

## L'analyse des écritures d'invention des étudiants taiwanais

### 10.1 La présentation du recueil des données et du principe de l'évaluation

L'analyse du résultat de notre pratique en classe à l'université de Tamkang se base sur les données recueillies en fin de second semestre de l'année scolaire 2014/2015. Elles se constituent de 21 copies d'écriture d'invention, composées par les étudiants en deuxième année de licence de Français dans le cadre du cours « Composition Française II ». Après 13 semaines<sup>585</sup> d'apprentissage sur le thème de la féminité des années 1920, les étudiants ont réalisé une écriture d'invention sur ce sujet. La consigne est précisément formulée de la manière suivante : « A la suite de l'apprentissage de cinq images de femme romanesques des années vingt, produisez un récit d'environ trois pages sur une figure féminine française de l'époque en vous appuyant sur les compétences acquises, socioculturelles comme scripturales, apprises au cours du semestre. Vous pouvez également vous référer au travail de documentation dans la création des personnages et des intrigues. » (La consigne est donnée en chinois durant la classe, nous la traduisons ici en français).

Les copies récupérées sont toutes écrites en français, leur longueur est en majorité de 2 -3 pages, seulement deux exemplaires en une page. Elles sont évaluées selon les compétences scripturales travaillées durant la séquence didactique, précisément autour de trois axes principaux : la dimension sémantique et symbolique (la thématique traitée), la dimension structurelle (la poétique de l'intrigue) et la dimension pragmatique (les effets envisagés) - les trois dimensions au-delà du niveau morphosyntaxique qui se constitue de la phrase, des classes de mots, de la conjugaison, et des accords, etc. Il faut rappeler que la plupart des élèves ont seulement un niveau du français de CECRL A2 à cette étape de l'apprentissage, des fautes

---

<sup>585</sup> Le semestre comporte 18 semaines dont trois semaines de vacances scolaires, deux semaines de contrôle continu, par conséquent, il reste 13 semaines de cours consacrées effectivement à la séquence didactique élaborée.

morphosyntaxiques se manifestent de temps à autre dans leur production. Par exemple, l'on peut déceler des inversions dans la place des adverbes par rapport aux verbes, la confusion de l'usage des temps passé et présent dans un récit, ainsi que le manque de pronoms relatifs pour relier des propositions subordonnées, etc. Les degrés de maîtrise des codes linguistiques sont très hétérogènes selon le rapport personnel de l'élève avec l'expérience scripturale en français.

Comme l'estime Maurice Mas, dans un cadre d'évaluation de l'écriture d'invention, « chercher à apporter une réponse d'ordre morphosyntaxique (apprendre des règles de grammaire, revoir les conjugaisons) »<sup>586</sup> à un problème identifié comme morphosyntaxique s'attache plus au lieu d'émergence d'un problème qu'à son lieu d'ancrage profond. Le pédagogue invite alors l'enseignant à dépasser son premier réflexe et à chercher à dégager les aspects sémantiques et pragmatiques de problème qu'il n'a pas l'habitude de traiter. C'est à partir des savoir d'ordres sémantiques (le choix et l'organisation des informations adéquates), et des savoirs d'ordre pragmatique (la contextualisation de l'écrit) que les élèves font appel à leurs ressources linguistiques dans la tâche d'écriture (2000 : 118).

Dans ce même esprit, nous allons présenter les constats des acquis et les limites des élèves liés davantage aux compétences textuelles et discursives qu'aux défaillances morphosyntaxiques. Ces constats nous permettent de réfléchir à une intervention globale au lieu de corrections locales, de manière à améliorer des dispositifs didactiques mis en place.

## **10.2 L'analyse des enjeux thématiques de la dimension sémantique et symbolique**

Comme Dominique Bucheton l'explique dans l'article « Un autre regard sur les écrits des élèves », l'acte d'écrire renvoie à la mise en texte d'un *contenu symbolique*<sup>587</sup> qui désigne l'histoire racontée, les idées articulées en raisonnement, les

---

<sup>586</sup> Mas Maurice, « Apprendre à répondre aux textes d'élèves », In : *Apprendre à lire des textes aux enfants*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Savoirs en Pratique », 2000, p. 118.

<sup>587</sup> Bucheton Dominique, Chabanne Jean-Charles. « Un autre regard sur les écrits des élèves : évaluer autrement. », In : *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°26-27, 2002. L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire, sous la direction de Sylvie Plane. p. 137

concepts développés ainsi que les affects figurés. Dans cette optique, *le symbolique* constitue chez le scripteur le moteur de l'engagement dans l'écriture ainsi que la condition du développement des compétences langagières (2002 : 137). C'est à partir de cette première condition renvoyant à un foyer central du sens que se développe tout comportement rédactionnel. Avant de se lancer dans un projet d'écriture, le scripteur se demande de quoi et pourquoi il écrit ? Dans le champ de la didactique de la lecture et de l'écriture, la question évoquée est de même importance pour les élèves qui s'initient à la posture d'auteur : Qu'est-ce que je veux exprimer à travers l'acte d'écrire, et pour quelle finalité ?

### 10.2.1 Le rapport entre le travail préparatoire et la thématique choisie

L'analyse des copies des élèves se réfère également à leur travail préparatoire sur le plan thématique, réalisé durant l'étape de *l'entrée en écriture*. Cette notion incluant la temporalité représente en effet « le début du processus scriptural où l'élève commence à penser son texte, à être dans le projet d'écriture »<sup>588</sup>. Compte tenu de notre objectif pédagogique circonscrit, l'analyse du travail de documentation des élèves se contente de ses éléments socioculturels ainsi que de leurs moyens de réinvestissements dans la textualisation narrative. Le but est, d'une part, de rendre compte du rapport du travail préparatoire et le choix thématique, et d'autre part, d'étudier les manières dont les élèves se servent du fruit de leur recherche dans la mise en œuvre du projet d'écriture. À cet aspect se posent les questions suivantes : Comment les élèves déterminent-ils, à *l'entrée en écriture*, des sujets socioculturels à aborder ? Comment les apports culturels accumulés contribuent à la mise en œuvre du *contenu symbolique* ?

En termes de démarche pédagogique, un travail de documentation est demandé par l'enseignante un mois avant la remise de devoir des élèves. Il s'agit d'une recherche individuelle pendant laquelle les élèves se documentent à la maison sur la société française des années vingt, ainsi que sur la condition des femmes de l'époque - ce cadre spatio-temporel est la seule condition imposée à leur travail de recherche. Les élèves

---

<sup>588</sup> Bernadette Kervyn et Jérôme Faux, « Avant-texte, planification, révision, brouillon, réécriture : quel espace didactique notionnel pour l'entrée en écriture ? », *Pratiques* [En ligne], 161-162 | 2014, mis en ligne le 05 juin 2014, consulté le 04 juin 2017.

échantent ainsi des courriels écrits en chinois avec l'enseignante pour discuter leur projet d'écriture. Ils y récapitulent le travail de recherche documentaire et présentent quelques sources, majoritairement de nature écrite sans pour autant exclure des sources picturales et cinématographiques (des affiches évocatrices sur le thème et des expériences de visionnage des films concernés). L'objectif de la recherche consiste non seulement à compléter l'étude des cinq féminités faite dans la séquence didactique, mais aussi à positionner les élèves dans la posture d'auteur. Ils sont de cette manière entraînés à effectuer une tâche réflexive qui envisage le traitement du sujet dans la programmation de la structure textuelle et des effets visés.

De cette manière, les élèves procèdent au choix de la thématique, à l'élaboration du canevas et des stratégies d'écriture. Ces ébauches se constituent de travail personnel, destinées à lancer et à stimuler leur activité réflexive dans l'accomplissement de la tâche scripturale. En étudiant les documents de recherche soumis par les élèves, nous remarquons un lien étroit entre le travail documentaire et la thématique choisie. D'abord, illustrons les thèmes principaux de la documentation pour ensuite les comparer avec les écrits finaux des élèves :

- la mode féminine : la libération du corps de la femme, la coupe de cheveux courte, le port du pantalon, etc. (Li xuan-ron) (Huang wei-ling) (Yang yong-chi) (Xiao yi-lin)
- l'éducation des filles (Li zon-han)
- l'économie des années 1920 : l'inflation des monnaies et la réhabilitation du franc sous la direction de Raymond Poincaré (Li zon-han)
- le lesbianisme (Huang wei-ling)
- l'émancipation des femmes (Lin chen) (Huang chi-xiang) (Li wen-wei)
- les jeux Olympiques en 1924 (Lin chen)
- le jazz et le charleston (Yang yong-chi)
- le rôle des femmes durant la grande guerre (Li xuan-ron)

La liste n'est pas exhaustive, mais souligne des thèmes principaux qui intéressent les élèves dans leur recherche. Certains thèmes ont été antérieurement abordés dans la séquence didactique, tels que le mode féminine, le lesbianisme, l'émancipation des femmes, le jazz et le rôle des femmes. Il est possible que l'enseignement en classe ait

sensibilisé les élèves à ces sujets au point que la curiosité éveillée les conduit par la suite dans des recherches orientées. Les connaissances scolaires acquises sont ainsi entrées dans une relation dialogique avec le travail personnel de telle façon que l'interaction des savoirs contribue à la production écrite des élèves. Nous pouvons effectivement remarquer l'intention de réécrire des récits lus en classe chez certains élèves qui procèdent à la documentation des sujets concernés en vue de réaliser leur projet.

