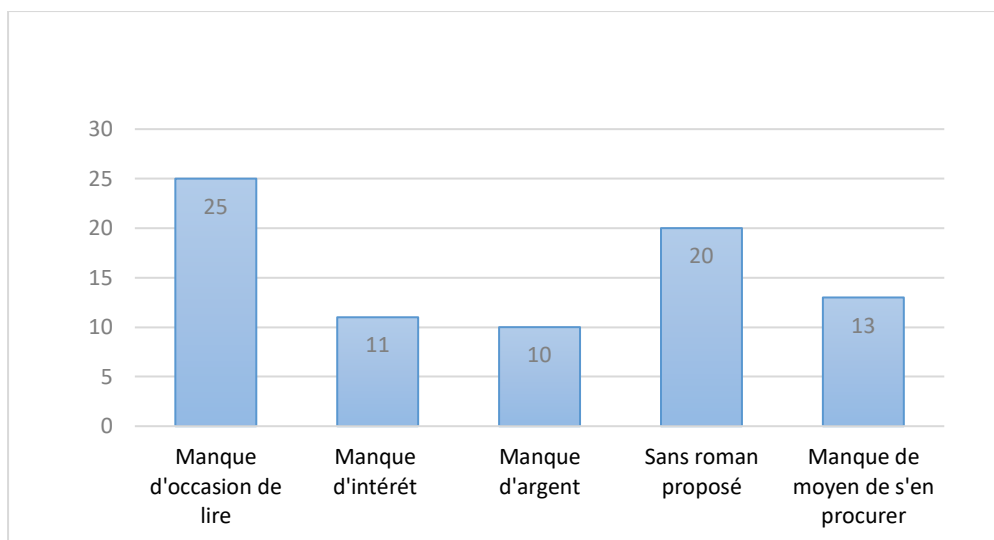
D'une façon générale, les goûts de la lecture se centrent sur les œuvres du 19^e et 20^e siècle, et sont marqués par une variété des sujets traités. En termes de genre romanesque, la majorité des œuvres reste liée aux genres romantique, populaire et réaliste. Parmi celle-ci, certaines sont recommandées par les professeurs de l'université, en rapport avec leur devoir universitaire ; d'autres sont lues par intérêt personnel pour le contenu de l'histoire. Pour une statistique plus précise, renvoyons aux résultats de la question 6): « Pour quelle raison avez-vous lu ce roman ? »:

Tableau 8: Raisons d'accès au roman préféré



Nous tenons à souligner qu'il s'agit d'une question à choix multiples, et qu'il existe des sélections multiples des options proposées. Un étudiant lit un roman non seulement pour ses intérêts personnels portés sur l'histoire (26 élèves), mais aussi pour l'accomplissement de ses devoirs universitaires (22 élèves). La recommandation du professeur et/ou de l'ami (14 élèves) constitue également un moteur d'engagement dans la lecture. Il en résulte que l'influence de l'institution est indéniable, notamment en ce qui concerne l'orientation des lectures. Cette emprise institutionnelle pourrait également expliquer le manque de roman préféré chez les étudiants parmi lesquels la plupart manifestent « le manque d'occasion de lire » (25 élèves), sinon, « sans roman proposé » (20 élèves). Voici les données concernées :

Tableau 9 : Raisons de manque de roman préféré



Rappelons qu'à l'Université de Tamkang, à l'exception du cours « Histoires littéraires » obligatoire deux heures par semaine à partir de la troisième année, les autres matières littéraires sont proposées à titre optionnel. Dans le cas où les étudiants ne suivent pas ces derniers, il leur manque naturellement l'occasion de lire des romans français, ainsi que la possibilité d'accéder aux propositions de listes de lectures. Quant à la réponse « manque de moyen de s'en procurer », nous tenons à expliquer qu'il n'existe à Taipei, Taïwan qu'une seule librairie spécialisée en langue française. Dans la majorité de libraires généralistes, les ouvrages en français n'occupent qu'un rayon très réduit, ou n'existe pas. Il est ainsi difficile pour les amateurs d'accéder au monde français sans recommandations particulières. Dans ce contexte peu favorable à la lecture littéraire, le rôle de l'institution s'avère d'autant plus fondamental qu'elle sert de pont culturel entre les étudiants taiwanais et le monde français. L'enseignant du français y a ainsi pour mission d'accoutumer et d'intéresser, à partir du contexte scolaire, des apprenants à lire des ouvrages de la littérature française pour que l'intérêt puisse perdurer en dehors de la classe.

6.1.2 Les préférences des étudiants sondés dans la lecture de la littérature française

Pour que notre projet didactique puisse se contextualiser en correspondant au profil et aux intérêts des étudiants taiwanais, nous cherchons à nous procurer des informations plus détaillées concernant leur intérêt envers la lecture littéraire. Le

résultat de la question 4)³⁵⁸ liée à leur genre littéraire préféré ainsi que celui de la question 7)³⁵⁹ liée à leurs composants préférés du roman nous ont donnée des pistes de travail. Voici leur illustration sous forme graphique :

Tableau 10 : Le genre littéraire préféré (à choix multiples)

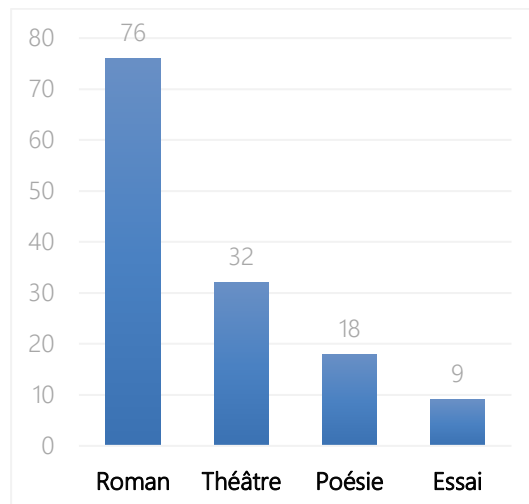


Tableau 11: Eléments les plus intéressants du roman (à choix multiples)

³⁵⁸ La question se compose d'un libellé et de cinq propositions de réponses, formulée ainsi :

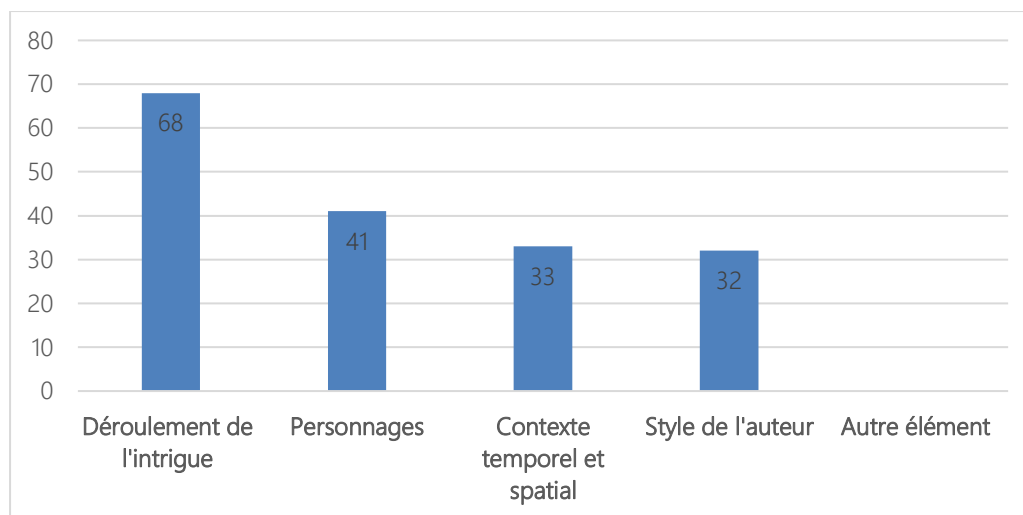
4) Quel genre littéraire vous intéresse le plus ? le roman le théâtre la poésie l'essai
 Autre(s) _____

³⁵⁹ La question se compose d'un libellé, de six propositions de réponses, et d'une possibilité de précision du choix, formulée ainsi :

7) D'une façon générale, quel(s) élément(s) du roman vous intéresse(nt) le(s) plus ?

le déroulement de l'intrigue les personnages le contexte (le temps et l'espace) de l'histoire le style de l'auteur Autre(s) élément(s) _____

Précisez la raison de votre choix : _____



Il n'est pas très étonnant de voir que le genre préféré est le roman, étant donné que la majorité du temps y est consacré en classe par rapport aux autres genres littéraires³⁶⁰. De même pour l'ordre de préférence des élèves concernant les composants du roman qui se classent à la manière suivante : « Déroulement de l'intrigue » au premier rang, suivi des options « personnage » et « contexte temporel et spatial ». Cependant, nous tenons à souligner que le choix des composants préférés renvoie notamment à l'une de ces trois options comme la réponse unique. C'est seulement dans le cas où l'option « Style de l'auteur » est choisie, qu'elle est prise en accompagnement des autres options (moins de 1% des enquêtés la choisissent comme la préférence unique). Nous supposons que les étudiants sondés comprennent « le style de l'auteur » comme l'ensemble des procédés recourus par l'auteur pour élaborer les autres composants romanesques, et que pour la plupart d'entre eux la question esthétique ne constitue pas un sujet d'analyse à part entière mais plutôt complémentaire. Cela montre que l'utilité de l'approche stylistique dans l'apprentissage du FLE n'est pas démontrée, et que la double relation qu'entretient le texte avec le contenu et le lecteur n'est guère assurée, d'où la défaillance de sa fonction communicative chez les étudiants sondés.

Par ailleurs, la haute importance accordée aux trois composants se manifeste également dans leurs conceptions du personnage (questions 10+11) qui se relie, d'une façon générale, au déroulement de l'intrigue, ou au cadre spatio-temporel, ou à la projection psychoaffective du lecteur. De ce fait, nous avons décidé de regrouper

³⁶⁰ Pour une information plus précise sur les programmes des cours littéraires proposés au département du français à l'Université de Tamkang, voir le chapitre 5.1.1.

l'ensemble des réponses sur trois axes en attribuant à chaque réponse une initiale numérotée selon l'axe auquel elle se relie :

- l'axe psycho-affectif : focaliser sur le personnage, des affects produits chez le sujet lecteur.
- l'axe poétique : focaliser sur la construction du récit et les effets.
- l'axe anthropologique et culturel : focaliser sur des visions du monde de l'homme à travers ses comportements collectifs, ses structures symboliques, mythiques et imaginaires, localement et comparativement, ainsi que sur les connaissances des pratiques, des mœurs et des habitudes locales du pays.

Ces trois niveaux permettent d'organiser le dépouillement des données d'une manière plus thématique et structurée, et nous avons retenu parmi les 113 questionnaires 36 réponses principalement liées à l'axe psycho-affectif (AF1 - AF36), 17 réponses à l'axe poétique (PT1 – PT17), ainsi que 26 réponses à l'axe culturel et anthropologique (CA1 – CA 26). Pour ceux qui n'ont rien écrit sur la conception et la fonction du personnage, nous leur attribuons l'abréviation R, et il compte au total 34 étudiants (R1–R34). Nous tenons à souligner que certaines réponses sont trop succinctes pour exprimer une conception précise et rendent de la sorte le travail de la catégorisation délicat. Ainsi, la catégorisation ne vise pas à trancher les réponses en prétendant que les élèves privilégient, par exemple, l'aspect psycho-affectif lors de la lecture et ne tiennent pas compte de l'aspect poétique ou anthropologique/culturel.

En effet, nous remarquons, dans certaines formulations des réponses, des notions interférentielles au sein d'une même conception, et sommes convenus qu'un « lecteur réel est défini par différentes instances de lecture qui interfèrent dans un jeu d'implication et de distanciation »³⁶¹, tel que les travaux de Hans Robert Jauss (1978), Wolfgang Iser (1976), Michel Picard (1986) puis Vincent Jouve (1993) cherchent à démontrer. D'une façon générale, leur réponse témoigne d'une cohérence : ceux qui se concentrent davantage sur l'axe poétique s'intéressent davantage au mécanisme de la construction du récit, à savoir des manières de composer un personnage, ses fonctions

³⁶¹ Cité par Lydie Laroque, Caroline Raulet-Marcel, « Littérature et valeurs », *Le français aujourd'hui*, 2017/2, N°197, p. 8.

narratives, symboliques ou esthétiques dans l'avancement de l'histoire, cependant, ils peuvent également être émus par des effets émotionnels liés à la conséquence des actions, et vice-versa.

