



ISSN 1776-2669

ISSN en ligne 2260-6483

L'écriture narrative et l'argumentation indirecte en classe de français langue étrangère : le cas du conte *La petite fille aux allumettes*

HUANG Huei-yu

Université de la Culture chinoise, Taïwan

yuyu0818@gmail.com

Reçu le 11-03-2021 / Évalué le 12-06-2021 / Accepté le 16-07-2021

Résumé

Afin de développer des compétences scripturales et la pensée logique chez des apprenants taiwanais, un projet d'écriture créative est mis en place dans un cours de composition française en contexte universitaire. Le couple Nœud-Dénouement (Baroni, 2007) servant à problématiser l'intrigue, ainsi que les syllogismes déductifs en trois temps servant à évaluer la rationalité des résolutions proposées, sont utilisés comme outils didactiques tant en réception qu'en production du texte narratif. Ils servent aussi de critères d'évaluation pour étudier les réécritures du conte *La Petite fille aux allumettes* par des étudiants-scripteurs. On étudie les logiques narratives impliquées dans cet exercice de résolution de problème sous forme de construction de l'histoire.

Mots-clés : argumentation indirecte, écriture créative, couple Nœud-Dénouement, pensée logique, réécriture du conte

叙事写作与间接论述的(对外)法语教学：创意改写《卖火柴的小姑娘》

摘要

为培养台湾学员的逻辑思考与书写能力，笔者于法文作文课中进行创意写作的教学。课程内容以巴侯尼《扭结-解纽》(2007)与逻辑三段论为阅读、书写叙事文的教学工具，前者帮助学员建构剧情的问题意识，后者用来检视故事结局的合理性。这些工具亦成为评量学员改写童话《卖火柴小姑娘》的标准，用以研究学员们为练习解决问题而建构故事时所使用的叙事逻辑。

关键词：间接论述、创意书写、扭结-解纽、逻辑思考、童话改写

**Narrative writing and indirect argumentation in French
as a foreign language class: the case of the tale *The little match girl***

Abstract

A creative writing project is implemented in a French composition course to develop, in the university context, scriptural skills and logical thinking in Taiwanese

learners. The Knot-Denouement couple (Baroni, 2007) serving to problematize the plot, as well as the deductive three-step syllogisms serving to assess the rationality of the proposed resolutions, are used as didactic tools both in reception and in the production of the narrative text. They are also used as evaluation criteria for studying the rewritings of *The Little Match Girl* by student-writers. We study the narrative logics involved in this problem-solving exercise in the form of story construction.

Keywords: indirect argumentation, creative writing, knot-denouement couple, logical thinking, story rewriting

Introduction

On assiste aujourd'hui à une émergence des ateliers d'écriture créative, ainsi qu'à une évolution des nouveaux dispositifs didactiques. Des processus ne sont pas sans lien avec le regain d'intérêt pour l'étude du récit dès le milieu des années 1980 où s'amorce l'âge de « l'impérialisme narratif ». Il est manifeste que la capacité à raconter des histoires devient de plus en plus recherchée dans la société actuelle. La tendance s'exprime par l'extension du *storytelling*² dans divers domaines de sciences sociales et humaines, tels que le management, la politique, le marketing, le droit, ou encore les thérapies (Marti, 2013 : 8), malgré quelques utilisations aux motifs peu avouables dans les campagnes politiques, publicitaires ou commerciales³. En considérant les techniques reposant sur la transformation du factuel au fictionnel, suivant un ordre causal et logique à l'intérieur du monde narratif, l'intelligibilité du récit ne saurait se construire sans recourir aux capacités cognitives. Notamment lorsque les activités narratives consistent à illustrer le problème rencontré par le personnage et à aménager sa résolution éventuelle, la pensée créative reposera alors sur un raisonnement logique afin de satisfaire et convaincre le lecteur. C'est dans le même sens que Matthew Lipman (1980, 1995) considère le texte narratif comme un instrument de formation de la raison. L'étude des récits s'appuie, d'après ce logicien en éducation américain, sur la pensée logique qui permet de distinguer la pensée habile de la pensée malhabile en servant de critères d'évaluation des idées, énoncés, raisonnements et jugements (Lipman, 1980 : 14).