Tel est le cas de l'élève Yi-ting qui s'exprime dans ses documents préparatoires : « Après avoir lu le roman sur Coco Chanel, j'aimerais transformer son histoire en celle d'une autre femme. La narration se fera à la troisième personne du singulier et conjugué au passé pour faciliter l'observation des changements de l'héroïne. » (Traduit en français à partir du chinois). Ce projet d'écriture est présenté en accompagnement d'un compte rendu du travail de recherche consacré majoritairement à l'esthétique féminine de l'époque, et en partie à l'étude de l'égalité des deux sexes, du lesbianisme, et du féminisme. La réalisation finale de l'écrit diffère du texte-source non seulement en matière de féminité – l'héroïne de l'élève Yi-ting devient une lesbienne, mais aussi de *contenu symbolique* – malgré des infortunes accumulées, l'héroïne s'affirme finalement dans sa différence sexuelle. L'exemple montre combien la *réécriture*<sup>589</sup> d'un discours littéraire de base peut se réaliser sous forme d'un nouveau texte au terme d'une multitude de modifications liées au style propre ou/et à la vision particulière de l'élève scripteur sur le monde.

### 10.2.2 Les images des femmes représentées par les étudiants scripteurs

L'élargissement des thèmes traités en classe par le biais du travail de documentation rend l'éventail des sujets traités assez ouvert dans les écrits des élèves.

---

<sup>589</sup> D'après Anne-Claire Gignoux, la notion de la *réécriture* se différencie de celle de la *écriture*. La première relève du champ de la critique génétique, désignant des écrits des avant-textes non publiés : « La réécriture est la somme de préparations, de corrections et de ratures, de variantes successives d'un même texte que l'auteur écrit », alors que la deuxième montre la volonté d'un auteur de réécrire des textes publiés de soi-même ou d'un autre auteur, et se caractérise par des variantes intervenant dans la création de nouveaux textes. La *écriture* « n'est pas clonique, répétition totalement exacte. » (Anne-Claire Gignoux, « De l'intertextualité à la réécriture », *Cahiers de Narratologie*[En ligne], 13 | 2006, mis en ligne le 25 septembre 2016, consulté le 20 août 2018. URL : <http://journals.openedition.org/narratologie/329>)

Différentes images de femmes sont représentées dans leur parcours de la reconnaissance de soi. En cette matière, le thème de la quête identitaire est mis en œuvre à travers les activités professionnelles, l'affirmation de la différence sexuelle (le lesbianisme), et l'apprentissage sentimental (l'amour). La dernière reste la matière la plus récurrente dans l'ensemble d'écrits, cependant, il existe bien des cas où l'élève scripteur conçoit la féminité à la fois via les questions de différence sexuelle et d'activité professionnelle.

Parmi les élèves qui s'interrogent à la place de la femme dans la société, Qui-xiang compose une histoire sur une compositrice talentueuse afin de poser la question : la femme doit-elle mettre sa carrière entre parenthèses pour ménager sa vie privée ? Dans son récit, l'héroïne Emma se marie avec un chanteur pour qui elle écrit des chansons à succès, mais à l'arrivée de leur premier enfant, elle est obligée d'abandonner sa carrière pour se consacrer à la famille. Son envie de mener parallèlement une vie professionnelle cause des conflits conjugaux, de sorte que son mariage se termine dans l'infidélité de son mari. Elle regagne sa vie autonome grâce à son talent de musicienne, et parvient finalement à assurer son statut de femme active. De même, nous pouvons reconnaître le schéma similaire dans l'écriture de Wei-ling qui brosse le portrait d'une styliste talentueuse contrainte au rôle de femme au foyer, mais qui s'efforce de se libérer pour exercer une vie professionnelle. Dans les deux récits, la vie familiale est représentée comme une entrave à l'épanouissement professionnel de la femme, quoiqu'une divergence narrative existe dans leur manière de traiter le sujet d'amour. À savoir, la réussite professionnelle de la compositrice n'implique pas la vie sentimentale, alors que la styliste finit par se retrouver près de sa copine lesbienne.

Dans le cas où l'entrave à la vie professionnelle ne vient pas du giron familial, elle provient alors du conservatisme du milieu où vit le protagoniste, c'est ce qui est décrit dans les écritures de Yu-pei et de Lin-chen. Dans le premier récit, une fille de la campagne rêve de devenir soprano à l'Opéra de Paris mais est empêchée par son père qui veut pour sa fille une vie dans les champs. Dans le deuxième récit, l'héroïne rêve de participer aux jeux Olympiques de 1924 organisés à Paris, alors qu'à l'époque personne ne croit qu'une femme puisse être aussi sportive qu'un homme. Elle s'entraîne donc en secret et trompe son mari sur la cause de ses absences. Les deux héroïnes rencontrent des difficultés dans leur réalisation professionnelle, mais finalement

parviennent à réaliser leur rêve grâce aux efforts consacrés et aux aides des autres personnages.

Enfin, nous pouvons soulever encore un traitement singulier du statut de femme dans l'écriture de l'élève Wan-jun. L'empêchement du développement professionnel n'y relève plus d'une confrontation avec le milieu d'origine mais, en revanche, d'une réconciliation. Le père de l'héroïne, Hellen, est un pianiste très célèbre de Paris au début du siècle. La reconnaissance du milieu artistique le rend arrogant et incontrôlable. La famille étant brisée par les comportements violents du père, Hellen quitte le milieu pour s'installer à la campagne afin d'oublier son passé douloureux. Elle abandonne également son talent musical hérité de son père. Un jour, l'arrivée d'un jeune Afro-Américain de la Nouvelle-Orléans initie Hellen au jazz et l'aide à se remettre à jouer du piano. Hellen retourne à Paris, et son talent musicien la rend célèbre comme son père autrefois. C'est à ce moment-là qu'elle retrouve son père et décide de le pardonner, car elle se rend compte finalement que le même sang coule dans leurs veines, et qu'elle a grandi en se nourrissant de mœurs du milieu artistique parisien. Elle ne veut plus dénier l'enrichissement du milieu qui façonne sa personnalité et son existence, et assume désormais cet héritage précieux qui marque le coup d'envoi de sa carrière de pianiste.

Par le biais d'une écriture de la féminité fictive, le travail sur la représentation des Françaises importe moins sur la réalité de l'image créée (elle ne se renvoie pas à la question de « bonne » ou de « mauvaise » représentation) que sur la construction identitaire que l'apprenti auteur entreprend durant l'invention du sujet traité. En cette matière, Geneviève Zarate s'exprime : « Si toute représentation relève d'une démarche identitaire, les représentations de l'étranger constituent paradoxalement l'une des voies les plus accessibles pour amorcer une réflexion sur le fonctionnement de son identité. »<sup>590</sup> Cette idée se justifie effectivement dans certaines compositions des élèves qui entendaient donner d'eux-mêmes une image de soi à travers la création scripturale. Lin-chen (l'auteur de l'histoire portant sur la femme sportive aux jeux d'Olympiques) s'exprime dans son dossier préparatoire : « J'ai voulu utiliser la première personne du singulier pour narrer l'histoire, car j'ai créé le profil de l'héroïne en y reflétant une

---

<sup>590</sup> Geneviève Zarate, *Représentation de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Crédif, 1995, p. 30

partie de mes caractères. Si je vivais dans une autre époque, il m'arriverait des choses complètement différentes. » (Traduit du chinois en français). Dans ce cas, le rapport de l'acte d'écrire se lie étroitement avec l'identité de son créateur, au point que son fantasme<sup>591</sup> détermine la création du personnage. De ce fait, les manières d'envisager le sujet traité, de s'investir dans l'histoire, de recourir aux moyens poétiques en vue des effets de réception, tout cela relève d'un projet de construction d'une image envisagée qui révèle l'identité désirée du créateur.