Avant d'entrer dans le vif du sujet qu'est l'analyse des conceptions du personnage, nous tenons à souligner l'importance qu'accordent les étudiants à l'aspect psycho-affectif. En effet, dans notre sondage nous avons également proposé une question portant sur leurs intérêts personnels envers les composants du personnage, c'est-à-dire, pendant qu'ils lisent un personnage, quelles particularités attirent le plus leur attention ? La question est à choix multiples, formulée ainsi :

8) Quel personnage littéraire français préférez-vous le plus? (Veuillez indiquer son nom et le titre du roman.)

- Quelles particularités du personnage vous ont marqué ?

- ses comportements ses pensées ses émotions ses apparences physiques
 son parcours/son destin Autre(s) raison(s) _____

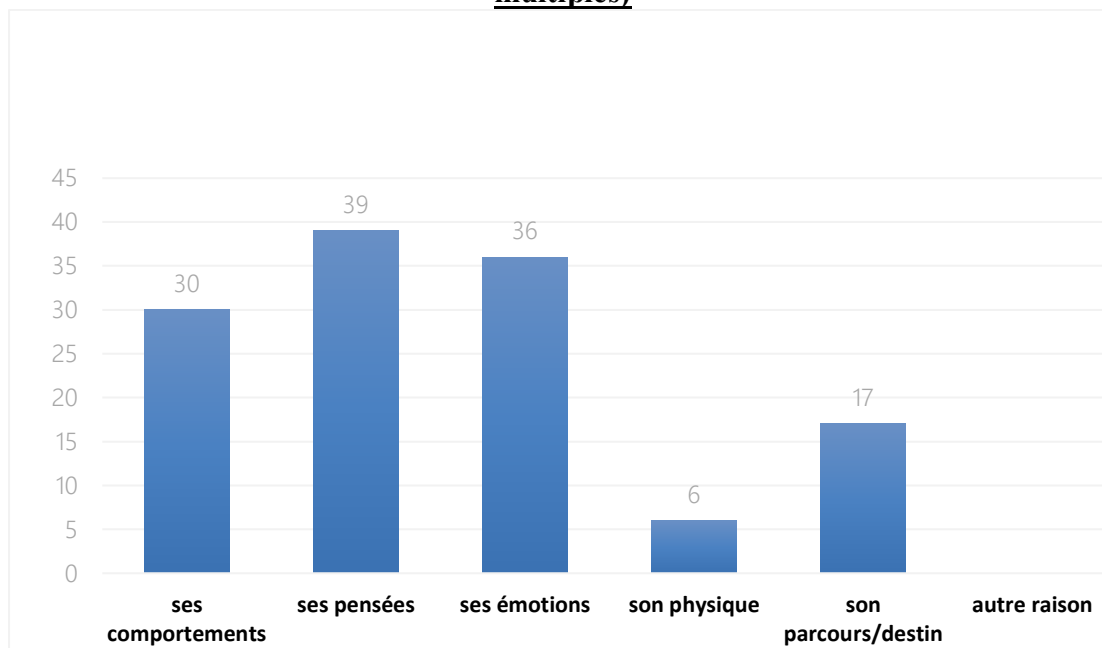
Veuillez développer la raison de votre choix _____

La proposition de ces options de la réponse s'est fait en s'inspirant du travail de Catherine Tauveron qui considère la construction du personnage comme « un système composé d'un Etre et d'un Faire en interaction. A la frontière de ces deux sous-ensembles, le DIRE peut aussi bien alimenter l'ETRE que le FAIRE »³⁶². Nous divisons ainsi les constituants d'« Etre Faire Dire » en unités plus détaillées, c'est-à-dire, les comportements, les parcours, les pensées, les émotions, et les traits physiques. Cette division a pour objectif de proposer aux élèves un éventail de choix relativement élargi qui leur permet de s'exprimer d'une façon plus claire et saisissable³⁶³. Ainsi, le résultat des réponses est illustré par le tableau ci-dessous :

³⁶² *Le personnage : une clef pour la didactique du récit à l'école élémentaire*, op, cit, 1995, p.103.

³⁶³ Cela étant dit, nous étions aussi conscients qu'il pourrait exister d'autres propositions qui nous échappaient lors de l'élaboration de la question, c'était pour cela que nous propositions l'option « autres raisons », mais nous aurions formulé des options plus précises telles que « ses valeurs », « les façons dont il est présenté », etc.

Tableau 12 : Particularités les plus marquantes chez un personnage (à choix multiples)



Le fait que les trois premières options choisies sont respectivement les « pensées », les « émotions », et les « comportements » s'avère significatif. Ces données révèlent le rapport des étudiants avec le personnage, s'établissant sur une conception du personnage comme une « personne ». Elle résulte des connaissances empiriques acquises pendant la pratique de la lecture dans laquelle le personnage leur sert de point d'ancrage entre la fiction et la réalité. Plus précisément, ces composants du personnage représentent des indices de réalité permettant de cerner la personnalité du sujet fictif. D'après Vincent Jouve : « le savoir sur le personnage, crée l'illusion d'un rapport authentique. La connaissance intime de l'autre est très rare que lorsqu'un narrateur nous livre un personnage dans les tréfonds de son être, l'effet de sincérité est immédiat »³⁶⁴. Cet effet de sincérité suite à l'accès à la vie intérieure³⁶⁵ d'un personnage provoque l'empathie chez les étudiants privilégiant l'aspect affectif en les faisant adhérer à l'histoire racontée sous l'effet de l'identification au personnage. Cela étant dit, nous ne négligeons pas la présence des lecteurs qui s'intéressent à la dimension cognitive du personnage, et réservons l'analyse pour la suite.

³⁶⁴ Vincent Jouve, *L'effet-personnage dans le roman*, op. cit., 1992 p. 135.

³⁶⁵ A notre sens, elle renvoie notamment à des composants narratifs comme les « pensées » et les « émotions » mais aussi aux « comportements », étant donné que ces derniers peuvent, dans une certaine mesure, refléter l'intériorité du personnage.

Les raisons de cette approche « psychologisante » du personnage sont nombreuses et complexes, et se rapportent probablement à des expériences, pratiques, et aux souvenirs littéraires des enquêtés. Sous contrainte d'informations dont nous disposons, deux explications nous paraissent plausibles. Tout d'abord, à partir de la liste de leurs romans préférés (renvoyer à celle-ci exposée au début du chapitre) qui portent notamment sur les romans populaire, romantique et réaliste³⁶⁶, il est probable que cette imprégnation du genre romanesque ait influencé considérablement les réponses des étudiants, sachant que la quantité et la qualité des constituants du personnage varient en fonction des contraintes génériques. Les « pensées », les « émotions », et les « comportements » demeurent des indications marquantes dans les manifestations littéraires des genres concernés.

Cette première raison n'est pas sans rapport avec la deuxième qui relève de la modalité de lecture mise en place. Les particularités du personnage privilégiées par les étudiants montrent leur penchant pour la *lecture participative*. De ce fait, étant piégés par l'illusion référentielle³⁶⁷, ces étudiants, dans la posture du *lisant* ou *lu* au sens de Vincent Jouve (1992 : 81), perçoivent le monde fictif comme un monde existant, au moins durant la lecture. Comme nous l'avons souligné plus haut, les contraintes génériques conditionnent les manifestations littéraires, de même que les procédés littéraires mis en œuvre orientent d'une certaine manière la façon dont les lecteurs reçoivent le texte. Les paradigmes sur l'axe psycho-affectif sont ainsi proposés comme des indices de réalité dans l'acte de lire par le biais de divers procédés, à savoir, l'invention du passé du personnage, du comportement logique, du monologue intérieur,

³⁶⁶ Rappel : le romantisme et le réalisme font partie du programme du cours « Histoire littéraire » dispensé au département du français à l'Université de Tamkang où pendant un semestre on travaille sur des extraits de ces deux courants littéraires.

³⁶⁷ Du point de vue sémiotique de Roland Barthe, les œuvres courantes de la modernité sont caractérisées par *l'illusion référentielle* qui se constitue des détails dénoués de fonctionnalité liée à la structure narrative. En effet, la présence de ces détails dans le récit renvoie à une collusion directe d'un référent et d'un signifiant ; le signifié est en revanche expulsé du signe, et avec lui, toute possibilité de développer une forme du signifié, c'est-à-dire, la structure narrative elle-même. C'est ainsi que les détails doivent être regardés comme elles sont en elles-mêmes, mais pas comme ceux qui se dotent des signifiés de dénotation, ils ne constituent que les unités au service à l'effet du réel. (« L'Effet du réel », in Communications 11, 1968, Recherches sémiologiques le vraisemblable, p. 88)

etc. Dès lors, le personnage est perçu comme l'entité anthropomorphique qui permet au lecteur de s'y identifier et d'entrer dans l'histoire.

6.2 L'analyse des conceptions du personnage chez les étudiants sondés

6.2.1 Les conceptions du personnage sur l'axe psycho-affectif

En entrant dans l'analyse des conceptions du personnage (la question 10 : « Pour vous, qu'est-ce qu'un personnage ? Quelles sont ses fonctions dans l'histoire? »), nous remarquons de suite l'intérêt d'un groupe dominant d'étudiants envers l'aspect psycho-affectif du personnage (36 étudiants AF contre 15 étudiants PT et 27 étudiants CA). En effet, aussitôt après avoir regroupé leurs réponses, un point commun ressort : l'utilisation fréquente des termes tels que « les gens » (AF 15, AF 23, AF 25.), « les personnes » (AF 13), « quelqu'un » (AF13), « l'être vivant » (AF 6). Les conceptions du personnage concernées sont listées dans le tableau ci-dessous. À l'exception des phrases écrites à l'origine en chinois qui sont traduites par nous, nous gardons les phrases écrites en français telles quelles, malgré des problèmes syntaxiques et quelques formulations maladroités.

Tableau 13: Les conceptions du personnage comme personne

Les conceptions du personnage comme personne basées sur l'anthropomorphisation	
1.	AF 23 : « Ce sont les gens qui vivent dans une histoire. Pour créer une période d'une vie. »
2.	AF 15 : « Les personnes reflètent les gens dans la réalité. »
3.	AF 12 : « Les personnages, ce sont ceux qui parlent dans l'histoire et chacun d'entre eux a ses caractères. »
4.	AF 13 : « Le personnage est un représentant de quelqu'un dans la vie réelle, et nous aide à comprendre l'histoire. »
5.	AF 6 : « C'est une personne ou l'être vivant qui a l'émotion et la pensée. Il donne principalement les idées que l'écrivain veut dire. »
6.	AF 10 : « Un personnage est une âme dans l'histoire. »

7. AF 11 : « Un personnage est un élément très important dans un roman, c'est indispensable. Sa fonction est une personne qui a les pensées très avancées. »
8. AF 1 : « Le personnage représente une existence qui concrétise l'histoire. »³⁶⁸
9. AF 7 : « Le personnage est une personne qui joue une histoire. Le monde romanesque étant fictif, le personnage ne se débarrasse pas de son côté dramatique. »³⁶⁹
10. AF 34 : « Les descriptions détaillées et minutieuses de l'émotion et de l'apparence du personnage. »
11. AF 4 : « sur les personnages, on peut voir les sentiments humains. »

Le personnage est dans cette optique représenté comme une personne possédant des caractères, des sentiments, des pensées et une volonté. Cet *effet de vie* est en effet construit par la mise en texte d'une richesse psychique analogue à celle des personnes réelle :

Si les êtres de fiction peuvent paraître vivants, c'est parce que l'auteur les doué d'affects, c'est parce qu'il évolue les mouvements de leur esprit au moyen des champs lexicaux du pouvoir, du savoir, du désir, du vouloir surtout.³⁷⁰

Ainsi, l'usage du lexique modal en vue d'une évolution des mouvements spirituels du personnage contribue à mettre en relief sa dimension affective. Son *effet de vie* peut même s'accroître par des procédés littéraires :

L'effet de vie n'est jamais aussi efficace que lorsque les différentes modalités viennent se télescoper dans une même occurrence d'un personnage. L'état de crise est sans doute le plus propice à cette imbrication du désir, du pouvoir et du savoir à l'intérieur de l'être romanesque.³⁷¹

« L'état de crise » renvoie plus précisément à une mise en scène dans laquelle le héros dans sa présentation imbriquée du pouvoir, du savoir et du vouloir, ressent de

³⁶⁸ La phrase traduite par nous, la version d'origine : 「人物是讓故事更具體的存在」。

³⁶⁹ La phrase traduite par nous, la version d'origine : 「表演整個故事的人。小說世界畢竟是虛構的，人物不免過度誇張」。