Si la dimension cognitive s'implique bel et bien dans la production du récit, y compris dans l'argumentation indirecte, tels que fable, conte, roman ou nouvelle à thèse etc., ce qui nous intéresse le plus concernant l'écriture créative en FLE, c'est sa capacité à enrichir les méthodes existantes basées sur les approches esthétiques, linguistiques, ou socioculturelles de l'enseignement de la littérature. Comment l'écriture créative peut-elle devenir un exercice de résolution de problème ? En l'occurrence quels outils littéraires seront profitables à l'apprenant dans son

entraînement du sens logique, rationnel et de son raisonnement ? Pour y répondre, la présente étude introduit un cadre théorique qui esquisse les bases possibles en rapprochant logique et narrativité. Elle se poursuit par l'analyse de ce croisement manifesté dans des écritures créatives d'apprenants, le genre narratif en particulier. L'objectif est de relever des indices de la pensée logique dans la structuration textuelle et l'enchaînement des actions au sein du récit. Les résultats permettent de montrer les avantages et limites de la séquence didactique effectuée tout en mettant en évidence ses perspectives intéressantes en classe de FLE.

1. La logique narrative et la problématisation du récit dans une perspective argumentative

Dans une approche sémiotique du récit, Guido Ferraro (2020) rapproche les théories de la narration, du discours et de l'argumentation à la suite de sa relecture de travaux greimassiens, notamment celui du découpage séquentiel entre « contenu inversé » et « contenu posé »⁴. Son travail vise à démontrer la nature argumentative du récit qui s'exprime par l'organisation d'un parcours narratif partant d'un « contenu inversé », pour aboutir à un « contenu posé ». C'est-à-dire, une mise en question des valeurs à inverser *in fine*, en passant par des solutions possibles envisagées, jusqu'à obtenir une « réponse dûment réfléchie », un « noyau sémantique et conceptuel fondamental » (Ferraro, 2020 : 2-12). Dans cette optique, le discours narratif s'organise autour d'un mouvement dialectique qui se joue entre début et fin du récit pour en arriver à établir une rationalité des faits de la vie, telle qu'une sémiotisation de l'expérience humaine. Quant à J. M Adam, l'idée de problématiser l'histoire est examinée dans sa relation avec la logique singulière du récit, élaborée à partir de la hiérarchisation des cinq macropropositions du schéma narratif⁵. En effet, l'ordre chronologique et linéaire du schéma séquentiel ne garantit guère la narrativisation du récit. C'est en revanche la valorisation des macropropositions « Complication », où s'introduit une problématique et « Résolution », où se conclut la dernière action comme solution qui permet une « mise en intrigue » (1996 : 81-116).

L'idée de la « mise en intrigue » dans le but de surprendre, effrayer, ou emballer le lecteur est retenue, voire développée, par Raphaël Baroni dans son étude sur l'association du processus narratif à l'effet structurant du discours. Bien que ce dernier se situe dans le prolongement des travaux de Ricoeur⁶, il redéfinit le « nœud » en fonction d'une « complication informationnelle dans l'interaction entre le discours narratif et son lecteur » (Baroni, 2013 : 22). Autrement dit, l'effet structurant du discours varie selon la nature des informations distribuées au lecteur au fil de l'histoire, et dépend de la manière dont l'intrigue se noue et se dénoue. Trois modalités de tension narrative sont possibles : *suspense*, *curiosité* et *surprise* (Baroni, 2007b : 16) :

Type de tension narrative	Suspense	Curiosité
Stratégique de mise en intrigue	Narration chronologique d'un événement dont l'issue est incertaine (par ex. une relation polémique entre protagonistes, un but difficile à atteindre, ou encore des catastrophes menaçantes)	Représentation provisoirement obscure d'un événement (par ex. une découverte d'un cadavre sans connaître le coupable)
Type d'activité cognitive	Pronostic : Interprétation visant à anticiper le développement futur de l'événement	Diagnostic : Interprétation visant à désambigüiser l'événement à partir d'indices

Aux deux tensions narratives présentées dans le tableau s'ajoute celle de la « surprise », qui n'est cependant pas en mesure de configurer une intrigue du fait de sa courte durée. Il s'agit en effet d'une « émotion éphémère » définie par le « moment de son surgissement » et engendrée par un écart entre la révélation de l'histoire et le chemin attendu (2007a, 296). Ainsi, à partir des effets structurants de « curiosité » et « suspense » se formule la séquence narrative suivante (2007b : 12) :

Cadrage (lieu, temps, personnages, etc.)