En lisant des récits composés par les élèves, nous pouvons soulever des traces des réflexions sur l'impact du fonctionnement intérieur d'une société dans la construction identitaire de son membre. D'après Geneviève Zarate, la dynamique du travail des représentations de l'étranger amène les élèves à « entrer dans la logique d'un fonctionnement social qui leur est a priori extérieur » et à « transformer un questionnement sur le fonctionnement de leurs propres représentations en un questionnement sur le fonctionnement interne des représentations de l'autre culture. »<sup>592</sup> De ce fait, l'écriture de la féminité d'une époque donnée, offre aux élèves l'occasion de considérer le sujet traité dans son implication des facteurs culturels, tels que le contexte historique, la couche sociale d'appartenance, et le rôle attribué etc. A noter qu'en comparaison avec des représentations recensées de l'enquête<sup>593</sup> faites auprès des étudiants en quatrième année, les images des Françaises conçues chez les étudiants scripteurs en deuxième année renvoient moins au type de Française dite « élégante » (l'aspect d'apparence relève d'une image présumée à partir d'un regard extérieur) qu'à l'image de femme dans son parcours de la construction identitaire. De même, par rapport à l'image d'une Française « indépendante » vue par les étudiants en quatrième année, les élèves scripteurs s'interrogent davantage au processus de la quête de l'autonomie au lieu de se contenter de l'image préconçue.

---

<sup>591</sup> Rappelons que selon Sigmund Freud, le fantasme ici renvoie au désir de l'accomplissement d'un souhait, un correctif de la réalité non satisfaisante. (« Le créateur littéraire et l'activité imaginaire », op, cit, p. 235)

<sup>592</sup> Geneviève Zarate, *Représentation de l'étranger et didactique des langues*, op, cit, 1995, p. 95

<sup>593</sup> Rappelons que parmi les 114 questionnaires recueillis concernant la question de la représentation des Françaises, les cinq premiers termes évoqués sont « élégante » 24,05%, « indépendante » 13,92%, « avoir son propre opinion, idée » 11%, « confiante », 8,86% « avoir son propre style » 5,70%. (Voir chapitre 2.1.3 de la présente thèse).



### 10.2.3 L'usage des référents culturels dans la construction du monde fictif chez les étudiants scripteurs

Quant à l'usage des sources culturelles d'un point de vue compositionnel, celles-ci servent aux élèves à la fois à bâtir le profil des protagonistes, l'environnement fictif et le parcours de l'héroïne que constitue la trame narrative. Plus précisément, des caractéristiques de la mode vestimentaire, par exemple le style à la garçonne, sont des éléments les plus récurrents dans la peinture d'une figure féminine (Wei-ling, Ting-an, Yi-ting, Wang-zhen, Xi-rong). La contextualisation du récit se consacre également à mettre en relief l'écart des mœurs entre capitale et province (Ting-an, Yi-ting, Yu-xuan, Yu-peï). Ou encore les événements historiques sont mis en scène pour faire avancer l'intrigue, comme par exemple l'impact de la Première Guerre mondiale sur des destins des héroïnes (Wan-jun, Yu-xuan, Huei-xin, Guan-chun). L'aspect culturel intervenu dans la structuration de l'intrigue va se développer plus précisément dans le sous-chapitre suivant lié à la poétique de l'intrigue.

D'une façon générale, il existe une cohérence globale du rapport du personnage avec le milieu dépeint, ainsi qu'une continuité thématique dans la dynamique du récit, malgré quelques problèmes de développement narratif et d'approfondissement des personnages. Dans l'ensemble des copies, les élèves maîtrisent assez bien la répartition des apports culturels au fil de l'histoire. La diffusion des informations culturelles est aménagée à la charge des personnages ou des narrateurs, de manière à ne pas rompre le flux de la narration et à éviter de longs passages descriptifs.

En revanche, il est regrettable que l'usage des matériaux culturels manque de spécificité liée au *contenu symbolique* visé. Il arrive très souvent que les héros et héroïnes se rencontrent « dans un bar » (Chi-xiang, Huei-xin, Ting-an, Zong-han). Les traits de caractères ou des origines sociales des protagonistes ne sont pas pris en compte dans la détermination des lieux de rencontre. Au lieu de choisir un endroit particulier qui permet de souligner les caractéristiques du protagoniste, les élèves ont tendance à se contenter des lieux conventionnels pour ne pas soulever une incohérence du rapport entre le personnage et les lieux fréquentés. De même pour les motifs de la séparation du couple, l'élève Chi-xiang met en scène la surprise de l'adultère du mari avec la maîtresse dans le lit sans ménager une autre cause pour la séparation du couple. En

effet, pour mettre en place un tournant de l'histoire, les liaisons extraconjugales, qu'elles soient hétérosexuelles ou homosexuelles, se représentent très fréquemment dans des récits des élèves (Yu-xuan, Chi-xiang, Yi-ting, Yi-wen, Wan-zhen). A cet égard, lorsque l'enseignante se fait encore du souci du traitement des thèmes ambigus devant un public taiwanais, ce dernier ne se montre pas gêné pour l'usage des sujets immoraux dans la dramatisation de l'histoire.

Dans la perspective didactique, il ne s'agit pas de sanctionner ces usages conventionnels, mais de sensibiliser aux élèves l'importance de les rationaliser dans la textualisation narrative. Pourquoi choisit-on « le bar/le bistrot » comme le lieu de rencontre à la place des autres ? Implique-t-il une connotation symbolique conforme au sujet traité ? Permet-il de thématiser le récit ou contextualiser l'histoire, comme par exemple dans l'écriture de l'élève Wan-jun, la mise en scène du bar a pour fonction de faire entrer la réalité solide, ici la profusion du jazz dans les années 1920, dans le corps du récit afin de créer une atmosphère de « tourbillon de divertissements en particulier dans la vie nocturne » (expression empruntée à l'élève Wan-jun). Cette peinture de mœurs de l'époque est, d'une manière réfléchie, intégrée dans la mise en œuvre de son projet littéraire (présenté plus haut, celui de se réconcilier avec le père représentant symboliquement le milieu artistique parisien des années 1920).

De même pour le traitement de l'infidélité du compagnon chez certains élèves, ce trait de caractère du héros s'expose-t-il progressivement au fil de l'histoire afin d'accumuler la tension dramatique ? Qu'est-ce que la scène de l'adultère surprise peut révéler en rapport avec le *contenu symbolique* du récit ? Si elle n'a que pour fonction narrative de séparer le couple, pourquoi ne pas établir une autre scène plus significative qui répond mieux à l'enjeu de l'histoire ? Du point de vue narratologique, la centralisation de la scène sur une seule action est possible, mais la communication des informations autour du thème traité devrait y être aménagée d'une façon plus efficace en vertu de l'économie narrative, notamment pour une courte narration que pratiquent effectivement les élèves.

### **10.3 L'analyse de la poétique de l'intrigue chez les étudiants scripteurs**

En examinant les écrits des élèves, nous constatons deux types de structures narratives : l'application explicite du schéma Nœud-retard-dénouement (incluant le modèle But/Plan/Issue, car le nœud posé peut être un but d'actions), et l'application implicite du schéma nœud-retard-dénouement, où il y a certes une complication de la situation, mais l'objet du désir n'est pas fixé au début (ou le but d'actions n'est pas explicite) et devient en l'occurrence changeant tout au long de l'histoire.

### 10.3.1 La programmation du *But* ou du *Nœud* au début de l'histoire

Pour les récits étant explicitement structurés, les narrations les plus faciles à suivre sont celles qui mettent en évidence le *but* du programme d'actions au début de l'histoire. Cet horizon d'attente pour le destin du protagoniste prête au lecteur un fil conducteur dans la compréhension de la progression narrative. Philippe Hamon décrit le *vouloir-faire* comme une « obligation d'ordre purement narratif » qui permet de « déclencher un programme au début du roman, le réactiver à des moments de crise importants, le rappeler à la fin au moment où il triomphe et s'actualise en actes, ou échoue. »<sup>594</sup> L'enjeu narratif est de cette manière rappelé au long de l'histoire dans une continuité thématique qui renforce la cohérence et la cohésion de l'organisation structurelle.

Parmi les récits qui s'organisent autour d'un vouloir-faire, deux types d'objectif du plan d'actions se présentent. Le premier renvoie à une quête de l'amour, qu'il soit homosexuel ou hétérosexuel (Yong-chi, Yi-ling, Wan-zhen, Huei-xin, Xi-rong, Ting-an, Zhi-xuan), comme par exemple le récit de Yi-Ling qui est axé sur une suite d'actions du héros visant la conquête du cœur de l'héroïne. Alors que le deuxième type s'organise autour des projets liés à l'épanouissement professionnel, qu'il soit de devenir soprano (Yu-pei), joueuse de tennis aux jeux d'Olympic (Ling-chen), compositrice (Chi-xiang), ou encore styliste de mode (Wei-ling). Peu importe que le type d'objectif fasse partie du récit, celui-ci est marqué par une concentration dramatique grâce à une clarté de la narration, vu que l'enchaînement des séquences narratives se fait continuellement autour d'un vouloir-faire saisissable.