³⁷⁰ Jean-Louis Dumortier, *Lire le récit de fiction. Pour étayer un apprentissage : théorie et pratique*, 2001, p.148

³⁷¹ Vincent Jouve, *L'effet-personnage dans le roman*, op, cit, 1992, p. 112.

l'impuissance et de l'incompétence du fait que son vouloir se fait contrarier par son non-avoir et non-pouvoir. C'est dans les contrariétés que le personnage fait sentir au lecteur sa dimension humaine, et de cette manière fonde, en grande partie, l'*illusion référentielle*. (Jouve 1992 : 113) Nous voyons combien l'aspect psycho-affectif du texte narratif est conditionné par son aspect poétique envisagé. De surcroît, Vincent Jouve souligne l'impact de cette construction textuelle qui s'impose parfois avec tant de force que certains lecteurs en arrivent à inférer une existence autonome de l'être romanesque, d'où la réception du personnage comme « personne ». C'est bien le cas de ces étudiants parmi lesquels rare sont ceux qui s'interrogent sur les moyens artistiques destinés à la construction de l'*effet de vie*. Cependant, aux yeux des structuralistes, il faut se garder d'une confusion de la référence et du référent causée par l'illusion référentielle :

Les événements rapportés par un texte littéraire sont des événements littéraires et de même les personnages sont intérieurs au texte. Mais refuser de ce fait à la littérature tout caractère représentatif, c'est confondre la référence avec le référent, l'aptitude à dénoter les objets avec les objets eux-mêmes³⁷²

En parlant du caractère représentatif de la fiction, Todorov entend la nature du discours littéraire par sa fonction référentielle. Bien que la représentation littéraire se réfère à des événements et à des personnages, elle ne rend pas ces événements ou ces personnages réels. C'est ainsi que Todorov met le lecteur en garde contre le piège de l'*illusion référentielle*, et tient à lui rappeler que la référence n'est pas le référent, et que les personnages de la fiction sont référentiels dans la mesure où ils tendent à référer.

À notre avis, il est peu probable que les étudiants puissent continuer à confondre le personnage fictif et la personne réelle en dehors de la lecture. En effet, l'anthropomorphisation du personnage leur sert de moyen d'identification à des fins émotives ou à des fins diverses que nous analyserons dans les perspectives poétique et culturelle. À présent, nous tenons à souligner qu'aucun parmi eux n'associe la notion de personnage à celle de l'objet ou de l'animal. Ce constat montre à quel point l'anthropomorphisation du personnage apparaît essentielle aux yeux des étudiants

³⁷² Tzvetan Todorov, *Introduction à la littérature fantastique*, Paris, Du Seuil, 1970, p. 64.

taiwanais à l'âge de 21-22 ans, par suite des pratiques littéraires liées aux genres privilégiés.

En effet, nous remarquons également à plusieurs reprises le terme « lecteur » mentionné par ce groupe d'étudiants. L'anthropomorphisme du personnage semble se référer à la fonction pragmatique qu'assure le personnage dans son rapport avec le lecteur. En raison de son corps anthropomorphique et de sa caractérisation humanisée (perspective humaniste et psychologique), le personnage devient un lieu privilégié des investissements affectifs en créant une place vide que chaque lecteur peut occuper à sa guise au cours de sa lecture. Précisément, il s'agit d'une fonction identificatoire qu'exerce le personnage, mise en avant dans les réponses de ce groupe d'étudiants. À ce sujet, rappelons que nous avons exposé dans le cadre théorique les quatre modes d'identifications :

- *Identification narrative*: le lecteur s'identifie au sujet de la narration en adoptant son point de vue sous l'effet de la même position qu'il occupe avec cette voix narrative. Le narrateur devient ainsi un lieu d'inscription du lecteur dans le texte.
- *Identification informationnelle* : le lecteur s'identifie à ceux qui possèdent les mêmes informations, tel qu'un personnage avec qui le lecteur partage l'incertitude du destin romanesque. Le personnage permet de créer des effets de curiosité et/ou suspense.
- *Identification empathique* : le lecteur s'identifie à ceux qui vivent les expériences similaires et partagées. Le personnage est devenu un prolongement du lecteur et permet ainsi une formation identitaire et sociale
- *Identification heuristique* : le lecteur s'identifie à ceux qui possèdent plus de savoirs en tentant de combler des lacunes du texte en vue de résoudre l'énigme. Le personnage permet ainsi de travailler le raisonnement, l'extrapolation, et la logique.

Après avoir regroupé les réponses des étudiants, nous remarquons la fréquence de deux modes d'identifications dans leurs conceptions du personnage. Les données concernées sont ainsi listées :

Tableau 14: Les conceptions du personnage liées à la fonction identificatoire

Identification informationnelle

1. AF 35 : « Le personnage est un sujet qui a une volonté. Le personnage suscite l'intérêt du lecteur envers le déroulement de l'histoire. »³⁷³
2. AF 9 : « Le personnage permet au lecteur de se projeter rapidement dans l'histoire. »³⁷⁴
3. AF 27 : « le personnage amène le lecteur dans l'histoire. »³⁷⁵
4. AF 19 : « Le personnage est une histoire remplie de fantaisie, différente du monde où j'habite, c'est fantastique, on peut connaître différentes pensées et regarder des choses de différents points de vue. »³⁷⁶
5. AF 33 : « Une nouvelle vision à partir de laquelle on regarde l'extérieur. »³⁷⁷
6. AF 2 : « je pense qu'un personnage est une façon différente de vivre. L'existence d'un personnage est pour nous de regarder dans une autre vision. »
7. AF 1 : « voir une autre vie. »³⁷⁸
8. AF 36 : « le personnage est un rôle d'un autre monde, à travers lequel on peut comprendre un autre monde vaste. »³⁷⁹

Identification empathique

9. AF 28 : « Découvrir une autre personne dans un monde fantastique. Éprouver ses sentiments comme si nous étions les personnages. »

³⁷³ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「 Personnage : 有意圖的主體， fonction : 令讀者關注故事發展。」

³⁷⁴ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「角色可讓讀者快速融入劇情。」

³⁷⁵ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「帶領讀者進入故事情節。」

³⁷⁶ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「人物是一個故事，充滿著幻想，與我生活的世界大有不同，很奇妙，認識很多不同的思維，用不同的面向看事情。」

³⁷⁷ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「一個新的窗口，從新的窗口看出去的感覺。」

³⁷⁸ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「看見另一種人生。」

³⁷⁹ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「小說人物是另一個世界的角色，可以透過他了解另一個廣闊的世界。」

10. AF 24 : « Le personnage est le pont qui permet au lecteur de s'y projeter et d'entrer ainsi dans le monde de l'histoire. »³⁸⁰
11. AF 21 : « On peut projeter notre propre vie dans le vécu du personnage, et connaître plus de personnalités. »³⁸¹
12. AF 20 : « On peut se reconnaître dans les personnages, ce qui rend ces derniers vivants. »³⁸²
13. AF 5 : « Le personnage représente « Le Petit Prince » que l'on a perdu au fond de nous-mêmes et qui est dissimulé sous le système de valeurs acquis de la société. »³⁸³

Compte tenu des données du tableau, force est de constater que les étudiants ayant mis l'accent sur l'*identification informationnelle* appréhendent le personnage comme un « pôle de la fixation » qui leur permet de s'investir dans la diégèse. En empruntant la position du personnage, ils découvrent différentes pensées et regards sur les choses. Le fonctionnement de cet investissement psychologique repose, selon Christine Montalbetti, sur une « interaction coopérative » s'opérant entre le texte et le *lecteur modèle* (terminologie empruntée d'Umberto Eco). Dans cette interaction, le personnage devient « l'objet d'une fabrication duelle qui engage d'une part un certain nombre de propriétés décrites dans le texte et d'autre part leur activation et leur complémentation dans l'imagination du lecteur »³⁸⁴. C'est-à-dire, l'activation et la complémentation des propriétés décrites du texte se réalisent à l'aide des réalités socioculturelles assimilées par les lecteurs. L'imagination assurée par les propriétés valables du monde réel garantit le meilleur investissement et la motivation des lecteurs dans l'acte de lire. C'est de cette manière que le personnage, en tant qu'ancrage référentiel, lie le monde fictif au lecteur représentant une entité de l'extérieur.

³⁸⁰ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「讓讀者帶入自己，算是進入書中世界的橋樑。」

³⁸¹ La phrase est traduite par nous, la version d'origine : 「可以投射自己的生活背景，了解更多人格特質。」

³⁸² La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「我們可以在人物身上發現自己的影子，然後人物便活生生了起來。」

³⁸³ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「它代表著小孩子，每個人心中的小王子，只是後來都被社會的價值觀、思維掩蓋住。」

³⁸⁴ Christine Montalbetti, *Le personnage*, GF Flammarion, 2003, p. 22

En outre, lorsque la projection se fait à partir de l'identification aux traits correspondant aux attentes et aux désirs d'être, c'est l'*identification empathique* qui est mise en marche. En l'occurrence, les étudiants prennent le personnage comme une entité fictive à partir de laquelle ils partagent les mêmes sentiments et les mêmes valeurs (l'idée du « Petit Prince » au fond de nous-mêmes, exprimée par l'étudiante AF 5). La sympathie envers le personnage amène alors le lecteur à quitter son monde d'origine pour rejoindre celui de l'imaginaire. Cette reconnaissance de soi dans l'autre fait du personnage un prolongement des expériences de la vie. D'après Christian Dours, ce mécanisme identificatoire permet au lecteur de se placer dans la perspective du personnage en se perpétuant à travers une discontinuité physique³⁸⁵, de manière à considérer cette identité fictive comme authentique à l'intérieur du récit. En empruntant le mot du « double point de vue » à John Kimmons Walton, Christian Dours précise que durant la lecture, la perspective qu'adopte le lecteur n'est pas seulement du point de vue de la réalité, mais aussi de celui de la fiction (2003 :116).

Alors, quels intérêts ces deux modes d'identifications représentent-ils aux yeux des étudiants ? Qu'est-ce que les étudiants attendent de la modalité de lecture participative ? Les données recueillies sont révélatrices :

Tableau 15: Intérêts de l'étude du personnage (la réception du personnage comme personne)

1. AF 13 : « pour connaître des personnes ou des situations différentes. »
2. AF 23 : « Comprendre les pensées et la philosophie que le personnage tient. »
3. AF 31 : « l'étude du personnage nous permet d'appréhender sa personnalité et de comprendre davantage le contenu de l'histoire ou les motifs de ses comportements. »³⁸⁶

³⁸⁵ Pour « la discontinuité physique », Christian Dours explique : « devenir autre que soi-même suppose que ce soi change et soit modifié. C'est d'abord le corps qui peut changer. Ce type de transformation pose la question de savoir dans quelle mesure je peux m'identifier à un corps qui n'est pas, ou qui n'est plus le mien, dans quelle mesure ma conscience peut se l'approprier par identification. » (*Personne et personnage*, op. cit. 2003, p. 55)

³⁸⁶ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「可以了解人物個性，進而更加理解內容，或為何此人物會有此行為。」

4. AF 36 : « chaque personnage possède une personnalité, une philosophie que nous pouvons apprendre. »³⁸⁷
5. AF 30 : « pour connaître toutes sortes de caractères et de pensées de gens divers, aucune chose n'est trop étrange pour exister dans ce grand monde. »³⁸⁸
6. AF 14 : « Chez chaque bon personnage, il y a une bonne leçon à apprendre »
7. AF 11 : « J'étudie ses pensées avancées et ses émotions riches. »
8. AF 12 : « Lire ses défauts ou ses avantages, et réfléchir sur la vie. »
9. AF 25 : « il peut alerter les gens. »
10. AF 22 : « pour connaître une autre vie. »³⁸⁹
11. AF 5 : « À partir du personnage, on peut reconnaître l'auteur, voire se reconnaître. »³⁹⁰
12. AF 29 : « une fois qu'on comprend mieux un personnage littéraire, on se connaît mieux soi-même, et découvre ses facettes inconnues. »³⁹¹
13. AF 3 : « D'abord, je peux comprendre les idées de l'auteur. En outre, étudier un personnage peut approfondir mes sentiments de la vie réelle. »
14. AF 16 : « L'intérêt de l'étude du personnage repose sur l'intrigue passionnant et le personnage n'est pas détestable. »³⁹²
15. AF 26 : « je lis lorsque l'intrigue est intéressante et le personnage est sympa ou charmant. »
16. AF 35 : « pour réfléchir sur tel ou tel choix que l'être humain fait dans telle ou telle circonstance. »³⁹³

³⁸⁷ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「每一個人物都有一個獨特的人格、人生觀可以讓人學習。」

³⁸⁸ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「不同的人不同的個性，無奇不有。」

³⁸⁹ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「好像能體驗別人的生活。」

³⁹⁰ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「可以從小說中看見作者，甚至是看見自己。」

³⁹¹ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「更加理解人物後，對於自身人格也會更加地了解，也能了解自己未知的面向。」

³⁹² La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「劇情有趣精彩，角色也不會惹人厭。」

³⁹³ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「思考人在某種情境下的選擇。」

17. CA 1 : « à travers des interactions des personnages et des intrigues de l'œuvre littéraire, on réfléchit sur plus de vies différentes. »³⁹⁴
18. CA 3 : « c'est pour connaître les dimensions {sic} différentes de l'être humain. »
19. CA 9 : « la diversité des personnages permet de connaître diverses facettes des gens dans la vie réelle. »³⁹⁵
20. CA 13 : « pour expérimenter différentes vies »³⁹⁶.
21. PT 14 : « permet au lecteur de se connaître »

En dépouillant des données de l'enquête, force est de constater des intérêts similaires chez ce groupe d'étudiants qui privilégient la fonction identificatoire du personnage. En fait, nous pouvons les trouver également chez les étudiants du groupe CA (l'axe culturel et anthropologique) et chez les étudiants du groupe PT (l'axe poétique) qui sont néanmoins minoritaires, numérotés du 15 au 20. La plupart des étudiants demeurent ceux du groupe AF (l'axe psycho-affectif).