- Nœud (marquage d'une incertitude orientant le discours)
- Péripéties (réticence textuelle entretenant une tension interne)
- Dénouement (résolution anaphorique de l'incertitude)

Evaluation/conclusion (donnant du sens ou tirant une leçon des événements).

Le nœud noué au début de l'histoire permet de marquer une incertitude chez le lecteur, en provoquant ses anticipations sous forme de pronostics ou diagnostics dans les attentes de la résolution, cela étant respectivement lié à la production de suspense et de curiosité (Baroni, 2007b : 12-15). La prise en compte de la dimension émotionnelle du récit devient ainsi la particularité de la thèse de Baroni qui vise à conjuguer la logique du récit, illustrée dans sa façon de structurer le récit, et les effets produits sur le lecteur. Dès lors, l'écriture de l'histoire se fait dans la considération des réactions éventuelles du lecteur dès la planification de l'intrigue, pour ainsi favoriser une lecture passionnée et intriguée.

Nous avons pu voir que la logique narrative est, dans les travaux précédents, abordée à partir de la structuration d'une problématique sous forme de « contenu inversé », « complication » ou « nœud » en vue de sa résolution. En revanche, selon Guardia il s'agit du fruit des liaisons causales entre des actions proposées comme solutions possibles. Son objectif est d'illustrer le système de raisonnement impliqué

dans la fiction, du fait que le système conforme à l'esprit du lecteur permet de le satisfaire et garantit son immersion fictionnelle. Cette étude sur la rationalité des actions par rapport à la réception du lecteur s'inspire notamment des travaux d'Aristote. D'après ce dernier, le *logos* désigne l'une des trois techniques de l'orateur, utilisé pour « persuader par le discours lui-même, par les liens logiques que l'on y développe et par le choix d'arguments appropriés à la situation »⁷. La démonstration de la pensée logique repose plus précisément sur un argument du type « hypothético-déductif⁸ », tels que le *sylogisme pratique* et le *sylogisme théorique*, illustrés par Guardia de la manière suivante (2018 : 139) :

	Sylogisme pratique : Régime délibératif de la causalité	Sylogisme théorique : Régime nomologique de la causalité
Prémisse majeure	<i>Je veux Emilie</i>	<i>Les conjurations sont suivies de châtiments</i>
Prémisse mineure	<i>OR, le meilleur moyen d'obtenir Emilie est de tuer Auguste</i>	<i>OR, ceci est une conjuration</i>
Conséquence	<i>DONC, je tue Auguste</i>	<i>DONC, elle est suivie d'un châtiment</i>

Guardia recourt à ces deux régimes rhétoriques pour examiner la rationalité des actions effectuées par des personnages en vue d'une résolution des problèmes rencontrés. Le résultat montre que le caractère « logique » de la fiction ne provient pas de la vérité des prémisses, variables selon les époques, mais d'un « tissu serré de syllogismes théoriques et de syllogismes pratiques mis en actes » (Guardia, 2018 : 477), qui ne changeait pas au cours du temps.

En somme, ces travaux touchant tant aux questions de structure qu'aux questions de causalité fournissent un fondement conceptuel pour l'élaboration du cours, et nous invitent à réfléchir sur des possibilités d'applications en classe. Comment les schématiser ou les simplifier pour une meilleure adaptation en classe ? Les réponses diffèrent selon les objectifs visés, les compétences scripturales des apprenants et les modalités d'évaluation envisagées. Il est en revanche certain que l'enseignement-apprentissage de l'écriture créative exigera des appareillages pédagogiques, susceptibles de guider les apprenants dans la réalisation de la tâche. En effet, nombreux parmi les étudiants n'ont pas le même rapport avec la lecture littéraire, et par conséquent, pas le même niveau de connaissances littéraires pour la réalisation de l'écriture. Il nous serait alors nécessaire de niveler les différences en leur proposant des outils susceptibles de combler les manques de compétences requises dans le travail d'écriture. Entrons donc dans le vif sujet, lié à la question de démarches didactiques mises en classe.