---

<sup>594</sup> Philippe Hamon, *Le personnel du roman*, op.cit. 1998, p. 237.

D'une façon générale, les régularités des récits comportent une présentation du cadre spatiotemporel ou/et une caractérisation du protagoniste au début de l'histoire. Pour les récits marqués par le désir de l'épanouissement professionnel, le talent de l'héroïne se révèle au début de l'histoire pour accrocher le lecteur à la progression professionnelle de l'héroïne. Alors que pour les histoires d'amour, la contextualisation est fréquemment suivie d'une arrivée d'un perturbateur, celui de l'apparition du héros ou la deuxième héroïne. Dans l'ensemble des écrits, la spécificité narrative se trouve dans les manières différentes de mettre en œuvre des péripéties qui s'ensuivent après la fixation du projet d'actions.

Mis à part les récits marqués par un *but* préalablement établi, il existe par ailleurs ceux qui sont structurés par le schéma *nœud-retard-dénouement* (Wen-wei, Wan-jun, Yi-wen, Yu-xuan). Dans ce cas, le nouement de l'intrigue se fait très tôt, soit par la mise en relief du caractère problématique de l'héroïne, par exemple le matérialisme d'Anne chez l'élève Wen-wei, ou l'infidélité de Crystal chez l'élève Yi-wen, soit par la mise en scène un problème familial comme le conflit entre père et fille dans l'écrit de Wan-jun. Aussitôt noués, ces nœuds suscitent la curiosité du lecteur qui s'intéresse à voir l'évolution de l'intrigue. Il s'agit d'une technique d'écriture liée à l'usage de la destruction ou la transgression des normes en vue de provoquer chez le lecteur une attente de la réparation.

Cette sorte de récit peut se doter d'une *fonction intrigante*<sup>595</sup>, terme utilisé par Raphaël Baroni pour désigner un registre associé à la dynamique réticente des récits fictionnels. Pour illustrer l'idée, prenons l'exemple du travail de Yu-xuan dont le récit débute dans les phrases suivantes :

Je me suis retrouvée différents {Sic, indifférente ?}. Je m'assise ici, mais mon esprit continue à tourner. Je ne peux m'empêcher de penser que ....est-ce la fin ? Tout était mauvais dès le début.

---

<sup>595</sup> Selon Raphaël Baroni, les récits fictionnels exerçant *la fonction intrigante* sont marqués par le fait qu'ils défigurent provisoirement le sens des événements pour rejouer la comédie de la passion pour l'épurer et pour déplacer le sens ordinaire du monde de manière créative. La discordance y est une visée esthétique et en elle réside le plaisir du récit et sa valeur cognitive. (« Approches passionnelles et dialogiques de la narrativité », *Cahiers de Narratologie* [En ligne], 14 | 2008, mis en ligne le 06 mars 2008, consulté le 05 octobre 2016.

Dès l'incipit, la narratrice verbalise l'incomplétude provisoire du discours en lançant un questionnement à la fois à soi-même et au lecteur. En référence à la théorie proposée par Raphaël Baroni, il s'agit d'une incomplétude informationnelle qui met en œuvre la *réticence textuelle* favorable à l'éveil de la curiosité du lecteur. Dans l'écriture de l'élève, nous pouvons constater que cette technique d'écriture est secondée par l'usage du *retour en arrière* permettant de communiquer progressivement des informations nécessaires au diagnostic de la part du lecteur à l'égard de l'action concernée. C'est en effet à partir de cette provocation de « l'activité cognitive anticipatrice »<sup>596</sup> (l'expression empruntée à Baroni, désignant le diagnostic et le pronostic) chez le lecteur que la séquence narrative accentue sa dimension passionnante et de cette façon immerge le lecteur dans l'univers de l'histoire (Baroni 2008).

Ainsi, dans le récit de l'élève, l'obscurité de la situation initiale est suivie d'une remémoration de l'enfance de façon à représenter la vie en milieu artistique de Paris au lendemain de la Grande Guerre. L'élève Yu-xuan a recours aux connaissances acquises sur l'époque en soulignant l'atmosphère marquée par un mélange de frénésie des fêtes nocturnes et de tristesse dans les yeux des gens. C'est dans ce contexte social qu'arrivent successivement des drames chez l'héroïne. L'usage du *retour en arrière* y permet de remonter à la source des infortunes de l'héroïne qui a tué son mari en fin d'histoire suite à un malentendu. Par ailleurs, l'obscurcissement stratégique est aussi mis en œuvre dans la caractérisation du personnage. Au cours de l'histoire, Yu-xuan donne de fausses pistes sur l'amant de l'héroïne, que le lecteur croyait, à l'instar de l'héroïne, diplômé de haut étude et issu d'une famille aisée. Le récit ne révèle qu'à la fin de l'histoire le vrai profil à l'encontre de l'image construite. D'un point de vue compositionnel, dans son écriture sont mises en place deux compétences discursives : celle d'ordre pragmatique concernant le savoir de contextualiser le récit, et celle d'ordre sémantique destinée à organiser stratégiquement des informations accordées au lecteur.

Dans l'ensemble de ce récit, la manifestation textuelle témoigne du travail réfléchi de la part de l'élève, et son application dans l'écriture, cependant, en matière de technique de la mise en intrigue, elle pourrait faire l'objet d'une amélioration. Au lieu

---

<sup>596</sup> Idem.

d'exposer seulement l'état psychologique de la narratrice à l'incipit : « Je suis assise ici, mais mon esprit continue à tourner. Je ne peux m'empêcher de penser que... est-ce la fin ? », il serait avantageux de préciser la circonstance de la scène de telle sorte que le lecteur puisse visualiser le drame. Par exemple, en illustrant le mari tombé saignant devant la narratrice (c'est ce qui se décrit en fin d'histoire. Si l'auteur ne veut pas révéler l'identité de l'homme assassiné, possible de le garder anonyme), le récit soulèverait la relation polémique du couple. Le nœud est ainsi noué dès l'incipit d'une façon captivante : De quoi s'agit cette scène sanglante ? Ce couple se hait au point de se tuer ? Pour quel motif ? La relation interpersonnelle des protagonistes serait ainsi nouée en servant à la fois d'accrochage qui retient l'attention du lecteur et d'indices qui orientent le lecteur dans sa formulation des questions et des hypothèses. En bref, *l'illusion référentielle* créée par des informations fournies contribue à rendre plus efficace la mise en place de la complication narrative qui fait ensuite appel à des techniques narratives dans son dénouement. La technique narrative telle que *In média res* n'est pas utilisée pour intriguer mais pour déjouer l'intrigue ; elle n'est pas non plus d'une nature mystérieuse mais a pour fonction de seconder la résolution du mystère.

Il est remarqué que chez Yu-xuan, les manières de mettre en intrigue et camper le personnage se rapprochent des procédés illustrés par François Mauriac dans le roman *Thérèse Desqueyroux*. Nous n'avons pas de moyen de savoir si ces compétences sont acquises durant la séquence didactique ou ont été déjà construites dans ses propres expériences littéraires. Pourtant, si nous étudions de plus près des *motifs*<sup>597</sup> littéraires évoqués dans le récit de Yu-xuan, des traces de rencontre avec le texte-source s'avèrent évidentes, à savoir, des *motifs* tels que la vie monotone de la campagne, l'impossibilité de communication avec le mari et la complicité spirituelle avec l'amant etc.<sup>598</sup> A cet

---

<sup>597</sup> Ce terme de *motif* que nous désignons ici n'est pas l'équivalent de celui dont nous avons parlé dans le chapitre précédent où le *motif* était compris dans sa comparaison avec le *mobile* afin de comprendre le fonctionnement des actions intentionnelles de l'individu, envisagé par rapport à l'ensemble du plan d'actions. En revanche, le *motif* souligné ici devrait être compris par rapport au *thème*. À ce sujet, Elizabeth Frenzel donne un éclaircissement notionnel en empruntant à une métaphore musicale : « Le thème offre la mélodie entière, le motif plaque un seul accord. » (*Stoffe der Weltliteratur et Motive der Weltliteratur*, Kröner, 1976). D'après elle, un *motif* peut servir de repère au processus de la réception textuelle, et peut souligner le schéma de construction d'une seule œuvre. Lorsque le *motif* devient récurrent au cours de l'histoire, il est devenu ce que l'on baptise le *leitmotiv*.

<sup>598</sup> Les motifs présentés sont relevés du roman *Thérèse Desqueyroux*, mais nous pouvons soulever également d'autres motifs liés au contenu de *Lambeaux* de Charles Juliet.