D'une façon générale, il existe deux sortes d'intérêts. D'un côté, il s'agit des intérêts portés sur la découverte de personnalités, de parcours, de philosophies, de sentiments, de situations variées et de problèmes éventuellement rencontrés. Tels sont des cas de l'étudiante AF 13 : « pour connaître des personnes ou des situations différentes. » ; l'étudiante AF 23 : « Comprendre les pensées et la philosophie que le personnage tient. », ainsi que l'étudiante AF 31 : « l'étude du personnage nous permet d'appréhender sa personnalité et de comprendre davantage le contenu de l'histoire ou les motifs de ses comportements »³⁹⁷, etc. Ainsi, à travers l'identification au personnage, elles découvrent différentes facettes de l'être humain en adoptant les points de vue des personnages.

³⁹⁴ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「藉由看文學作品中的人物互動、情節，可以幫助自己思考更多的人生。」

³⁹⁵ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「小說人物是很多樣的，透過人物能更加明白現實中的人的各種面向。」

³⁹⁶ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「藉此體會不同的人生。」

³⁹⁷ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「可以了解人物個性，進而更加理解內容，或為何此人物會有此行為。」

En plus, il peut même arriver que le personnage identifié possède un système de valeurs différent de celui des étudiants. D'après Vincent Jouve, par une homologie des situations informationnelles (l'effet de structure narrative), le lecteur peut être conduit à s'identifier à un personnage ambigu (1992 : 131). Ce décentrement par le biais de l'identification à l'Autre permet aux étudiants de se confronter à l'altérité, de manière à connaître, comme l'étudiante AF 30 souligne : « toutes sortes de caractères et de pensées de gens divers, aucune chose n'est trop étrange pour exister dans ce grand monde ». Il s'avère évident que ces étudiants attendent de leur lecture littéraire un élargissement de l'horizon et un enrichissement personnel à travers l'étude de vies différentes.

De l'autre côté, certains étudiants s'intéressent davantage à explorer des limites de leur propre identité qui pourrait être jusque-là inconnu à eux-mêmes. Telle est l'étudiante AF 29 qui écrit : « une fois qu'on comprend mieux un personnage littéraire, on se connaît mieux soi-même en se découvrant des facettes inconnues. » ou l'étudiante AF 3 : « (...) étudier un personnage peut approfondir mes sentiments de la vie réelle. » Il s'agit par là d'un intérêt de l'apprentissage de la vie et de la découverte d'autre moi à l'égard de la lecture du personnage. De cette manière, la lecture d'expériences analogues leur permet de prendre conscience de leur place et de se construire eux-mêmes. Ce transfert des sentiments s'appuie sur un lien affectif, lui-même se fonde sur des valeurs communes du lecteur et du personnage.

C'est pour cela que dans le sens inverse, l'altérité peut entraîner une résistance à la lecture, tel est le cas de l'étudiante CA 2 : « Je ne peux pas continuer la lecture dans laquelle le protagoniste m'énerve. »³⁹⁸, ainsi que l'étudiante AF 16 : « L'intérêt de l'étude du personnage repose sur l'intrigue passionnant et le personnage n'est pas détestable. » Il s'agit par là d'un mécanisme de défense du soi qui y est mis en jeu. Dans l'ouvrage *Psycho-sociologie des affinités*, Jean Maisonneuve l'explique :

³⁹⁸Cette déclaration fait partie de la réponse à la question 7 concernant l'élément le plus intéressant du roman, dans laquelle l'étudiante opte pour l'option « les personnages ». Quant à sa conception du personnage, elle estime que le personnage exprime « le sentiment de l'auteur », et s'intéresse à « s'enfoncer dans l'émotion et le rêve de l'auteur. » Nous pouvons également y remarquer une conception du personnage comme lieu de projection du lecteur et l'auteur dans la diégèse.

Si mes valeurs sont rejetées, je risque aussi de l'être, si elles sont au contraire partagées, je suis rassuré, protégé, fortifié. Notre attirance pour ceux qui ont des attitudes, des goûts et des intérêts semble aux nôtres se rattacher ainsi à un processus général d'automorphisme, défini comme tendance à comprendre toute chose en fonction de notre propre expérience.³⁹⁹

Ainsi, dans le cas où des valeurs véhiculées par des personnages sont à l'encontre de celles de l'étudiant, ce dernier éprouverait une répulsion, d'où la résistance à la lecture. Cela peut notamment arriver chez ceux qui privilégient l'*identification empathique* en attendant de son aventure romanesque une distraction et une satisfaction liées à la reconnaissance de soi chez une entité fictive. Ainsi, une fois que ces désirs ne sont pas satisfaits, ils se désintéressent de la lecture. Il s'agit par là d'un besoin de l'affirmation identitaire chez ces jeunes gens qui sont en voie de l'apprentissage sur le plan moral, affectif et intellectuel.

Or, comme nous l'avons souligné antérieurement, l'un des intérêts de l'enseignement-apprentissage de la littérature réside dans la rencontre avec l'Autre. Vincent Jouve souligne que « notre rapport aux univers de fiction est filtré par divers contrats qui interdisent de les considérer comme de simples répliques de l'univers réel. La force de la littérature est, au contraire, de susciter une expérience originale en nous confrontant ludiquement à l'altérité. » C'est ainsi qu'il serait important de former chez ces étudiants une attitude d'ouverture à ce qui leur paraît étrange au premier abord, pourvu qu'après un ressentiment d'incompréhension, ils puissent s'interroger sur les raisons et la propriété de cette altérité. Martine Abdallah-Preteille souligne également que :

La distance que le texte littéraire entretient avec le lecteur est certes une distance créatrice, mais c'est aussi une distance qui permet au lecteur de voir et de se voir en « oblique » favorisant ainsi une objectivation de soi et du monde.⁴⁰⁰

³⁹⁹ Jean Maisonneuve, *Psycho-sociologie des affinités*, PUF, 1966, p. 391

⁴⁰⁰ Martine Abdallah-Preteille, « La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers », *Synergies Brésil*, n° spécial 2, Gerflint, 2010, p. 155

L'objectivation va souvent de pair avec la singularisation en matière de lecture littéraire, la première découlant en général de la deuxième. La singularisation de la lecture trouve sa place légitime dans le processus de réception textuelle, ainsi que le souligne Lydie Laroque : « un lecteur mobile, singulier, est autorisé à élaborer sa propre compréhension-interprétation des textes littéraires »⁴⁰¹, et cette « lecture subjective » (Rouxel et Langlade 2004) relevant de la lecture participative peut contribuer à « la singularisation des œuvres par l'activité fictionnalisante⁴⁰² des lecteurs »⁴⁰³, malgré l'hétérogénéité des degrés de complexité et des richesses interprétatives provenant des lecteurs différents.

En termes de démarches didactiques, la lecture subjective se justifie lorsqu'elle se prête à une relativisation des valeurs interprétées au moyen d'une discussion en groupe. Lydie Laroque propose d'enrichir ou transformer des lectures singulières par entremise de la communauté interprétative que forme la classe. Le but est de conduire les étudiants à mener, à partir de leur interprétation singulière, une réflexion collective sur les éventuelles valeurs au cœur du texte (2017 : 8). De cette manière, la valeur polyphonique du texte peut être mise en avant, de manière à offrir aux étudiants une occasion de discuter sur les possibles divergences des lectures. À cet égard, nous sommes convenus que les procédés de brouillage axiologique dans les textes polyphoniques sont nombreux (Jouve 2001 : 118), et que les parcours des personnages incarnent plusieurs chemins possibles qui coexistent.

En somme, si ce premier groupe d'élèves qui privilégie la réception du personnage comme personne parvient à s'investir affectivement dans la lecture, c'est en grande partie grâce à l'*effet de vie* mis en œuvre dans une organisation cohérente et logique des éléments linguistiques. Comme nous l'avons expliqué plus haut, les champs lexicaux du pouvoir, du savoir, du désir, et du vouloir concourent ensemble au vraisemblable du

⁴⁰¹ Lydie Laroque, Caroline Raulet-Marcel, « Littérature et valeurs », *Le français aujourd'hui*, 2017/2, N° 197, p. 8.

⁴⁰² Par « l'activité fictionnalisante » qui a pour objectif d'interpréter, Gérard Langlade et Marie-José Fourtanier entendent une reconfiguration du texte littéraire de la part du lecteur par référence à son propre système de valeurs (« La question du sujet lecteur en didactique de la lecture littéraire », dans Érick Falardeau, Claude Simard, Carole Fisher, Noëlle Sorin, *Les Voies actuelles de la recherche en didactique du français*, Québec, Presses de l'université Laval, 2007, p. 109.)

⁴⁰³ Idem.

personnage. Nous convenons que dans la plupart du temps, la condition favorable à la projection, au transfert du monde extérieur à la diégèse, passe d'abord par l'identification du personnage en qui se résument et se concentrent les actions. *L'illusion référentielle* favorable au processus identificatoire est sans doute déterminée par l'orchestration des artifices linguistiques tant dans la configuration du profil anthropographique que dans la structuration de la trame.

6.2.2 Les conceptions du personnage sur l'axe poétique

En tant que moteur de l'action dans l'enchaînement des événements, le personnage remplit également la fonction structurelle dans le récit. En effet, dans le dépouillement des réponses, nous avons constaté la présence d'un deuxième groupe d'élèves qui considèrent le personnage comme un moteur de l'action servant à assurer l'avancement de l'histoire. Rappelons que dans la question 8) relative aux composants du personnage les plus marquants aux yeux des étudiants, l'option « ses comportements » (30 étudiants la cochant) et l'option « son parcours/destin » (17 étudiants la cochant) sont respectivement classées en troisième et en quatrième position. Une importance plus ou moins considérable est de ce fait accordée par les étudiants à la fonction narrative du personnage dans le déroulement de l'histoire. En tant que deux constituants (les comportements et les parcours) liés aux actions du personnage, ils sont composés dans une progression temporelle et caractérisés par un devenir imprévisible (Sartre 1939, Jouve 1992, Baroni 2007). Ces deux particularités sont en effet implicitement ou explicitement évoquées par les étudiants dans les réponses de la question 10 concernant la conception et l'intérêt de l'étude du personnage.

En se centrant sur la dimension poétique du récit, certaines conceptions du personnage se formulent dans une précision plus élaborée que d'autres. Pour les étudiants sondés qui témoignent de la difficulté de préciser leur idée, leurs réponses sont formulées ainsi :

- L'étudiante PT 16: « le personnage est l'élément le plus important de l'histoire. »⁴⁰⁴ ;
- L'étudiante PT 17 : « Le personnage fait l'histoire marcher {sic} et pour parler l'histoire {sic} » ;
- L'étudiante PT 7: « Seul le personnage peut représenter l'axe principal de l'histoire. »⁴⁰⁵

Avec une idée floue, il se peut que les étudiants aient voulu exprimer le rôle indispensable que joue le personnage dans la construction du récit : sans le personnage, l'histoire ne saurait se composer. En ce sens, le personnage est considéré comme un pivot narratif autour duquel s'organise l'histoire.