2. Démarches didactiques et corpus recueilli

Durant l'année scolaire 2020-2021, au sein du département de Français de l'Université de Culture chinoise, ont été consacrées huit séances⁹ de deux heures à l'écriture créative dans le cours intitulé « Composition française II », destiné à 28 étudiants de troisième année, dont la plupart ont un niveau de français A2, peu nombreux sont ceux qui atteignent le niveau B1. Cette séquence didactique s'élabore en référence aux descripteurs de compétence du CECRL à l'échelle *Écriture créative* pour le niveau B1 : « peut écrire la description d'un événement, d'un voyage récent, réel ou imaginé » ; « peut raconter une histoire » (2016 : 79). Ces deux finalités sont de surcroît spécifiées par nos objectifs didactiques reposant sur la sensibilisation aux aspects logiques et rationnels du récit.

Dans la classe, l'étude des outils narratologiques, le schéma narratif suivi par le couple Nœud-Dénouement de Baroni, permet aux étudiants de réfléchir sur le fonctionnement de la logique narrative dans la structuration du récit. Quoique les manières de nouer l'intrigue soient multiples en fonction des tensions narratives visées, elles se basent sur un principe commun - la logique de cause et conséquence selon laquelle les événements de l'histoire s'imbriquent pour former un récit cohérent et compréhensible. En plus de la récurrence de l'enchaînement linéaire et chronologique dans les genres de la fable et du conte, l'histoire peut aussi se structurer à partir des liaisons causales dans une distorsion temporelle (par exemple, le récit de retour en arrière). C'est pourquoi le Couple Nœud/Dénouement sert d'outil didactique plus productif que le schéma narratif canonique. Sa portée structurale incite les apprenants à réfléchir sur la création d'un problème (*Nœud*) auquel le protagoniste doit faire face et mettre en place des actions. Les retournements de situations (*Péripéties*) conduisent à la résolution (*Dénouement*). À cela s'ajoutent les syllogismes en trois temps, étudiés en classe à l'instar d'un outil d'évaluation de rationalité dans les enchaînements d'actions. C'est dans ce tissage de l'intrigue que les apprenants travaillent la pensée logique, en structurant l'histoire et en pratiquant des raisonnements déductifs.

En fin de séquence, les étudiants sont invités à réaliser une *réécriture*¹⁰ du conte *La Petite fille aux allumettes* de Hans Christian Andersen (1845). Le conte en version française a été étudié en classe et désigné comme sujet de *réécriture* en raison de sa structure narrative canonique et du problème rencontré par la Petite fille au début de l'histoire. Les apprenants réussissent-ils à transformer le schéma narratif en couple Nœud/Dénouement pour programmer la résolution du problème tout en envisageant des tensions narratives recherchées ? Arrivent-ils à vérifier la rationalité des actions enchaînées à l'aide des syllogismes en trois temps ? C'est à partir de ces questions que se formule la consigne, prononcée en langue chinoise :

« À partir du couple Nœud/Dénouement, vous réécrivez l'histoire du conte *La Petite fille aux allumettes* en proposant une résolution pour le problème rencontré par la Petite fille. Vous pouvez vérifier la logique de ses actions enchaînées avec les syllogismes pratiques et théoriques ». Les étudiants-scripteurs ont un délai d'une semaine pour réaliser le devoir à la maison.

28 copies récupérées, toutes écrites en français, d'une longueur moyenne de 1 à 1,5 pages. En référence aux travaux de Laurence Bardin sur l'analyse de contenu, le traitement des données commence par une préanalyse consistant à repérer des indices (ex : des thèmes récurrents) et à élaborer des indicateurs (ex : les fréquences des thèmes), avant de passer aux étapes de traitement des résultats et d'interprétations (2016 : 125-132). Lors de la préanalyse, il est constaté que la plupart des étudiants (sauf des cas particuliers présentés plus tard) nouent le nœud en gardant la version originale : la vente difficile d'allumettes par la petite fille dans des rues enneigées où les passants se précipitent pour rentrer sans lui prêter aucune attention. Ainsi, dans un froid glacial qui menace son existence, la Petite fille devrait trouver le moyen de s'en sortir, ce qui constitue le dénouement de l'histoire à planifier. Les étudiants-scripteurs se différencient alors par les résolutions apportées.