égard, l'élève Yu-xuan s'inspire, volontairement ou pas, des lectures des romans abordés en classe en réinvestissant des acquis littéraires dans sa réalisation scripturale.

Ce constat peut s'expliquer par la formulation de Josias Semujanga : « toute œuvre artistique [ou littéraire] est traversée et déterminée par ses relations avec d'autres œuvres, tant sur le plan formel que sur le plan thématique. »<sup>599</sup> L'idée correspond au résultat de notre analyse des travaux des élèves. Il est en effet notable que l'influence des œuvres étudiées antérieurement est présente dans la plupart des copies, tant au niveau structurel qu'au niveau thématique. Lorsque l'élève Yi-ling campe l'image d'une fille brisée à la suite des drames familiaux, elle fait référence à des motifs présentés dans le roman *La Garçonne* tels que l'héritage d'une somme familiale, la perte de la confiance en amour, la pratique du lesbianisme, et la prise de drogue. Ces matières sont transformées d'une façon ou d'une autre en se différenciant des versions originales. Ainsi, le lesbianisme abordé dans le roman *La Garçonne* est emprunté par Yi-ling qui néanmoins n'est pas entrée dans les détails des scènes érotiques, alors que Victor Margueritte le met en œuvre d'une façon plus ostensible. De même pour le motif de l'usage de la drogue : l'opium pris par Monique de *La Garçonne* est transformé en marijuana dans l'écriture de Yi-ling, est-ce parce que la prise de l'opium est à ses yeux démodé ou trop malfaisant ?

Ces références qui fourmillent dans les écrits des élèves font souvent l'objet d'une transformation adaptée à leurs intrigues singulières. Nous pouvons ainsi parler de *l'intertextualité* qui consiste, selon Marc Angenot, « à faire du neuf avec du vieux, et par exemple à appeler analyse intertextuelle, une bien traditionnelle critique philologique des sources et des influences littéraires »<sup>600</sup>. Plus précisément, Michaël Riffaterre explique que *l'intertextualité* ne porte pas sur « les rapports entre composantes textuelles » (l'allusion, la citation, la parodie ou l'imitation) situées dans

---

<sup>599</sup> Josias Semujanga, *Dynamique des genres dans le roman africain*, Paris, L'Harmattan, 1999, p.7.

<sup>600</sup> Marc Angenot, « L'intertextualité : enquête sur l'émergence et la diffusion d'un champ notionnel », *Revue des sciences humaines* tome LX n° 189, 1983, pp. 121-135.

Dans le travail de Michael Riffaterre « Sémiotique intertextuelle : l'interprétant », l'analyse intertextuelle est envisagée dans le champ de réception, et ne demande pas de « prouver le contact entre l'auteur et ses prédécesseurs. Il suffit pour qu'il y ait intertexte que le lecteur fasse nécessairement le rapprochement entre l'auteur et ses prédécesseurs. » *Revue d'esthétique* n°1-2, 1979, p.131,

des textes différents, mais sur « les rapports entre textes »<sup>601</sup>. Autrement dit, il ne s'agit pas d'une reproduction des composantes déjà existantes mais d'une transformation des emprunts aux fins d'un nouvel enjeu littéraire. À noter que, ce concept se différencie, selon Anne-Claire Gignoux, de celui de *la réécriture* évoquée plus haut, dans le sens où *l'intertextualité* peut être « involontaire, sa réception reste bien souvent aléatoire et dépend de chaque lecteur », alors que la *réécriture* « exige une intention de l'auteur, se situant du côté de la production »<sup>602</sup>.

Ainsi, l'intérêt des analyses des écrits des élèves se trouve dans l'observation des manières dont ces derniers réinvestissent les matériaux appris dans leur création singulière. En cette matière, Dominique Bucheton souligne même que « la reprise et la modulation d'éléments selon des degrés divers de transformation qui vont de la copie pure et simple à l'assemblage original est en effet la forme concrète que prend l'apprentissage de la langue et de ses ressources par l'assimilation-incorporation des solutions existantes dans les discours disponibles. »<sup>603</sup> Dans cette optique, la pratique de *l'intertextualité* fait effectivement partie des entraînements de l'usage de la langue en constituant une phase transitoire vers une écriture plus autonome. Ainsi, au lieu de réprimer l'emprunt ou de condamner les déjà-vus, il est préférable d'envisager la transformation scripturale comme un indicateur de la réappropriation du texte-source, d'autant plus que les productions nouvelles, malgré l'application non maîtrisée des procédés, témoignent d'une intention esthétique.

### **10.3.2 La structuration du récit dans une imbrication de relations interpersonnelles : une réorientation de l'intrigue voulue ou un dysfonctionnement structurel ?**

Quant aux écrits dans lesquels la mise en intrigue n'est pas explicite (Guan-chun, Ting-an, Wan-zhen, Xi-rong, Yi-long, Yi-wen), l'accomplissement du but, ainsi que le

---

<sup>601</sup> Michaël Riffaterre, « Contraintes intertextuelles », *Textes et intertextes*, études réunies par E. Le Calvez et M.-C Canova-Green, Amsterdam, Rodopi, p.36

<sup>602</sup> Anne-Claire Gignoux, « De l'intertextualité à la réécriture », *Cahiers de Narratologie* [En ligne], 13 | 2006, mis en ligne le 25 septembre 2016, consulté le 11 juin 2017.

<sup>603</sup> Bucheton Dominique, Chabanne Jean-Charles. « Un autre regard sur les écrits des élèves : évaluer autrement. » *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°26-27, 2002. L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire, sous la direction de Sylvie Plane. P.141



dénouement du nœud, progresse alors dans des apparitions successives de nouveaux personnages. Il est ainsi plus difficile pour le lecteur de saisir l'objet désiré du protagoniste, ouvert à différentes possibilités. Ce type d'écrits se caractérise par une imbrication de relations interpersonnelles plus compliquées, du fait que des personnages secondaires sont mis en scène l'un après l'autre dans le parcours de l'héroïne sans que le lecteur ne sache qui est l'élus final. Les données culturelles y sont utilisées à l'instar des causes de la séparation du couple pour mettre en scène les autres personnages.

Ainsi, dans l'écriture de Guan-chun, l'arrivée de la grande guerre oblige l'héroïne à se séparer de son ami d'enfant que le lecteur croyait l'objet désiré destiné à déclencher chez l'héroïne une suite des actions dans la quête, or ce n'est pas le cas. Les années se passent, l'héroïne rencontre successivement des héros de qualités différentes jusqu'au jour où réapparaît le premier héros d'enfance. Pour cette sorte de récit, l'enjeu repose alors sur l'incertitude de la fin de l'histoire : qui sera l'élus final de l'héroïne? Par ailleurs, la séparation avec le premier héros peut avoir lieu suite à l'opposition d'un père autoritaire et conservateur qui impose à l'héroïne un mariage intéressé avec un autre homme plus riche. C'est ce qui se passe dans l'écriture de Ting-an qui arrange la fin de l'héroïne avec le mari riche mais pas avec son premier amour. Après avoir eu des doutes sur le mariage et sur ses sentiments envers le mari, l'héroïne approuve finalement l'amour de son mari porté sur elle. Ou encore dans l'écriture de Wan-zhen, l'héroïne s'est rendu compte de son lesbianisme, en rencontrant une fille aimée, suite à un mariage malheureux avec un homme. Pourtant, face à l'attitude hostile des contemporains sur sa relation lesbienne, l'union empêchée cause le suicide de l'héroïne à la fin de l'histoire. Dans ces trois récits, il y a un détournement de l'objet désiré que le lecteur croyait se fixer au début à l'apparition du premier compagnon de l'héroïne, alors que finalement, un autre dénouement se met en place.

Il est vrai que par rapport aux récits dans lesquels le nœud se présente dès le début pour être dénoué à la fin de l'histoire, les écrits marqués par la réorientation de l'intrigue troublent davantage l'horizon d'attente du lecteur en le désorientant. Pourtant, ces derniers témoignent des savoirs-écrire des élèves sur la distribution des rôles actantiels dans l'organisation du réseau des personnages. Certains personnages sont mis en scène

pour assurer la fonction de l'*actant d'opposant*, lorsque d'autres, celle d'*adjuvants*, arrivent juste à temps pour sauver l'héroïne de la situation critique.