L'imprécision sur en quoi constitue l'importance du personnage au sein de l'histoire est, dans certaine mesure, explicitée par d'autres étudiants qui mettent en avant la fonction structurelle du personnage. L'étudiante PT 1 écrit : « le personnage, c'est ce qui fait quelques choses et qui compose une histoire. ». La conception reste générale mais précise au moins l'importance des actions du personnage dans la composition de l'histoire. À cette notion de *Faire* au sens de Catherine Tauveron (1995), s'ajoutent des conceptions soulignant la fonction narrative du personnage dans le maintien du déroulement de l'histoire. Tel est le cas de l'étudiante PT 8 : « le personnage facilite l'enchaînement des séquences de l'intrigue. »⁴⁰⁶, et l'étudiante PT 3 : « Le personnage maintient toute l'histoire et permet de la développer. »⁴⁰⁷ Ou encore l'étudiante PT 15 : « Le personnage fait avancer l'intrigue et approfondit l'histoire. »⁴⁰⁸

⁴⁰⁴ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「人物是組成一個故事最重要的因素。」

⁴⁰⁵ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「人物才能貫穿故事主軸。」 Nous pouvons relever d'autres phrases exprimant la conception similaire, telles que celle de l'étudiante PT 14 : « Le personnage est très important, et pourrait être le plus important élément qui traverse toute l'histoire. » (la phrase originale en chinois : 故事人物非常重要, 有可能是貫穿整個故事的重要因素。)

⁴⁰⁶ La phrase est traduite par nous, la phrase originale en chinois : 「人物可以較容易串聯故事的劇情內容。」

⁴⁰⁷ La phrase est traduite par nous, la phrase originale en chinois : 「人物支撐了整個故事, 讓故事得以發展下去。」

⁴⁰⁸ La phrase est traduite par nous, la phrase originale en chinois : 「人物帶動情節、故事的深度。」

De cette manière, ces étudiants appréhendent le personnage comme un articulateur de séquences narratives sur l'axe syntagmatique. Cependant, aucun d'entre eux ne mentionne les manières dont le personnage articule les séquences.

Nous supposons que ces conceptions primaires sont issues de leurs savoirs empiriques accumulés d'expériences de la lecture, sinon, de connaissances partiellement acquises au cours de leur scolarisation durant laquelle la notion de structures narratives ne semble pas bien intégrée dans leurs compétences textuelles⁴⁰⁹. Dès lors, il est instructif d'amener les étudiants à s'interroger, à partir du corpus étudié, sur les façons dont les romanciers structurent une histoire, sur leur raison du choix esthétique, et sur des effets produits. À savoir, comment le personnage sert de support à exposer des informations à l'incipit et à introduire des éléments instables pour ensuite les développer ou les compliquer dans les événements qui entretiennent entre eux un lien de cause à effet ? Finalement, comment les événements provisoirement disjoints sont, par l'action du personnage, convergés vers une fin explicite ou implicite ? Autant de questions d'ordre structurel méritent d'être posées durant la lecture-écriture du texte littéraire.

En ce qui concerne la structuration d'ordre paradigmatique, la notion du rapport interpersonnel du système des personnages n'est que partiellement traitée dans leurs réponses. De leur point de vue, lorsque le personnage est considéré comme la charnière des séquences narratives, il représente un sujet, précisément un agent⁴¹⁰, qui détermine l'orientation de l'histoire. Telle est la formulation de l'étudiante PT 2 : « Ce qui est en mesure de chavirer le cours de l'évènement crucial est le personnage. »⁴¹¹ L'idée se rapproche des conceptions dans laquelle le personnage est reçu comme un agent

⁴⁰⁹ Rappelons que l'enseignement de la littérature chinoise au secondaire ne se centre pas sur la compétence structurelle du récit, mais plutôt sur la compétence linguistique, à savoir des connaissances morphologiques, lexicologiques ou phonologiques de la langue chinoise. (cf. § 5.3.1.1)

⁴¹⁰ Chez Greimas, si l'*acteur* désigne le rôle social que joue le personnage dans un récit, l'*agent* renvoie à celui qui passe à l'action contrairement au *patient* qui la subit, tous les deux sont les *actants* tant qu'ils sont engagés avec une fonction syntaxique dans des relations répertoriées des trois axes : sujet/objet (désir), destinataire/destinataire (communication) et adjuvant/opposant (pouvoir). (« Les Actants, les Acteurs et les Figures », op. cit., 1973, pp. 161-176)

⁴¹¹ La phrase est traduite par nous, la phrase originale en chinois : 「一個人物在故事中握有改變關鍵劇情的就是 *personnage* 。」

La phrase originale : [] traduite en français par nous.

capable de « diriger l’histoire » (l’étudiante PT 5) ou de « dominer l’histoire » (l’étudiante PT 4). En ce sens, la définition du personnage est liée à celle du protagoniste ou du héros en faisant abstraction des traits caractéristiques de rôles secondaires. À ce sujet, renvoyons au concept du héros formulé par Philippe Hamon :

Le problème du héros, au sens restreint et précis où il faudrait sans doute le prendre, au sens de « personnage mis en relief par des moyens différentiels », de « personnage localement principal », relève à la fois de procédés structuraux internes à l’œuvre (c’est le personnage au portrait plus riche, à l’action la plus déterminante, à l’apparition la plus fréquente, etc.) et d’un effet de référence axiologique à des système de valeurs (c’est le personnage que le lecteur soupçonne d’assumer et d’incarner les valeurs idéologiques « positives » d’une société – ou d’un narrateur- à un moment donné de son histoire).⁴¹²

Ainsi, la définition du héros renvoie, d’une part, à sa place dans la hiérarchisation du personnel romanesque, et d’autre part, à son rôle de « point de référence et de discriminateur idéologique ». ⁴¹³ Les deux caractéristiques assurent sa mise en relief dans la structuration du récit en constituant un élément essentiel et fondamental de la lisibilité, d’autant plus qu’il favorise « l’accommodation » du lecteur. (Hamon 1997 : 48) Mis à part la conception du personnage liée au « héros » comme « un effet de référence axiologique » (ce qui sera prochainement traité sur l’axe culturel et anthropologique), la notion de la hiérarchisation semble partiellement acquise chez les étudiants, compte tenu de leurs formulations des conceptions. En effet, ils ne soulignent qu’une hégémonie du héros au mépris des rôles secondaires sur l’axe paradigmatique, et sur l’axe syntagmatique le motif de l’action n’est même pas mentionné. Pour quelle raison le personnage passe-t-il à l’action ? Que cherche-t-il dans son aventure et qu’est-ce qui le rend aussi déterminant dans l’action ? Quel est son projet d’actions ? Ces questions liées à la structuration narrative ne sont guère posées.

D’après Greimas, la syntaxe narrative est définie à partir du projet conjonctif d’un « sujet-actant » visant un « objet » par rapport auquel il se trouve dans une relation de

⁴¹² Philippe Hamon, *Texte et idéologique*, Quadrige/Presses Universitaires de France, Paris, 1997, p. 47

⁴¹³ Idem.

« désir » sur l'axe syntagmatique. Au cours de sa quête de l'objet, l'acteur-actant⁴¹⁴ agit dans l'interaction avec les autres personnages sur l'axe paradigmatique. Dès lors, le récit se tisse à partir d'une imbrication de relations interpersonnelles où chaque personnage assume un rôle fonctionnel⁴¹⁵ dans une hiérarchie organisée. Plus récemment, Christine Montalbetti souligne également qu'au sens fort d'intrigue, la saisie du personnage « va consister à le comprendre à l'intérieur de l'élaboration d'un système contrasté des personnages dans lequel il fera l'objet d'une définition relationnelle. »⁴¹⁶

N'ayant pas acquis ce concept, les étudiants se cantonnent à considérer le personnage comme une unité *dominante*. Par-là, il s'agit en effet d'un concept classique de la théorie formaliste russe : « la *dominante* peut se définir comme l'élément focal d'une œuvre d'art : elle gouverne, détermine et transforme les autres éléments »⁴¹⁷, ce qui se rapproche de l'idée de Louri Lotman : « un système artistique est construit comme une hiérarchie de rapports. »⁴¹⁸ Mais, dans les formulations des étudiants, l'idée se montre floue, car *dominante* par rapport à qui, en quoi ? Aucun élément concerné n'est souligné. Cela révèle, d'une part, que la caractérisation du protagoniste dans un rapport interpersonnel n'est pas bien apprise ; d'autre part, qu'ils méconnaissent la possibilité de l'évolution relationnelle du protagoniste dans le système des personnages (par exemple : le possible changement de camp d'adjuvants à celui d'opposants), ou de la distribution logique des rôles actantielles de manière à structurer le récit et à faire avancer l'histoire.

⁴¹⁴ Rappelons que selon Greimas, *l'actant* est un concept de nature syntaxique, tandis que *l'acteur* est de nature sémantique. Ayant pour fonction d'assumer un rôle thématique, *l'acteur* agit sur le plan du signifié, et est incarné par une figure nominale définissable par un nom d'agent. Il pourrait par exemple être un pêcheur portant en lui toutes les possibilités de son faire, et se construit progressivement au long du récit pour ne déployer sa figure complète qu'à la dernière page. (Algirdas Julien Greimas, « Les Actants, les Acteurs et les Figures », dans *Sémiotique narrative et textuelle*, Claude Chabrol (dir.), Paris, Larousse, 1973, pp. 161-176.)

⁴¹⁵ La définition du personnage en tant que « fonction » dans la structuration du récit se réfère aux travaux de Propp qui estime que chaque fonction correspond à l'action d'un personnage, définie du point de vue de sa signification dans le déroulement de l'intrigue. (*Morphologie du conte*, Seuil, coll. « Points / Essais », Paris, 1970, p. 31)

⁴¹⁶ Christine Montalbetti, *Le personnage*, GF Flammarion, 2003, p. 19

⁴¹⁷ Roman Jakobson, « La dominante », *Huit Questions de poétique*, Paris, Seuil, 1973, p. 145.

⁴¹⁸ Louri Lotman, *La structure du texte artistique*, Paris, Gallimard/NRF, 1973, p.366

En ce qui concerne leur intérêt de l'étude du personnage, certains se penchent sur l'observation des manières dont le personnage agit sur le milieu où il évolue. Tel est le cas de l'étudiante PT 4 : « Quand on lit, on peut deviner aussi les comportements et les actions des personnages. » ; et l'étudiante PT 1 : « observer ses actes et savoir ce qui se passait dans ce temps-là. » Le personnage est ainsi devenu un « support du jeu de prévisibilité » qui les engage à faire des prévisions sur le devenir de l'intrigue. Ce genre de lecteurs est appelé par Vincent Jouve les « lectants jouants » qui ont tendance à recevoir le personnage comme pion narratif en collaborant au développement de l'histoire. (1992 : 93) D'autres s'intéressent plutôt au sens, à l'interprétation et à la compréhension du récit :

- L'étudiante PT 10 : « le personnage fait ressortir l'intrigue et permet au lecteur de comprendre plus facilement le contenu de l'histoire. »⁴¹⁹
- L'étudiante PT 12 : « on peut comprendre l'histoire à travers le personnage. »⁴²⁰
- L'étudiante PT 20 : « un bon personnage peut approfondir la compréhension de l'histoire. »

C'est ce que Vincent Jouve appelle le *lectant interprétatif* qui reçoit le personnage comme « support et indice d'un projet sémantique » permettant de déchiffrer le récit (1992 : 99-100). En effet, lorsque le récit avance dans une révélation progressive des informations, le *lectant interprétatif* renouvelle à fur et à mesure la représentation de l'histoire en faisant appel à sa compétence herméneutique⁴²¹ en vue de décoder l'événement raconté.

Dans l'ensemble, ces étudiants, qu'ils soient les *lectants jouants* ou *interprétatifs*, se penchent sur la formulation des hypothèses heuristiques durant la lecture : comment se déroule l'histoire sur l'axe syntagmatique ? Quel est la portée sémantique de l'événement raconté, et que vise l'auteur à travers le personnage ? Ce sont des exercices

⁴¹⁹ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「襯托故事情節，讀者也比較容易了解故事內容。」

⁴²⁰ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「可以藉由人物來了解故事。」

⁴²¹ Le décodage peut recourir aux indices présentés dans le discours narratif, par exemple : le système axiologique du narrateur (sa vision du monde) et la valeur du personnage dans ce système. Leur confrontation permet de dégager le sens du personnage. (Jouve 1992 : 101)

heuristiques qui préoccupent l'esprit des étudiants *lectants* durant leur lecture romanesque.