Dans l'ensemble, une haute fréquence est accordée à deux thèmes : l'effet de suspense et l'effet de curiosité, deux visées pragmatiques qui conditionnent la structuration de l'histoire. Du fait de la haute fréquence (21 récits) accordée au thème de l'effet de suspense par rapport à celui de la curiosité (7 récits), les premiers sont regroupés d'une façon plus détaillée sur trois types de résolutions. Chaque récit est ainsi marqué d'une initiale numérotée selon le type de résolution auquel il se relie. 10 récits visant le suspense du type « sauvée par un inconnu » (S11-10), 7 récits de suspense du type « se faire sauver pour ses mérites » (SS1-7), 4 récits de suspense du type « mort de la petite fille » (SM1-4), et finalement 7 récits visant la curiosité en dévoilant le motif de la vente des allumettes en fin d'histoire (C1-C7).

En tenant compte de l'objectif de la présente étude, les constats des acquis et limites des compétences scripturales seront présentés selon trois axes : la visée argumentative, le raisonnement logique, et les effets narratifs. Partant de l'idée de l'écriture littéraire comme un « espace de liberté, de créativité » (Woerly, 2015) offrant des possibilités de « variations de l'écriture » comme « laboratoire langagier » (Peytard, 1991), l'analyse des résultats vise moins aux défauts morpho-syntaxiques qu'aux questions textuelles et discursives. L'évaluation du travail des étudiants se concentre effectivement sur une intervention globale au lieu de corrections locales (proposées uniquement dans leur copie), de même que la notation a

été portée davantage sur leur degré d'assimilation des notions travaillées en classe que sur la pénalisation des « erreurs » linguistiques.

3. Traitement des résultats et interprétations

3.1. L'analyse des enjeux thématiques mis en valeur dans l'argumentation indirecte à l'aide du couple Nœud-Dénouement

Les récits de SS1-7 (Suspense - se faire sauver pour ses mérites, 5 récits en exemple)			
	Nœud : Le problème peut-il se résoudre ?	Péripéties : Suite d'actions de la Petite fille face au problème	Dénouement : La résolution du problème
SS1	Une fille sans domicile fixe sur le point de mourir de froid et de faim.	Elle cherche sans cesse du travail (diligence).	Touché par la volonté de la fille, un marchand d'allumettes l'emploie.
SS2 SS3 SS4	La vente d'allumettes ne marche pas.	SS2 : aider une pauvre vieille (gentillesse) SS3 : donner des allumettes à l'homme qui en a besoin (générosité) SS4 : donner du pain et de la chaleur à un chat (bonté)	SS2 : la vieille est finalement une déesse qui la sauve et lui donne de l'espoir pour survivre SS3 : l'homme et sa femme adoptent la fille SS4 : le chat magique réalise le souhait de la fille
SS5	Impossible de payer les soins médicaux de la mère par la vente d'allumettes	Elle invente une pommade dans le but de guérir sa mère (intelligence et pitié filiale)	En reconnaissant l'efficacité de la pommade, un fonctionnaire finance le projet de la fille.

Il est constaté que des enjeux thématiques font l'objet de l'écriture dans les récits cités et que leurs résolutions visent à faire valoir les qualités de l'héroïne pour défendre une thèse. Ce concept correspond aux principes de l'argumentation indirecte qui tend à illustrer une leçon explicite ou implicite par le biais de la fiction, ici le conte. Outre ces récits narrés dans une chronologie linéaire, les récits C1-7 visant la curiosité véhiculent leurs idées en démarrant l'histoire par une situation obscure ou mystérieuse :

Curiosité C1-C7 (3 récits en exemple)			
	Nœud : Représentation incomplète pour intriguer le lecteur	Péripéties : <i>Retour en arrière</i> pour révéler ce qui s'est passé.	Dénouement : Résolution de l'énigme

Curiosité C1-C7 (3 récits en exemple)			
C3	La mort énigmatique de la Petite fille que déploraient des passants.	La mise en scène des indifférences, des moqueries, voire des violences des passants impitoyables envers la fille lorsqu'elle était encore vivante.	Maltraitée et volée par un groupe d'ivrognes, la fille est morte seule dans la rue où les foyers fêtent Noël.
C4	La scène inexplicable où une pauvre petite fille est entourée de cadeaux d'inconnus.	Malgré l'abandon par la mère et la mort de son père, la fille n'est pas découragée et écrit des bénédictions sur des allumettes à vendre.	L'acheteur béni rassemble des gens pour aider la fille avec leur cadeau en échange des allumettes.
C7	Le motif mystérieux de la Petite fille vendant des allumettes à une époque où personne n'en utilise plus.	La description du mal-être des gens, représenté par un chauffeur de taxi, à la suite de nouvelles technologies. La fille veut les rendre heureux en leur vendant des allumettes magiques.	L'allumette magique ramène le chauffeur dans une époque où n'existent pas encore les technologies ennuyantes.