À ce sujet, nous pouvons en revanche remarquer quelques dysfonctionnements structurels chez des élèves. Le problème réside notamment dans des interventions ponctuelles des seconds rôles. C'est ce qui arrive dans les compositions de Xi-rong, Yi-ling, et Yi-wen. Leur narration met en scène un personnage secondaire chez qui ou avec qui l'héroïne rencontre le héros. Une fois la scène achevée, le personnage en question est tombé dans l'oubli. Cependant, pour une meilleure économie du récit, le personnage secondaire peut être mis en scène, par exemple, pour jouer un rôle symbolique permettant d'illustrer l'enjeu de l'histoire, telle la présence du « bagnard » dans le récit de *Lambeaux* visant à développer la thématique de la solitude en renforçant la souffrance éprouvée par « la mère » dans son propre monde isolé (voir chapitre 3.2.2). En plus, ce personnage peut être ultérieurement réintroduit pour assumer, par exemple le rôle de l'*adjuvant* comme « Petite chose » dans le roman *Mitsou*, qui non seulement fait rencontrer Mitsou et Lieutenant Bleu, mais aussi aide l'héroïne dans sa réalisation du projet.

La défaillance de l'organisation du réseau des personnages souligne le problème de cohésion de l'intrigue avec le personnel du récit. Il paraît que les élèves ayant des difficultés avec la gestion du personnel ne sont pas sensibilisés au rapport des personnages avec la structure narrative. Leurs personnages mis en scène ne sont pas envisagés en fonction de l'ensemble du projet narratif, si bien qu'ils se disloquent dans la progression de l'intrigue sous forme de quelques apparitions ponctuelles. Pour rectifier ce problème, recourons au travail de Robert McKee :

La structure événementielle d'une histoire est créée à partir des choix que les personnages font sous les pressions et les actions qu'ils choisissent de faire, alors que les personnages sont les créatures qui sont révélées et changées par la façon dont ils choisissent d'agir sous pression.<sup>604</sup>

---

<sup>604</sup> Robert McKee, *Story : Contenu, structure, genre*, Traduit de l'américain par Brigitte Gauthier, Paris, DIXIT éditions, 2013, p. 104.

Autrement dit, la structuration des événements narratifs entretient une relation réciproque avec la caractérisation des personnages : dans un sens, elle permet d'illustrer les caractères des personnages, dans l'autre, les caractères cohérents déterminent à leur tour le cours de l'histoire par le biais des actions réalisées. C'est pourquoi il serait profitable d'encourager l'élève scripteur à, pendant l'élaboration de l'intrigue, mettre en scène des situations critiques (par exemple une confrontation entre deux personnages) susceptibles de révéler leur véritable nature suite à chaque prise de décision cruciale. Par-là, l'intervention des seconds rôles serait nécessaire et utile dans la dramatisation de la séquence. En bref, les caractères cohérents des personnages donnent lieu à des réactions plausibles, ce qui permet non seulement de créer des événements faisant progresser l'intrigue dans une cohésion narrative, mais aussi de rendre leur existence fictionnelle plus saisissable et crédible.

Ainsi, il est recommandé qu'une grande partie de la caractérisation du personnel soit envisagée en amont, lors du travail préparatoire de la rédaction. Par exemple, la préparation d'une fiche de personnage dont la caractérisation se réfère à l'enjeu narratif : quels traits de caractères permettent de mettre en œuvre l'enjeu visé ? La disposition du réseau des personnages peut être d'ailleurs aménagée pour mettre en relief le protagoniste en relativisant ses traits caractéristiques par rapports aux autres. Il est vrai que le concept n'est pas encore intégré dans le bagage de connaissances de l'ensemble d'élèves, et nécessite un renforcement pédagogique pour leur faire se l'approprier.

#### **10.4 L'analyse des effets recherchés de la dimension pragmatique**

Quels que soient les manières de la contextualisation, de la représentation de la féminité et de la structuration de l'intrigue, l'écriture de fiction a pour finalité de communiquer avec le lecteur. Comme le souligne Dominique Bucheton : « Il y a visée pragmatique au sens où l'écriture engage le désir, le souci de convaincre l'autre, de le séduire, de l'aider à comprendre et nécessite de ce fait des stratégies d'écriture plus élaborées. »<sup>605</sup> Ainsi, le dernier critère d'évaluation des copies se rapporte à la pratique

---

<sup>605</sup> Bucheton Dominique, Chabanne Jean-Charles. « Un autre regard sur les écrits des élèves : évaluer autrement. » *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°26-27, 2002. L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire, sous la direction de Sylvie Plane, p. 136

des savoirs-écrire liés à la création des effets spécifiques sur le lecteur. Quelles seraient les compétences pragmatiques mises en pratiques dans leur écriture ? Comment la dimension pragmatique s'élabore dans les productions en parallèle avec les dimensions structurelle et symbolique présentées plus haut?

#### **10.4.1 Les efforts et les limites des étudiants dans la programmation des effets pragmatiques**

Selon Maurice Mas, l'écriture du portrait ne devrait pas se limiter « à la recherche de la ressemblance et de l'exhaustivité en référence au modèle », mais se compose d'une « description orientée » (définir les informations à donner, les détails à retenir) destinée à dégager *une impression dominante*<sup>606</sup> du portrait. Dans cette perspective, il importe que les choix des notations se fassent en fonction d'effets envisagés mais pas de l'observation minutieuse de l'objet à décrire (2000 : 113-128). L'idée fait écho au projet d'écriture de l'élève Yong-chi qui exprime dans sa note de documents préparatoires la volonté de créer l'effet de contraste chez les deux héroïnes principales :

Je voudrais raconter une histoire sur une fille *A* très conservatrice, timide et confuse devant les filles de son entourage qui osent, l'une après l'autre, s'exprimer. La fille *A* n'a pas le courage de franchir le premier pas dans son affirmation identitaire jusqu'au jour où elle rencontre une fille *B* de style garçon. Cette dernière amène la fille *A* à découvrir la vogue de l'émancipation de la femme de l'époque. Pendant ce temps-là elles s'attirent progressivement, et se mettent ensemble à la fin de l'histoire. (Traduit du chinois en français par nous)

Le schéma qui résume l'histoire souligne son intention de traiter du lesbianisme à travers deux féminités entièrement opposées. Dans l'écrit final, l'élève insère des connaissances et représentations concernés dans la description des deux profils : la fille conservatrice s'appelle Katherine, qui a « la peau blanche » et « les yeux verts avec des sourcils clairs, pétillants comme une émeraude brillante ». C'est une fille sage qui « ne

---

<sup>606</sup> Il s'agit d'une impression d'ensemble qui se dégage du portrait, et produit chez le lecteur un effet que son auteur a sans doute voulu produire. (Maurice Mas, « Apprendre à répondre aux textes d'élèves », *Apprendre à lire des textes aux enfants*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Savoirs en Pratique », 2000, p.121.

savait pas ce qu'elle voulait vraiment », alors que la fille de style garçonne est dotée d'un esprit ouvert et caractérisée d'un « air très décontracté ». Cette dernière s'appelle Elaina portant « des robes droites » à la mode avec une coiffure de « Bob Head » (les cheveux courts à la garçonne). Elaina est de cette manière représentée comme l'une des féminités emblématiques des années vingt : « Elaina est comme son nom, une flamme brillante », elle impressionne par « le charme fou et la confiance en soi » et « sait clairement ce qu'elle veut ».

Il est constaté que l'élève Yong-chia a assimilé le concept enseigné sur l'importance d'articuler des personnages par leur différence en mettant en place cette technique dans sa réalisation du projet littéraire. Le croisement des deux mondes séparés dans une époque charnière est de fait illustré par l'opposition d'une garçonne d'avant-garde à une fille traditionnelle. C'est là que la dimension symbolique concourt à la programmation des effets visés et à la structuration du récit. Pour accentuer l'effet de l'opposition, l'élève a recours à des figures de style telles que la comparaison des yeux avec « l'émeraude brillante » et la métaphore de la personnalité en « une flamme brillante ». Les traits différentiels sous forme de description contrastive renforcent des *impressions dominantes* (Mas 2000) de deux féminités, dégagées à partir des choix réfléchis des expressions qualificatives et de couleurs, par exemple le blanc et le vert pour l'héroïne sage, contrastés avec « la flamme brillante ». Cette *description orientée* (Mas 2000) par les choix des moyens descriptifs montrent les savoirs-écrire de l'élève sur la contextualisation des portraits (par une esthétique opposée) dans une situation de communication (l'effet pragmatique visé).