Par ailleurs, ces intérêts d'ordre heuristique ne sont pas sans lien avec l'attente des tensions narratives, à savoir le suspense, la curiosité, et la surprise, produites par le récit. Rappelons que les genres les plus lus par les étudiants sondés sont les romans populaire, romantique, et réaliste. Ce hiatus de lectures influe non seulement sur leur conception du personnage mais aussi sur leur intérêt vis-à-vis de l'étude du personnage. Tel est le cas de l'étudiante PT 9 : « Le personnage met en valeur l'histoire en accordant à l'intrigue plus de tension dramatique. »⁴²², et l'étudiante PT 13 : « Grâce à l'intégration du personnage, un roman qui n'avait au départ que des passages descriptifs est rendu désormais plus vivant. »⁴²³ Le personnage est dans cette optique reçu comme l'agent d'actions à partir duquel se tisse l'intrigue et se constitue la partie plus stimulante. Les actions visant à déclencher leur emballement sont à leurs yeux des appâts de la lecture, qui les incitent à poursuivre la recherche des informations, l'anticipation du devenir du personnage, ainsi que la découverte du sens de l'histoire.

En revanche, le passage descriptif est représenté comme une pause statique où il ne se passe rien et ne suscite pas autant d'enthousiasme que les passages actionnels du récit comme retranscrits dans les résultats de la question 8) concernant les composants les plus marquants chez un personnage. Le dépouillement des données montre que seulement 6 étudiants optent pour le trait physique (option « son physique ») contre 39 étudiants pour « ses pensées », 36 étudiants pour « ses émotions », et 30 étudiants pour « ses comportements ». D'après Philippe Hamon, les passages descriptifs font appel au double savoir lexical et encyclopédique du lecteur, de sorte qu'ils constituent un lieu où est accentuée et actualisée la relation du lecteur au lexique de la langue en question.⁴²⁴ En l'occurrence, les difficultés d'ordre linguistique et culturel éprouvées par les étudiants taiwanais peuvent causer un détachement face à la lecture des passages descriptifs en français.

⁴²² La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「襯托故事情節，讀者也比較容易了解故事內容。」

⁴²³ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「人物可以讓原本空有描述的小說因為有其加入而更生動。」

⁴²⁴ Philippe Hamon, *Du descriptif*, Hachette Supérieur, Paris, 1993, p. 43.

Les représentations des passages descriptifs comme pauses statiques montrent une négligence de différentes fonctionnalités narratives que pourrait assurer le descriptif. Celui-ci n'a pas seulement pour fonction de provoquer des *effets de réel* au sens de Barthes avec sa description minutieuse des objets ou des êtres observés, mais aussi constitue un « lieu où sont disposés les indices que le lecteur devra garder présents en mémoire pour sa lecture ultérieure. »⁴²⁵ En effet, les indices cachés peuvent constituer des clés de l'énigme du récit, de même que des informations marquées par une anomalie sont susceptibles de provoquer la curiosité du lecteur sur la suite de l'histoire. Ainsi, du point de vue didactique, si les étudiants sont d'autant plus attirés par les passages actionnels, que ceux-ci leur permettent de jouir des effets pragmatiques, il serait également profitable de souligner différents procédés de mise en valeur des passages descriptifs. Les effets pragmatiques ne sont pas réservés à la narration, du fait que la description comporte également des informations indispensables pour interpréter l'histoire, résoudre l'énigme, intriguer le lecteur, voire imposer le cadre spatio-temporel qui fait ressortir l'ambiance de l'époque concernée.

En somme, par rapport au premier groupe d'élèves qui privilégie la modalité de *lecture participative* et semblent plus sensibles à ce que montre le roman (le personnage comme personne au sens de Vincent Jouve), le deuxième groupe d'élèves, en revanche, plus sensibles à ce que le roman montre (le personnage comme pion narratif), représentent le personnage comme l'acteur principal garantissant la dynamique de l'histoire.

6.2.3 Les conceptions du personnage sur l'axe culturel et anthropologique

Reste le groupe d'étudiants dont la conception du personnage renvoie notamment à sa portée culturelle et anthropologique. Premièrement, il n'est pas rare de trouver des élèves qui considèrent le personnage comme un porte-parole de l'auteur, un moyen de faire passer un message. Telles sont les formulations récurrentes dans les données recueillies :

⁴²⁵ Philippe Hamon, *Du descriptif*, Hachette Supérieur, Paris, 1993, p. 42.

- L'étudiante CA 3 : « il est là pour montrer ce que l'écrivain veut nous montrer. »
- l'étudiante CA 4: « Un personnage est une figure qui nous permet de comprendre ce que l'auteur veut exprimer et nous dit dans le roman. »
- L'étudiante CA 7 : « Le personnage exprime des pensées intérieures de l'auteur. »⁴²⁶
- l'étudiante CA 9 : « Le personnage est un élément indispensable qui exprime les pensées, la philosophie de l'auteur. »⁴²⁷
- L'étudiante CA 10 : « un personnage littéraire signifie souvent les pensées de l'auteur. Donc, si on a lu les romans des français {sic}, c'est plus facile de comprendre les pensées de la vie en France. »

Une précision en termes de méthodologie, nous avons hésité à classer ces conceptions dans la catégorie de la culture et anthropologie, vu leur approche poétique du discours auctorial relevant également de la question narratologique. Si finalement nous les avons annexées sur l'axe culturel et anthropologique, c'est que la lecture de l'idéologique s'avère plus évidente dans leurs formulations des conceptions qui mettent en avant la poétique de la socialité du romancier. Ainsi que le souligne Henri Mitterand dans *Le discours du roman*, même les personnages dits réalistes ne sauraient porter des informations neutres sur la réalité, les données mises en œuvre sont malgré tout filtrées par l'intention de l'auteur à partir d'une certaine idéologie :

(...) c'est dans la forme même que le romancier donne au mode d'existence sociale de ses personnages, de leur décor, et de leur destin, et alors qu'il pense en fournir une image authentique ou vraisemblable, que se glisse le geste idéologique. Les jugements qu'il porte, les sentiments qu'il exprime, ses adhésions ou ses refus discernables ne sont que la partie émergée de son imaginaires social — souvent un imaginaire de classe.⁴²⁸

⁴²⁶ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「小說人物是作者表達自己的內心想法。」 L'idée se rapproche celle de l'étudiante CA 6 : « Le personnage est utilisé par l'auteur pour refléter ses pensées intérieures. » (la phrase originale en chinois : 小說就是作者拿來表達自己內心想法的照應。)

⁴²⁷ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「人物是小說中不可缺少的，他們會表達作者的思想理念等等。」

⁴²⁸ Henri Mitterand, *Le discours du roman*, PUF, Paris, 1980, p. 6.

L'imaginaire de classe relève d'un héritage social influant sur les compétences idéologique, narrative et sociale d'un écrivain, qui se dotent chacune d'une temporalité différente : « Si le temps de la compétence narrative est un temps « large » dont les données se comptent en siècles, sinon en millénaires, celui de la compétence idéologique est un temps restreint, qui se compte en décennies. »⁴²⁹ L'idéologie demeure durant un temps réduit pendant lequel elle se propage dans l'opinion publique, y compris dans l'opinion du romancier, sur un sujet traité. La création artistique ne se réalise pas sans l'influence du système d'idées reçues, clichés, lieux communs du temps. C'est pour cela que Mitterand formule : « Rien n'est neutre dans le roman. Tout se rapporte à un logos collectif, tout relève de l'affrontement d'idées qui caractérise le paysage intellectuel d'une époque. »⁴³⁰

Revenons sur les conceptions des étudiants. Il est plausible que l'incarnation du personnage implique l'idéologie de l'auteur, mais cela ne veut pas dire que les idéologies exprimées par le personnage peuvent être considérées comme des monologues de l'auteur. D'après Philippe Hamon, plusieurs systèmes de valeurs coexistent dans un même texte dont le contenu sémantique ne peut être pris pour un indice d'absolue neutralité idéologique. Afin de clarifier les procédés de la construction du personnage, Hamon met en exergue le double mécanisme de qualification et de déqualification, lui-même renvoie à « un patchwork d'espaces évaluatifs juxtaposés, voire une hypertrophie d'univers évaluatifs, plutôt qu'un monologue univoque au service d'un système de valeurs privilégié. »⁴³¹ En ce sens, la profondeur d'une figure romanesque se construit fréquemment d'une accumulation de signes positifs et négatifs, contribuant à créer un *effet de vie* dans une complexité de la personnalité. Les marquages d'origines diverses, voire antagoniques constituent des indices d'une polyphonie des valeurs, au sens de l'écriture-dialogique de Bakhtine, caractéristique d'une certaine « ère du soupçon idéologique ». (1984 : 102) La projection du lecteur dans le soi-disant point de vue du romancier devrait tenir compte d'éventuelles écritures polysémiques. Pédagogiquement, il serait judicieux de signaler qu'au-delà d'une

⁴²⁹ Henri Mitterand, *Le discours du roman*, PUF, Paris, 1980, p. 12.

⁴³⁰ Ibid., p. 16.

⁴³¹ Philippe Hamon, *Texte et idéologie*, Quadrige/Presses Universitaires de France, Paris, 1997, p. 116

« esthétique de l'intensité, de la concentration, de la focalisation idéologique sur un point unique », il existe également une « esthétique de la ponctuation dissonante. »⁴³²

Le rapport étroit du personnage avec la manifestation idéologique de son créateur est davantage poussé chez certains étudiants qui conçoivent le personnage comme l'extension imaginaire dense et complexe du « moi » du romancier. Il s'agit par là d'une diffraction du « moi » qui se fait le plus souvent dans plusieurs figures, plusieurs situations et événements, et qui dépasse le concept de l'incarnation idéologique en s'étendant à la démonstration de l'expérience vécue. Telles sont les conceptions formulées de la façon suivante :

- L'étudiante CA 2: « le sentiment de l'auteur. »
- L'étudiante CA 8: « l'étude du personnage permet de mieux connaître l'auteur, car il est possible que les expériences du personnage viennent du vécu biographique de l'auteur. »⁴³³
- L'étudiante CA 5: « Parfois, le personnage est l'auteur lui-même. Il raconte l'histoire. ».
- L'étudiante CA 11: « Certains personnages sont des miniatures de l'auteur, sinon un reflet de la société. »⁴³⁴
- L'étudiante CA 13 : « Le personnage représente une miniature de la société de l'époque concernée, et peut-être parfois l'avatar de l'auteur même. »⁴³⁵ ;

Mise à part la notion équivoque du « reflet de la société » dont nous allons parler dans le passage suivant, il importe d'abord de souligner que la composition du personnage est, dans l'optique des étudiants, basée sur le propre vécu de son créateur. S'agit-il d'une conception issue de la lecture des genres autobiographiques, sinon des récits à la première personne ? Ou ces réponses sous-entendent qu'elles (les étudiantes) ont à l'esprit le roman à la troisième personne ?

⁴³² Philippe Hamon, *Texte et idéologie*, Quadrige/Presses Universitaires de France, Paris, 1997, p. 102

⁴³³ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「有時候人物可能是作者親身經歷，可藉由人物更了解作者。」

⁴³⁴ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「有的是作者自己的縮影，亦或是當時社會的反射。」

⁴³⁵ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「反映當時社會的縮影，有時也可能是作者本人的化身。」

En nous référant aux données de leur questionnaire, nous avons constaté que le genre préféré des étudiantes CA 2 et CA 8 était bien le roman biographique, ce qui n'est pas sans conséquence sur leur représentation du personnage. En vertu de leur habitus lectorial, elles ont tendance à relier le parcours du personnage à celui du romancier comme une transposition de l'expérience vécue, sachant que selon Philippe Lejeune, *l'écriture autobiographique* renvoie à un « récit rétrospectif en prose qu'une personne réelle fait de sa propre existence, lorsqu'elle met l'accent sur sa vie individuelle, en particulier sur l'histoire de sa personnalité. »⁴³⁶ Par conséquent, sous l'influence du genre préféré, leurs conceptions du personnage renvoient à un mariage de la fiction avec la réalité. Dans cette réunion, le personnage sert de support à illustrer les pensées, les croyances d'une personne réelle, ici l'auteur, de manière à transmettre sa vérité interprétée.