Les exemples ci-dessus soulignent les structures et stratégies utilisées par les étudiants-scripteurs dans leur démonstration des enjeux thématiques. Les idées à transmettre ne sont point exposées par des énoncés explicites de la thèse sous forme de phrases affirmatives, mais passent par le détour d'une fiction à l'aide des figures de styles, telles que l'ironie employée dans le récit C3, soulignant le contraste entre le début et la fin de l'histoire pour dénoncer l'hypocrisie de l'être humain. Cette vision désenchantée du monde se retrouve également dans les récits SM1-4 (Suspense - Mort) qui se distinguent des fins heureuses de contes de fée. Effectivement, elles se terminent dans la mort des héroïnes pour illustrer : la cruauté de la vie dans la rue (SM1), la justice immanente (SM3), la lourde conséquence de s'abandonner (SM2) ou encore de conclure un accord avec le diable (SM4). Le récit C7 est un autre exemple, marqué de caractères implicites et poétiques à la fin de l'histoire : une fois que le chauffeur de taxi a fumé sa pipe avec l'allumette magique, « le volant dans sa main est devenu une rêne, et un fouet en cuir supplémentaire a été ajouté. À ce moment, le moteur sonnait comme un cri de cheval » (C7). Ainsi, ce voyage à travers le temps en tant que clôture de l'histoire réserve une belle surprise au lecteur tout en l'invitant à réfléchir sur le sens communiqué. D'un point de vue cognitif, partant de la formulation de Voltaire : « Les livres les plus utiles sont ceux dont les lecteurs font eux-mêmes la moitié¹¹ », il semble encore plus fructueux pour le scripteur de fiction, qui s'engage à inciter les lecteurs à « faire eux-mêmes la moitié du chemin » en développant leur esprit critique.

3.2. L'analyse de la rationalité des actions enchaînées chez les étudiants-scripteurs à l'aide des syllogismes en trois temps

Comme le dit Jacques Hochmann, « le principe de causalité, est à la base de la pensée rationnelle » (2011 : 155), s'interroger sur la rationalité des étudiants revient alors à déterminer leur façon de créer un rapport de cause à effet en fiction. Prenons les récits SI1-10 (Suspense - sauvée par un inconnu) comme exemples. Leur dénouement ne consiste pas à faire valoir les qualités de l'héroïne, mais à rationaliser les secours que lui portent les inconnus. Deux modalités sont mises en œuvre :

Résolution 1 : échanges des besoins mutuels
<ul style="list-style-type: none"> - SI1 : la Petite fille crevant de froid et de faim est transportée à l'hôpital, puis à l'orphelinat où elle est adoptée par un couple aisé sans enfant. - SI3 : la mère célibataire de la Petite fille est morte lors de l'accouchement de son beau-frère. Le père du nouveau-né vient alors chercher la Petite fille pour lui demander de prendre soin de son beau-frère à la maison. - SI4 : une patronne boulangère a besoin d'allumettes pour allumer des bougies lors d'une coupure de courant, et fait appel à la petite fille aussi pour servir les clients de la boulangerie.
Résolution 2 : <i>Deus ex machina</i> (Dieu sorti de la machine)
<ul style="list-style-type: none"> - SI5 : un bel homme sauve la Petite fille car il était aussi orphelin et ne veut pas voir les gens vivre dans la rue. - SI6 : chaque fois que la Petite fille a besoin d'aide, un gentil garçon apparaît à cet effet. - SI7 : un elfe porte secours à la petite fille car il aide les gens bienveillants lorsqu'ils sont en difficulté. - SI8 +SI9 : des fées exaucent les souhaits de la fille en réglant ses problèmes rencontrés. - SI10 : la fille est tombée sur un chien dont le propriétaire est son père, ce dernier la ramène à la maison.