En revanche, cette mise en situation de deux profils que tout oppose semble montrer ses limites. L'antithèse aurait pu, à l'instar d'un moteur de conflits scéniques, conduire à une dramatisation narrative en provoquant une suite de péripéties, alors qu'elle est envisagée comme un facteur unificateur qui permet à l'héroïne de s'affirmer dans sa construction identitaire à l'appui de la force complémentaire d'Elaina. Cela explique la brièveté de la narration qui manque d'enchaînement d'actions, et la cause de la chute précipitée de l'histoire qui cède à une solution de facilité dans le sens où lorsque Katherine annonce son union homosexuelle à ses parents, ces derniers la félicitent de son affirmation identitaire sans être choqués par la décision. Ainsi, des difficultés rencontrées au processus de l'union de deux personnalités, qui auraient

donné une épaisseur au récit, ne sont pas mises en scène. Le but facile à atteindre ne permet pas de projeter le lecteur dans une incertitude de l'accomplissement de l'action. Il en résulte que les compétences narratives sur le retardement du dénouement ne sont pas encore intégrées dans la posture d'écriture de cette élève. La précipitation atténuée la fictionnalité construite précédemment par les portraits des personnages, et il est regrettable que l'intrigue ne soit pas développée pour maintenir l'effet de suspense sur ce qui va arriver chez ces deux héroïnes.

Si l'écrit de l'élève Yong-chi révèle un dysfonctionnement narratif faute d'obstacles dans la réalisation du vouloir-faire, les autres écrits témoignent alors d'une difficulté de gestion de la temporalité narrative. À savoir, dans les récits de Zong-han, de Chi-xiang, de Wan-zhen, et de Wen-wei, à l'exception des descriptions développées sur le cadre spatio-temporel et les profils des héroïnes, les rythmes s'accélèrent une fois que les narrations entrent dans la phase des péripéties. C'est pour cela que leur récit se rapproche plus d'un *sommaire*<sup>607</sup> que d'une *scène narrative*<sup>608</sup>. Ce problème d'organisation textuelle n'est pas sans conséquence sur la production des effets pragmatiques chez le lecteur. Bien que ces élèves cités soient en mesure de retarder le dénouement en créant les péripéties, ils accordent peu de places à la description des circonstances dans lesquelles se déroulent les actions. Les notations contribuant à l'effet de fiction (par exemple, des descriptions d'objets, des dialogues, de paysages, d'états mentaux etc.) sont en nombre restreint. D'après François Le Goff, la configuration du type de *sommaire* a « un impact direct sur le processus de fictionnalisation qui, ici, n'opère pas », du fait qu'elle se trouve empêchée « de construire un leurre crédible du personnage romanesque. »<sup>609</sup>

---

<sup>607</sup> Dans *Figures III* de Gérard Genette, l'auteur explique que la narration sous forme de *scène* représente le temps du récit équivalent au temps de l'histoire, autrement dit, la durée de l'histoire événementielle correspond à la durée de sa narration sur scène théâtrale, alors que celle d'un *sommaire* résume une partie de l'histoire événementielle en accélérant le récit. La combinaison des deux formes de narration est possible en fonction des effets visés de l'auteur. Le choix des variations de la vitesse narrative fait voir l'importance relative accordée par l'auteur aux différents événements de l'histoire. (1972 :129)

<sup>608</sup> Selon Molino et Lafhail-Molino, une *scène narrative* se caractérise par « une certaine égalité entre le temps du récit et le temps de l'histoire; [on] se rapproche de l'égalité qui lie une scène au théâtre ou au cinéma et la scène réelle que la première est censée représenter » (*Homo Fabulator : Théorie et analyse du récit*. Paris / Montréal: Léméac / Actes Sud, 2003, p. 269)

<sup>609</sup> François Le Goff, « Réflexions sur la réécriture en écriture d'invention », *Recherches & Travaux*, 73 | 2008, p.25.

Pour éclaircir la citation de François Le Goff, rappelons que la majorité des écrits de nos élèves se composent dans une narration chronologique dont l'incertitude du dénouement vise davantage l'effet de *suspense* que celui de *curiosité*. Le déficit d'informations s'avère d'autant plus contraignant dans leur récit que le *suspens* efficace nécessite, d'après Raphaël Baroni, « un certain degré d'identification et/ou de sympathie préalable envers le protagoniste, ce qui passe par une connaissance approfondie de ce dernier, par une familiarité qui ne peut s'établir qu'à l'intérieur d'un espace textuelle relativement conséquent. »<sup>610</sup> À la défaillance liée à la caractérisation du protagoniste (exposée plus haut), s'ajoute ici l'absence de références contextuelles dans la description des actions déroulées. Il n'est pas étonnant que dans les écrits des élèves, des illusions mimétiques ne parviennent pas à se construire de manière à projeter le lecteur dans la situation narrative.

Lorsque le défaut de caractérisation du personnage conduit à un dysfonctionnement de l'*identification emphatique*<sup>611</sup>, la communication des souffrances ou des désespoirs du protagoniste au lecteur sera voué à l'échec malgré des drames programmés. C'est ce qui arrive chez les élèves pour qui les motifs dramatiques sont fréquemment utilisés pour créer un ressort à l'intrigue ou un tournant de l'histoire, tels que les accidents de voiture (Yi-ting, Ting-an, Huei-xin), l'assassinat (Yu-xuan, Yi-ling, Yi-wen), le suicide (Wan-zhen, Yi-wen), la mort de la famille ou de l'être aimé (Zong-han, Yu-xuan), la mutilation à cause de la grande guerre (Yu-xuan). Toutefois, les effets produits restent restreints pour les raisons que nous venons de présenter.

#### **10.4.2 La proposition des stratégies narratives susceptibles de renforcer les effets pragmatiques**

---

<sup>610</sup> *La tension narrative*, op, cit, 2007 p. 223.

<sup>611</sup> Rappelons que d'après Christian Dours, l'opération de l'*identification emphatique* fonctionne lorsque le lecteur se place dans la perspective d'une identité simplement fictive, et en même temps, par empathie, découvrir une forme d'identité qui se perpétue à travers une discontinuité physique qu'il considère comme réelle à l'intérieur du récit (*Personne, personnage : les fictions de l'identité personnelle*, op, cit, 2003, p. 117)

Alors, comment remédier à l'échec d'ordre pragmatique dû à la répartition inappropriée des *scènes* et des *sommaires* dans l'organisation textuelle ? Prenons le genre du roman d'amour comme exemple, étant donné qu'il est le genre le plus répandu dans les productions des élèves. En ce qui concerne ses régularités génériques, deux phases fondamentales déterminent le degré d'investissement du lecteur dans le récit : le processus du rapprochement de deux protagonistes dans un premier temps, puis l'affrontement des épreuves d'amour au cours de la relation. Ces deux séquences narratives font partie des scènes cruciales aptes à créer des effets d'immersion chez le lecteur, alors que les élèves en difficulté d'organisation textuelle se contentent de les mettre en œuvre dans une configuration du *sommaire*. Présentons deux passages concernés pour exposer le problème :

Une soirée, dans un bar jazz, j'ai rencontré Louis, alors on a dansé ensemble et puis il m'a proposé un rendez-vous, on s'est aimés à mesure qu'on s'est connus mieux, enfin, nous nous sommes mariés. (Zong-han),

Ce soir, Crystal a rencontré un {sic} homme le plus important de sa vie, Adrian, ils ont bavardé longtemps, Crystal a aimé cette conversation, elle a apprécié cet homme qu'elle a espéré le revoir pour {sic} une autre fois, et Adrian, il est tombé amoureux de cette femme, Crystal, il a espéré que la soirée ne finissait {sic} jamais. (Yi-wen)

Tout d'abord, éclaircissons en quelques mots le récit de Zong-han : la séparation du couple en fin d'histoire est due au problème de communication conjugale : le mari endure une dépression après avoir perdu son travail à cause du Krach boursier de 1929, et son caractère introverti ne lui permet pas de communiquer sa détresse à son épouse. Une ambiance étouffante créée par le silence permanent accable l'épouse et brise le mariage. À ce sujet, en appliquant le principe de caractériser les protagonistes selon l'enjeu de l'histoire, il est possible de consacrer la scène de rencontre à démontrer les traits spécifiques de deux héros pour anticiper, d'une façon implicite ou explicite, l'issue négative de leur relation. L'essentiel est de mettre en scène le caractère introverti du héros et la réaction de l'héroïne face au mutisme de l'homme afin de susciter la curiosité du lecteur : en quoi l'héroïne est attirée par cet homme discret ? Comment l'héroïne entame leur premier contact dans une situation de communication défavorable où le héros s'exprime aussi peu ?



En vue de l'identification du lecteur, il est profitable de recourir à la focalisation interne de l'héroïne pour positionner le lecteur dans son point de vue, d'autant plus que c'est la féminité qui est le sujet du récit. Rappelons que d'après Jean-Louis Dumortier (2001 :152) et Vincent Jouve (1992 :129), un équivalent de savoirs partagés entre l'instance interne et le lecteur constitue une condition favorable à l'*identification informationnelle* du lecteur. À partir du point de vue de l'héroïne, la singularité du héros devient un défi à relever, et offre parallèlement des circonstances favorables à prolonger le suspense dans lequel le dénouement reste incertain. De même pour programmer des obstacles au cours de leur mariage : Est-ce que l'héroïne les surmontera l'un après l'autre ? Le mariage peut-il être sauvé ?