Certes, nous sommes convenus que des romanciers, tant du genre biographique que du genre fictionnel, puisent leurs ressources créatrices dans leurs expériences réelles. L'alchimie complexe de la création artistique semble néanmoins simplifiée par ces étudiantes, y compris les étudiants (CA 5, CA 11, CA 13) conscientes de la fictionnalité du récit, dans le sens où elles sont enclines à prendre la création artistique comme un décalque de l'expérience personnelle. Elles ignorent toutefois que la reconfiguration des matériaux personnels, visant une illustration au plus près de la complexité de l'existence, s'appuie en effet sur des procédés littéraires, tels que le grossissement, l'atténuation ou l'hybridation etc.

Le fait que le romancier compose le personnage à partir des éléments pris au réel est avoué par François Mauriac : « Les héros de romans naissent du mariage que le romancier contracte avec la réalité. »⁴³⁷ Et il est vrai que dans certains cas, l'invention du personnage peut se rapporter à la connaissance de l'auteur sur soi-même ainsi qu'à son travail de l'observation d'autres hommes. Or, Mauriac souligne également que la création du personnage ne consiste pas à calquer le réel qui ne fournit que « des conflits médiocres » et « des linéaments d'un personnage », mais au contraire, à remanier les

⁴³⁶ Philippe Lejeune, *Le pacte autobiographique*, Seuil, Paris, 1975, p. 14.

⁴³⁷ François Mauriac, *Le romancier et ses personnages*, Editions R. A Corrêa, 1933, p. 81.

données de la vie par une transformation artistique : « mon personnage est non seulement différent, mais même aux antipodes de celui qui a réellement vécu. »⁴³⁸ La retouche du réel auquel repose sa poétique s'exprime dans la formulation suivante :

En somme, la vie fournit au romancier un point de départ qui lui permet de s'aventurer dans une direction différente de celle que la vie prise. Il rend effectif ce qui n'était que virtuel : il réalise de vagues possibilités. Parfois, simplement, il prend la direction contraire de celle que la vie a suivie ; il renverse les rôles ; dans tel drame qu'il a connu (...) ⁴³⁹

Dans cette optique, l'élaboration d'un projet narratif en s'inspirant des données de la vie courante ne constitue que des préliminaires de la composition. Il faut que les matériaux empruntés se transforment en situations révélatrices et en figures complexes pour que les lecteurs puissent en tirer l'essence de la vie que l'auteur a voulu exprimer. Néanmoins, la transposition romanesque au moyen des procédés littéraires ne semble pas reconnue par les étudiants sondés qui, en négligeant l'état particulier dans lequel l'auteur-créateur se place, confondent les identités de l'*auteur implicite*⁴⁴⁰ et l'auteur réel. En termes de narratologie, Wayne C. Booth distingue l'*auteur implicite*, créateur du texte dans l'état particulier de la création artistique, de l'auteur réel dans la vie courante. Plus précisément, bien que l'*auteur implicite* fasse partie de l'auteur réel, il n'est en réalité qu'une image littéraire, créée, voire idéalisée dans certaines circonstances. Ce « variant » de l'auteur réel, ou « autre moi »⁴⁴¹ se fonde en effet sur un ensemble de choix esthétiques mis en œuvre dans le texte. (Booth 1961 : 71-75)

⁴³⁸ François Mauriac, *Le romancier et ses personnages*, op, cit, 1933, p. 91.

⁴³⁹ François Mauriac, *Le romancier et ses personnages*, op, cit, 1933, p. 89.

⁴⁴⁰ Wayne C. Booth, *The Rhetoric of Fiction*, U of Chicago P, Chicago, 1961, p. 71

⁴⁴¹ D'après Proust, cet « autre moi » se distingue de celui que nous manifestons dans nos habitudes, dans la société, dans nos vices. « Ce moi-là, si nous voulons essayer de le comprendre, c'est au fond de nous-même, en essayant de le recréer en nous, que nous pouvons y parvenir. » (Marcel Proust, « La méthode de Sainte-Beuve », *Contre Sainte-Beuve*, Gallimard, Paris, 1954, pp. 221-222)

L'exploration du moi profond doit se faire dans un autre aspect que celui des manifestations d'un « moi apparent » selon lequel se comporte un individu dans la société. Certains critiques voient de cet « autre moi » une version supérieure de l'auteur, comme l'a proposé W. C. Booth qui emploie le terme « second moi » pour se différencier du mot « l'homme réel ». La manifestation du « second moi » montre au lecteur un visage de l'auteur dans une humanité distinguée, tel qu'un « homme extrêmement raffinée et purifiée, plus avisée, plus sensible, plus réceptive que la réalité ». (W.C. Booth, « Distance et point de vue », op, cit, p. 93) D'autres examinent en revanche cet « autre moi » dans l'exploration des zones obscures psychiques du créateur, qui pourraient se rapporter à des désirs refoulés, des souhaits non satisfaits, des actes manqués.

Ainsi, on pourrait dire que ce qui est capté par nos étudiants sondés, c'est probablement l'*auteur implicite*, lui-même ne peut être compris en référence au biographisme de l'auteur réel. Les connaissances lacunaires de la narratologie entraînent une confusion notionnelle dans laquelle les étudiants assimilent à l'auteur réel son personnage fictionnel, qu'il soit narré à la première personne ou à la troisième personne.

Le problème de la superposition identitaire de l'auteur et du personnage se voit également dans les réponses d'étudiants qui conçoivent le personnage comme une incarnation du désir, de l'impulsion et du fantasme de son créateur. Tel est le cas de l'étudiante CA 12 : « (...) Ce que les personnages font représente peut-être le désir ou le rêve des gens. » À cela s'ajoute l'intérêt de l'étudiante CA 2 porté sur l'étude du personnage qui lui permet « de s'enfoncer dans l'émotion et le rêve de l'auteur. » Étant enclines à explorer des zones obscures psychiques du romancier, tels que des désirs refoulés, des souhaits non satisfaits et des actes manqués, ces étudiantes lisent le personnage pour la satisfaction fantasmatique. Cela peut s'expliquer par les travaux de Sigmund Freud qui définit le fantasme comme « l'accomplissement d'un souhait, un correctif de la réalité non satisfaisante »⁴⁴², et le considère comme l'origine des activités imaginaires dont fait partie l'écriture-lecture littéraire. Précisément, le fonctionnement fantasmatique s'appuie sur « un scénario imaginaire où le sujet est présent et qui figure, de façon plus ou moins déformée par les processus défensifs, l'accomplissement d'un désir et, en dernier ressort, d'un désir inconscient. »⁴⁴³ Les processus défensifs viennent du fait que l'adulte a tendance d'avoir honte de ses fantasmes, et c'est pour cette raison qu'il les cultive comme des imaginaires intimes les plus personnels.

Or, à partir de la modification de fantasmes sous forme esthétique qui enjôle le lecteur, le romancier procure à la fois à lui-même et à son lecteur « une jouissance issue du relâchement de tensions internes à notre âme. »⁴⁴⁴ La satisfaction n'est pas moins un motif de lecture pour vivre l'aventure du personnage. Cependant, cette assimilation pure du personnage fictionnelle à son créateur a, selon Nathalie Piégay-Gros, « quelque

⁴⁴² Sigmund Freud, « Le créateur littéraire et l'activité imaginaire » (1908), *L'inquiétante étrangeté et autres textes*, Gallimard, 1985 pour la traduction française, Edition 2001, p. 235.

⁴⁴³ Laplanche et Pontalis, *Vocabulaire de la psychanalyse* (1967), Paris, PUF, 1977, p.152

⁴⁴⁴ « Le créateur littéraire et l'activité imaginaire », op, cit, p. 263.

chose de réducteur puisque aussi bien tout personnage est **la projection et la reconfiguration complexes** de moments autant que de constantes, de tendances refoulées ou fantasmées autant que de traits assumés d'une personnalité»⁴⁴⁵ (mots soulignés par l'auteur). Le fantasme mis en œuvre à travers le prisme du personnage renvoie en réalité à une reconfiguration de la vie psychique, d'autant plus que le personnage est lui-même un artifice multifonctionnel au service des intentions esthétiques de l'auteur.

Reste la conception liée à l'aspect socioculturel dans laquelle les étudiants représentent le personnage comme un moyen de faire entrer des connaissances culturelles relevant de pratiques, des mœurs et des habitudes locales du pays etc. Ainsi, nous pouvons relever à partir du questionnaire les déclarations suivantes :

- L'étudiante CA 18: « Au travers des personnages, on peut connaître la société, les pensées des gens à ce moment-là. »
- L'étudiante CA 15: « le personnage représente une figure de son époque. »
- L'étudiante CA 20: « le personnage représente l'esprit du roman. Sur le plan historique, le roman reflète l'actualité de l'époque. »⁴⁴⁶
- L'étudiant CA 16: « le personnage reflète l'air du temps. »⁴⁴⁷
- L'étudiante CA 17: « le personnage permet de comprendre le contexte historique et permet au lecteur de se projeter dans l'histoire. »⁴⁴⁸
- L'étudiante CA 23: « pour moi, le personnage agit de concert avec le cadre spatio-temporel du récit, ce qui rend le déroulement de l'histoire plus réussi et le contenu plus enrichi. »⁴⁴⁹

⁴⁴⁵ Nathalie Piégay-Gros, « Le romancier et ses personnages », *Nouvelle Revue Pédagogique - Lycée / n° 22 / novembre 2006*, p. 16

⁴⁴⁶ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「人物代表這本小說的精神。而小說對於歷史的作用，會反映當代的時事狀況。」

⁴⁴⁷ La phrase est traduite par nous, et la phrase originale en chinois est : 「人物反映當時的社會風氣。」

⁴⁴⁸ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「了解時代背景，融入劇情。」

⁴⁴⁹ La phrase est traduite par nous, et sa version originale en chinoise est : 「人物對我來說是和故事背景配合，讓故事進行得更更有內容也更順利。」

- L'étudiante CA 14: « Le contexte historique influence la description de chaque personnage. Sans personnages, l'histoire ne saurait être enrichie. »⁴⁵⁰
- l'étudiante CA 19 : « je peux comprendre les circonstances historiques dans la littérature. »
- CA 22 : « pour moi, le personnage est créé par l'auteur qui, au moyen de l'écrit, lui attribue la personnalité dans un cadre social. Le but est de refléter des modes et des mœurs de l'époque. »⁴⁵¹

Compte tenu des formulations ci-dessus, il est notable que le personnage est représenté comme une incarnation de l'esprit de son époque à partir duquel l'auteur le compose et le caractérise. Nous ne dénions pas qu'il existe diverses poétiques romanesques qui se détournent de l'histoire sociale en tant que modèle. Les œuvres de Joyce ou de Faulkner sont décrites par Michel Zérafra comme le refus du déterminisme auquel se réfèrent les visions du monde réaliste et naturaliste (1971 : 16). En outre, il existe les œuvres dans lesquelles ce n'est pas tant la société qui obsède le protagoniste que les relations interpersonnelles tourmentant son âme, et celles qui ne se réfèrent pas à une société inscrite dans l'Histoire mais décrivent une utopie dépassant le temps de l'écrivain et se situant à un ailleurs lointain.

Pourtant, dans le cadre de notre travail dont l'élaboration du projet didactique se réfère au profil et aux besoins spécifiques des étudiants, le choix du corpus étudié est déterminé par une visée culturelle et anthropologique. La priorité didactique est en l'occurrence donnée à l'interrogation des composants culturels. Parmi ceux-ci, certains sont employés pour reconstituer des scènes quotidiennes propres à une époque donnée, d'autres sont transfigurés par le processus de création qui implique autant de prismes, de mythe personnel, d'intentions esthétiques de l'auteur que d'imaginaires collectifs et de schémas stéréotypés.

⁴⁵⁰ La phrase est traduite par nous, sa version originale en chinois est : 「歷史背景會影響每個角色的刻畫，所以人物也會受影響。沒有人物就沒有豐富的故事。」

⁴⁵¹ La phrase est traduite par nous, sa version originale en chinois est : 「對我而言，personnage 即是作者以文字賦予其個性、背景所創造出來的人物，其作用是體現其年代所流行的或普遍的人民現象。」

Pédagogiquement, pour actualiser les conceptions des étudiants qui attribuent au personnage la fonction de « miroir » en l'attachant à une image de représentant des pensées, des mœurs, des coutumes de son temps, il est légitime d'interroger cette relation personnage-société dans deux aspects. D'une part, d'après Jean-Louis Dumortier⁴⁵², il est légitime de dire que la lecture littéraire propose au lecteur la possibilité de sortir du cadre institutionnel et de se détacher de la reproduction de l'identique et du quotidien (2006 : 10). Des composants culturels favorisant une reconstitution de l'époque permet au lecteur de s'évader dans un autre monde en se procurant une satisfaction liée à l'affranchissement des contraintes de la vie réelle. Nous sommes conscients que le code culturel impliqué dans le récit pourrait entraver la compréhension, mais il peut au contraire se voir comme une médiation à travers laquelle le lecteur se libère du rôle qu'il joue au quotidien. L'apprentissage renvoie en l'occurrence à une construction du sens textuel dans l'expérimentation des conditions de vie non familières durant laquelle le lecteur se confronte à la question identitaire et y découvre ainsi une nouvelle vision et une nouvelle personnalité.