Si les résolutions du type 1 se basent sur les échanges des besoins mutuels de manières encore plausibles, celles du type 2 relèvent en revanche d'une coïncidence, voire d'un heureux hasard. Prenons la comparaison des récits SI1 et SI5 comme exemple. La fille du premier est adoptée par un couple désirant un enfant et venant à cette fin dans l'orphelinat, tandis que le sauvetage de la fille du second par « le bel homme » provient d'une rencontre fortuite dans la rue. Quant au motif de son sauvetage, vérifions-le à l'aide du *syllogisme pratique* : *le bel homme ne veut pas que l'on vive mal dans la rue, or la fille est dans ce cas, donc il l'a sauvée*. Cela paraît acceptable au premier abord, mais en l'examinant de plus près, on se demande : pourquoi elle ? Est-ce que ce « bel homme » travaillait pour le SAMU¹² et cherchait tous les jours de pauvres gens dans la rue pour les sauver ? Sinon, son comportement ne serait pas plausible ni logique faute de justification

du choix. Comme l'exprime Guardia, dans le cadre du *sylogisme pratique*, l'action devrait être bien le « meilleur moyen de parvenir à un but déterminé » (2018 : 109). Si le but du « bel homme » est de ne pas voir les gens vivre mal dans la rue, l'intrigue devrait démontrer l'efficacité du sauvetage de la fille par rapport à son but fixé, sans quoi l'histoire qui se veut réaliste risque d'être prise pour un conte de fée invraisemblable. Il en va de même pour les aides apportées à l'héroïne par le « gentil garçon » (SI6) dont les motifs restent manquants, ainsi que pour les miraculeuses retrouvailles père-fille du récit SI10 par l'intermédiaire du chien dont la présence relève d'une coïncidence providentielle.

En effet, lorsque c'est le hasard qui est à l'origine de la résolution mais pas l'enchaînement causal des événements, nous entrons dans ce qu'on appelle « *Deus ex machina*¹³ (Dieu sorti de la machine) ». Il s'agit d'une résolution simpliste qui se caractérise par les sauvetages abrupts du protagoniste par un tiers inconnu, comme ce qui se passe dans les récits SI5-10. Le récit SI7, à l'instar de SI8 et SI9, met en scène un elfe venant réaliser les souhaits de la Petite fille en expliquant que « l'elfe apparaît devant des gens bienveillants, surtout lorsqu'ils rencontrent des difficultés ». À l'aide du *sylogisme théorique*, son intervention peut se formuler ainsi : *L'elfe aide des gens bienveillants qui rencontrent des difficultés, or la Petite fille est dans ce cas, donc l'elfe l'aide*. En tenant compte des lois génériques¹⁴ du conte de fée sur lesquelles s'appuie le *sylogisme théorique*, le secours de l'elfe paraît plus plausible que celui du « bel homme » dans le récit SI5, étant donné que les elfes/fées jouent conventionnellement le rôle d'adjuvant dans l'univers merveilleux. Toutefois, deux conditions préalables devraient être remplies l'une ou l'autre dans ce genre du récit : soit, la narration démontre la qualité de l'héroïne de manière à construire le sens de l'histoire, comme ceux qui sont envisagés dans les récits SS1-7 présentés plus haut ; soit l'elfe n'offre que des moyens ou des outils à l'héroïne pour qu'elle puisse s'en sortir par ses propres moyens. En aucun cas l'elfe ne peut tirer directement l'héroïne du danger en réglant son problème à sa place, et c'est ce qui est regrettamment arrivé dans le récit SI7, SI8 et SI9. Le dysfonctionnement de l'intrigue se fait sentir lorsque l'obstacle est levé par une force de l'extérieur, celle du narrateur démiurge. En effet, il ne suffit pas d'être l'héroïne pour être sauvée, encore faut-il exposer au fil de l'histoire les causes et conséquences pour que la situation dramatique soit dénouée d'une façon convaincante.

3.2. L'analyse du rapport entre la cohérence logique et les effets produits

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 »

(2002 : 136). Les stratégies en question comprennent, dans cette présente étude, non seulement des manières d'illustrer la thèse, de structurer l'intrigue, mais aussi celles d'enchaîner les actions avec les liaisons causales. Leur combinaison donne lieu à la cohérence logique du récit et produit ainsi des effets narratifs sur le lecteur. De ce fait, tant que l'écriture narrative a pour finalité de communiquer avec le lecteur, il importe de mesurer le degré d'aboutissement des effets en évaluant les stratégies narratives mises en place.