Des traits de caractères mis en scène sont ainsi représentés comme des explications de l'échec conjugal à la fin de l'histoire. De cette manière, la scène deviendrait plus révélatrice et fonctionnelle, dans le sens où elle permettrait à la fois d'illustrer la relation des protagonistes (contextualisation pour les effets de curiosité et de suspense) et de contribuer à l'avancement de l'intrigue.

Quant au récit de Yi-wen, il s'agit d'un drame sur l'adultère dans lequel Adrian, le héros, propose à Crystal, l'héroïne, une fugue qui est finalement découverte par le mari. L'histoire s'achève dramatiquement dans l'assassinat du héros commis par le mari et dans le suicide de l'héroïne. Cette fois-ci, tenant compte du poids accordé à l'intérêt dramatique visant à provoquer des émotions, la programmation d'une *identification empathique* devient en l'occurrence convenable, étant donné qu'elle permet d'accentuer l'effet de suspense au déroulement d'actions et la tension tragique lors du drame. L'objectif de la configuration de la scène consiste ainsi à mettre le lecteur sous tension et lui faire ressentir de l'inquiétude pour l'héroïne.

Compte tenu de la liaison illicite entre l'héroïne et son amant, le lieu de la rencontre constitue un élément clef dans la programmation des effets visés. Soit il s'agit d'un endroit privé pour créer une ambiance clandestine : l'héroïne ressent-elle une fermeture étouffante ? Une obscurité inquiétante ? En l'occurrence, la narration peut se consacrer à la description des pensées intérieures de l'héroïne en lui accordant une image positive, pour que la sympathie à son égard puisse renforcer l'effet de suspense.

Soit il se réfère à un endroit public, et la narration peut alors se centrer sur les interactions furtives ou/et les attitudes ambiguës de deux amants devant le public. Le mari est-il au courant de leur affaire ? Est-ce qu'un tiers va les percer à jour et les dénoncer ? L'usage de la focalisation zéro y est favorable car il permet d'envisager la scène sous différents points de vue. Sinon l'adoption unique du point de vue du mari assassin qui menace le couple adultère peut également provoquer des tensions.

Nous avons présenté jusqu'alors des écrits des élèves en difficulté de développer les scènes cruciales du récit, en effet, il existe par ailleurs des narrations qui accordent une place prédominante à la configuration des *scènes* au détriment de celle de *sommaires*. L'intrigue s'y avère tronqué, sinon peu développé à défaut du déploiement des éléments narratifs, tels sont des écrits de Xi-rong, Yi-wen, et Zi-pin. Ce sont surtout des dialogues, ou des monologues intérieurs des héroïnes qui constituent les récits. Si ceux-ci parviennent à faire vivre au lecteur la scène dépeinte, ils soulèvent en revanche des problèmes de choix des informations pertinentes.

À titre d'exemple, le récit de l'élève Zi-pin se compose de deux scènes principales : la première est consacrée à décrire une conversation sur la recherche du travail de l'héroïne avec son frère qui cependant ne réapparaît plus après la scène. On ne sait pas la raison pour laquelle l'élève scripteur s'attarde à construire cette relation frère et sœur, qui cependant ne constitue pas le sujet principal de l'histoire. Si le but est de démontrer la difficulté de trouver un emploi qualifié pour une fille à l'époque, ce thème devrait se développer dans la scène suivante, alors que la narration est ultérieurement consacrée à dépeindre la rencontre de l'héroïne avec le héros. C'est à ce moment-là que le lecteur s'aperçoit qu'il s'agit d'une histoire d'amour, pourtant, l'histoire se termine avec cette première rencontre sans que le lecteur ne comprenne son enjeu. Alors comment remédier à cette défaillance pragmatique due au problème de choix des informations pertinentes et à celui de cohérence causale entre les séquences narratives ?

En référence à la thèse de Raphaël Baroni sur la structure du récit, il est possible de se demander quel pourrait être le nœud du récit ? Plus précisément, qu'est-ce qui

pourrait être une « combinaison secrète »<sup>612</sup>, ou une « situation compliquées et embarrassante » susceptible de produire une question pour démarrer l'histoire ? Si la complication narrative vient de la difficulté de trouver un travail qualifié pour les femmes de l'époque (la dimension sémantique), ce nœud peut servir de fil de conducteur qui traverse l'intrigue pour créer une cohésion narrative. L'élève peut garder la scène où elle rend compte de la difficulté pour l'héroïne de se faire embaucher, en réinvestissant des informations présentées de la scène dans des séquences suivantes. De cette manière, la mise en place du nœud constitue non seulement un moyen efficace pour créer un suspense (est-il possible pour elle de trouver un travail souhaité ?), et permet aussi de créer une cohésion narrative grâce aux informations récurrentes tout au long du nouement et du dénouement. Les scènes cruciales peuvent ainsi être décidées en fonction du besoin de l'intrigue aux moments propices. C'est à partir de cette structuration logique des séquences narratives que se produisent des effets pragmatiques, ici, le suspense. D'où l'interaction des dimensions structurelle, sémantique et pragmatique dans la mise en œuvre de l'intrigue.

## 10.5 La synthèse du chapitre

Considéré comme un principe didactique efficace de l'écriture de fiction, l'apport copieux de culture permet, d'après Dominique Bucheton, de « renouveler et nourrir l'intelligence, l'émotion, l'imaginaire, l'implication cognitive et psycho-affective de l'élève » et de « leur donner des ressources langagières et culturelles à réemployer. »<sup>613</sup> Nous avons exposé les emplois avantageux pour l'élaboration du *contenu symbolique* d'un récit, de la composition de l'intrigue, et de la représentation de féminité qui interroge la logique interne d'un fonctionnement social et se différencie ainsi du premier regard l'extérieur. Force est de constater que les élèves prennent en compte la situation de communication rédactionnelle, ici le contexte social de l'époque, tout en défendant leurs propres valeurs dans la réalisation du projet d'écriture. Les connaissances sur l'époque, qu'elles viennent d'un travail scolaire ou d'une mémoire

---

<sup>612</sup> Raphaël Baroni considère que le récit devrait se développer à partir d'un nœud qui « possède un rapport quelconque avec un "secret", ou "une complication" dont la "clandestinité" ou l' "embarras", qui peuvent être considérés comme des traits tensifs, ont une durée limitée. » (*La tension narrative*, op. cit. 2007, p47)

<sup>613</sup> « Un autre regard sur les écrits des élèves : évaluer autrement », op. cit. 2003, p.147

culturelle <sup>614</sup>, deviennent en l'occurrence le moteur de l'invention dans leur composition.

En dehors des points forts manifestés dans les écrits des élèves, nous avons en revanche aperçu la nécessité du renforcement des notions narratologiques. Par exemple, des élèves n'assimilent pas encore des techniques de spécifier les personnages à partir de l'aménagement de l'intrigue (la caractérisation par le *Faire* du personnage) en les rendant plus vraisemblables ou attachants. En plus, la structuration des séquences narratives se voit, à de rares exceptions près, comme un point faible dans de nombreux écrits. Le problème vient non seulement du vouloir-faire insaisissable du personnage mais aussi du dysfonctionnement de la mise en intrigue. Le nœud n'est pas assez pris en compte pour sa *fonction thymique*<sup>615</sup> et structurelle (relier différentes séquences narratives), et la répartition inappropriée des *sommes* et des *scènes* ne permet pas de développer l'intrigue en faisant valoir des événements révélateurs.

La défaillance de la structuration et de la caractérisation du personnage conduit ainsi à des échecs des effets pragmatiques, malgré des intentions esthétiques des élèves dans la mise en intrigue. Les stratégies d'écriture auxquelles recourent le plus souvent les élèves résident dans la dramatisation des événements, qui néanmoins manque d'exposition progressive des informations visant à accumuler des émotions du lecteur. Les informations manquées à l'instar des événements minimisés témoignent, chez certains élèves, d'une difficulté de sélection et de gestion des informations tant sur le plan scénique que sur le plan structurel.

Nous allons réfléchir à ces constats dans le chapitre de conclusion générale pour envisager des solutions éventuelles ainsi qu'une ouverture sur les recherches effectuées.

---

<sup>614</sup> Catherine Tauveron appelle cela la « bibliothèque intérieure du lecteur », et la définit comme un répertoire d'histoires que le lecteur aime à convoquer et à « redéguster ». (*Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique de la GS au CM. ?*, 2002)

<sup>615</sup> Au sens de Baroni, il s'agit d'une fonction pragmatique liée spécifiquement à la production des tensions narratives telles que le suspense, la curiosité et la surprise chez le lecteur. (*La tension narrative*, op. cit, 2007, pp. 253-296)