D'autre part, lorsque le discours individuel du romancier collabore à un discours collectif, et que la création du personnage implique des croyances, des valeurs, des pulsions/répulsions, des tabous, voire des peurs communes à un peuple, nous entrons dans le champ anthropologique. L'intérêt didactique réside en l'occurrence dans l'observation des techniques du mélange des codes mythiques propres à l'auteur et l'imaginaire collectif dans la fabrication de nouveaux mythes et figures légendaires. À savoir, le mythe personnel est désigné par Charles Mauron comme une image du monde intérieur inconscient de l'auteur avec ses instances, ses objets internes, ses moi partiels, son dynamisme⁴⁵³. Quant à l'imaginaire collectif, il peut se trouver dans des figures historiques, des héros antiques, ou des phénomènes sociaux. Bien que l'emprunt de l'imaginaire collectif permette d'harmoniser les traits du personnage avec le climat,

⁴⁵² Jean-Louis Dumortier, *Aider les jeunes élèves à comprendre et à dire qu'ils ont compris le récit de fiction*, Presse Universitaire de Namur, Belgique, 2006.

⁴⁵³ Dans l'ouvrage, Charles Mauron rend compte de la relation étroite du mythe personnel du romancier avec ses métaphores obsédantes. Il s'agit d'un attachement de la vie imaginative du romancier à son mythe personnel qui s'exprime à l'intermédiaire des figures mythiques dans leur répétition obsessionnelle au fil du récit, ou au moyen de la récurrence thématique dans différents romans sous formes des métaphores obsédantes. L'ensemble de ces variations de la figure mythique forme une structure psychique de la personnalité du créateur. (*Des métaphores obsédantes au mythe personnel*, José Corti Editions, Paris, 1989)

l'idéologie de son temps, elle ne saurait dissimuler sa représentation beaucoup plus symbolique que réelle, du fait de l'intervention du mythe personnel de l'auteur.

Lorsque le personnage mythique témoigne d'une puissance à la fois fascinante et inquiétante, elle incarne l'image d'un mystère, d'une ambiguïté, voire d'une monstruosité. Son côté insaisissable et inquiétant exprime en effet l'ambivalence du créateur à son égard à la fois fasciné et terrifié, en renvoyant à la « structure de la psyché » d'une culture. En cette matière, Marie-Catherine Huet-Brichard s'exprime :

Si le personnage accède au mythe, c'est que la séduction relève d'un fantasme originaire : elle n'est pas propre à un individu singulier ou à un personnage particulier, elle « apparaît comme une donnée structurelle » de la psyché. Carmen incarne une « sauvagerie archaïque », une puissance du négatif ou une force du chaos, qui remonte à cet avant indéterminé qui précède l'affleurement de la conscience.⁴⁵⁴

D'un point de vue didactique, du fait que la psyché marquée par sa particularité culturelle s'implique dans l'écriture littéraire, l'étude d'une figure mythique se prête à une interrogation de son archétype qui la structure et donne sa dynamique au récit. Cela étant dit, il ne s'agit pas simplement d'un enseignement-apprentissage du psychisme collectif du peuple concerné mais aussi celui de son créateur. Marie-Catherine Huet-Brichard souligne que dans le texte littéraire les figures mythiques s'articulent entre elles pour dessiner un paysage tout intérieur de son créateur, s'inscrivant dans la double postulation du réel et du désir (2001 :98). Ainsi, les idéologies impliquées ne renvoient pas seulement au complexe partagé d'un peuple mais aussi à celui de son créateur qui organise sa production artistique selon ses propres logiques. L'étude de la portée anthropologique du personnage a ainsi pour but d'actualiser leurs conceptions qui se manifestent par une simplification de la relation sujet-société dans les expressions du « contexte historique » (CA14, CA 17), des « modes et des mœurs de l'époque » (CA 22), de « l'actualité de l'époque » (CA 20), des circonstances historiques (CA 19), etc.

Ainsi, si la conception des personnages n'est guère neutre à cause de l'investissement socio-idéologique du créateur ainsi que du psychisme collectif, les

⁴⁵⁴ Marie-Catherine Huet-Brichard, *Littérature et mythe*, Hachette Supérieur, Paris, 2001, p. 97.

personnages servent de support pertinent à démontrer la confrontation des perspectives multiples et complexes, à travers laquelle l’auteur œuvre pour produire un intérêt romanesque. La confrontation peut s’effectuer sur l’axe paradigmatique entre les points de vue des personnages, mais également sur l’axe syntagmatique entre les comportements du même personnage dans différents moments de l’histoire. Elle permet de dégager des idéologies et des systèmes normatifs impliqués dans le récit. Cet aspect sera illustré d’une façon plus précise dans le travail suivant concernant l’analyse du corpus littéraire afin de recourir à des exemples plus concrets.

6.3 La synthèse des résultats de l’analyse

Les données recueillies du questionnaire révèlent l’intérêt des étudiants porté sur l’intrigue, le personnage et le contexte (espace et temps) du récit, ce qui nous conduit à regrouper les conceptions des élèves sur trois axes de l’analyse. Sur l’axe psycho-affectif, le personnage en tant qu’entité anthropomorphique facilite l’identification empathique du lecteur ; sur l’axe poétique le personnage en tant qu’organisateur textuel promeut la dynamique de l’intrigue ; et enfin sur l’axe culturel et anthropologique, en tant que médiateur entre la société et le Sujet (auteur/lecteur)⁴⁵⁵, le personnage sert à illustrer la portée socio-idéologique du récit. Ce dépouillement des conceptions nous permet de saisir les préacquis des élèves sur le sujet traité mais aussi leurs déficiences notionnelles à pallier. Les données synthétiques concernées sont illustrées dans le tableau suivant :

Tableau 16: la synthèse des préacquis et des limites des étudiants sur la conception du personnage

Conceptions du personnage sur l’axe psycho-affectif	
Les préacquis	Les limites

⁴⁵⁵ Le mot est utilisé par Yves Reuter dans son article « L’importance du personnage » publié en 1988, dans lequel il exprime que le personnage se constitue dans l’interaction texte/hors-texte/sujet. Le personnage est en effet un lieu d’investissement socio-idéologique où l’auteur s’implique par sa création du personnage qui incarne des représentations, valeurs et visions du monde, et le lecteur reçoit des effets produits par la portée socio-idéologique du texte dans sa construction de la personnalité. P47-51.

<ul style="list-style-type: none"> • Le corps anthropomorphique et la caractérisation humanisée au service de l’histoire, marqué par une volonté et des capacités de dire, faire, être • Un ancrage référentiel qui assume la fonction pragmatique dans son rapport avec le lecteur : <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>identification informationnelle</i> permettant au lecteur de s’immerger dans une autre vie que la sienne ➤ <i>identification empathique</i> visant un prolongement d’expériences personnelles 	<ul style="list-style-type: none"> • Défaut de stratégies narratives liées à la construction de <i>l’effet de vie</i> • Certains étudiants se montrent résistants à l’altérité • Interpréter les valeurs véhiculées par le personnage comme des monologues du romancier, au mépris de la possibilité des valeurs polyphoniques
Conceptions du personnage sur l’axe poétique	
<ul style="list-style-type: none"> • Un pivot narratif autour duquel s’organise l’histoire • La notion du héros qui dirige le cours de l’histoire • Un pion narratif qui assume la fonction herméneutique <ul style="list-style-type: none"> ➤ Support du jeu de prévisibilité ➤ Support d’indice d’un projet sémantique 	<ul style="list-style-type: none"> • Défaut de compétences narratives sur la structuration du récit • Défaut de compétences narratives sur la création des effets pragmatiques (suspense, curiosité, et surpris)
Conceptions du personnage sur l’axe culturel et anthropologique	
<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d’investissement socio-idéologique du romancier • Incarnation du fantasme/la vie psychique de l’auteur (personnage comme <i>prétexte</i> au sens de Jouve) 	<ul style="list-style-type: none"> • Confusion des instances narratives (auteur, personnage, narrateur) • Méconnaissance du double mécanisme de qualification et de déqualification, visant à créer une complexité de la personnalité fictive

<ul style="list-style-type: none"> • Conçu à partir d'un mariage de la fiction et la réalité • Médiateur entre le monde fictif et le monde référentielle (rapport du personnage et la société) 	<ul style="list-style-type: none"> • Défaut de procédés destinés à transformer des données de la vie réelle en motifs littéraires • Défaut de compétences narratives liées à la répartition des codes culturels dans le récit pour une reconstitution du cadre spatio-temporel • Défaut de la compétence interprétative liée à la confrontation des perspectives multiples et complexes des instances narratives
--	---

En vue d'une contextualisation du projet didactique, l'étude des préacquis et limites des étudiants permet de dégager des pistes de travail pour élaborer des descripteurs de compétences. Cette élaboration qui fait suite au diagnostic des compétences manquantes des apprenants a pour but de déterminer les savoirs spécifiques à travailler en classe. Ainsi, à partir des descripteurs élémentaires proposés par le CECR⁴⁵⁶, nous tentons de les spécifier dans le but de les prolonger et les compléter dans le cadre du CECR. Les connaissances d'ordre narratologique et culturel à développer sont envisagées dans leurs pratiques communicatives visant l'entretien du rapport du texte et le lecteur. Les descripteurs de compétences destinés à l'acquisition du niveau B1 sont ainsi présentés dans le tableau suivant :

Tableau 17: la synthèse des descripteurs de compétence à travailler en classe

Descripteurs de compétence à travailler sur l'axe psycho-affectif

⁴⁵⁶ Rappelons qu'il s'agit des descripteurs liés à notre sujet d'étude qu'est l'écriture créative :

- Peut écrire des phrases et des expressions simples sur des personnages imaginaires, où ils vivent et ce qu'ils font (niveau A1) ;
- peut écrire des biographies imaginaires courts et simples sur les gens; peut écrire une histoire simple (niveau A2) ;
- peut écrire la description d'un événement réel ou imaginé; peut raconter une histoire (niveau B1)

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Peut construire une entité anthropomorphique à partir des composants Être-Faire-Dire en référence aux critères de son milieu social, en vue de créer <i>l'effet de vie</i> ➤ Peut déterminer la voix narrative en faisant la distinction entre les instances internes : le narrateur, le personnage ; et l'instance externe : l'auteur ➤ Peut déterminer un mode de narration (focalisation) selon ses fonctions et ses effets de l'identification
<p>Descripteurs de compétence à travailler sur l'axe poétique</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Peut recourir à des structures narratives pertinentes en fonction d'effets pragmatiques recherchés ➤ Peut définir un projet narratif du personnage sur l'axe syntagmatique ➤ Peut élaborer un système des personnages dans un rapport interpersonnel sur l'axe paradigmatique
<p>Descripteurs de compétence à travailler sur l'axe culturel et anthropologique</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Peut se documenter sur le sujet traité et l'époque concernée ➤ Peut répartir des codes culturels de manière à encadrer l'histoire dans une époque donnée, et le cas échéant, transformer des données du monde réel selon l'intention esthétique en vue de la construction du monde fictif ➤ Peut répartir des systèmes de valeurs antagoniques ou complémentaires chez des personnages de rôles différents

À partir de ces descripteurs servant de référence d'évaluation dans l'accomplissement des tâches communicatives, des propositions pédagogiques ont été élaborées et mises en place dans le cours de *Composition Française II* au département de français à l'Université de Tamkang en deuxième semestre de l'année 2014-2015. Le cours s'organise autour de la thématique féminine des années 1920 en tant qu'exemple de sujet traité pour aborder la question didactique du personnage dans une perspective socioculturelle. Nous allons donc dans le prochain chapitre vérifier la pertinence du corpus choisi en exposant les raisons pour le choix de cette thématique ainsi que de l'époque concernée.