Commençons par le récit SS7 (rappel SS = Suspense - se faire sauver pour ses mérites) qui vise non seulement le suspense au cours de l'histoire mais aussi la surprise à la fin, reposant sur la réorientation du cours d'histoire contre toute attente. L'intrigue se noue à partir de la tentative de suicide de la Petite fille, désespérée par la difficulté à vendre ses allumettes. Or, lorsque l'incertitude de son sort tient en haleine le lecteur, un retournement de la situation est mis en place : au moment où « elle était sur le point de sauter dans la rivière, elle a vu un corps flotter sur l'eau » (SS7). Sous la tension, la fille oublie son propre problème et se voue à sauver la vie d'un autre. De ce fait, l'intrigue se dénoue avec la gratitude de l'homme secouru, qui embauche la fille pour la remercier. À cela s'ajoute le récit SS3 dont l'effet de la surprise est programmé en faisant allusion à la version originale d'Andersen. En introduisant le passage des allumettes utilisées pour produire de belles illusions, le récit SS3 fait croire au lecteur l'issue mortelle qu'on connaît à la version d'origine. La petite fille est supposée faire apparaître sa grand-mère et être emportée au ciel lors du troisième usage des allumettes. Or, l'histoire se distingue par le revirement situationnel dans lequel la grand-mère, apparue dans le rêve de la fille, est revue pour l'encourager à survivre. La fille qui lui promet de « ne pas renoncer à l'espoir » (SS3) reprend alors conscience, d'où un dénouement qui repose sur sa survie et engendre alors l'effet de surprise.

Ces deux exemples témoignent de l'habileté, chez les scripteurs-étudiants, à programmer des effets grâce à la maîtrise de la logique narrative, c'est-à-dire savoir nouer, dénouer et réorienter le cours de l'histoire. Il existe en revanche des récits dont les techniques ne produisent pas les effets escomptés. Les raisons sont variées - rupture de la continuité du point de vue du narrateur « je » qui se change de temps à autre en « la petite fille » ainsi que le mélange des focalisateurs « il » et « elle » (SI3) ; problème de gestion de la temporalité narrative entre *sommaire* et *scène*¹⁵ dans le récit SI4 où l'importante *scène* de la coupure de courant, pour justifier le besoin d'allumettes chez la boulangère, n'est que présentée sous forme de *sommaire* ; la perte de cinq allumettes pour l'héroïne (SI2) n'est pas assez considérable pour nouer le nœud sous tension, de manière à emballer le lecteur, etc. Ce sont surtout des défaillances techniques qui ne constituent pas l'axe principal

du présent travail. Concentrons-nous plutôt sur l'échec causé par le défaut de la logique interne avec laquelle le lecteur attend une résolution satisfaisante.

À titre d'exemple, le nœud du récit C1 repose sur une situation obscure où la raison de la vente d'allumettes par la fille est occultée afin de créer l'effet de curiosité. Par la suite, les événements enchaînés en péripéties révèlent l'identité de la fille qui est en fait un fantôme et dont la mort a été causée par un pasteur qui l'avait prise pour une sorcière. Le dévoilement de l'identité débouche sur le suicide du pasteur qui s'est rendu compte de son péché commis autrefois. Mis à part la question de plausibilité du suicide d'un religieux pour expier le péché, la confusion causée par le récit résulte notamment de l'incohérence du nœud avec le dénouement. Le dernier (le pasteur coupable se suicide afin de racheter son crime) devrait constituer la réponse du premier (pourquoi la fille vend les allumettes dans la rue). Or le dévoilement de l'identité de la fille ne suffit pas à justifier le motif, ni le rapport entre nœud et dénouement. Pour rendre compte du problème engendré par la discontinuité narrative, comparons-le avec le récit C7 présenté plus haut, étant donné que son intrigue se noue aussi à partir du motif inconnu de la petite fille. Nous trouverons que la réussite de l'effet de curiosité chez C7 vient d'un lien de causalité bien justifié. Son dévoilement est étroitement lié à la construction du sens de l'histoire : *je veux rendre les gens heureux, or le malheur des gens vient de leur mal-être dans l'époque contemporaine, donc, je leur vends les allumettes magiques dont l'usage les transporte dans une époque convenable*. Cependant chez le récit C1, la formulation de ce syllogisme est impossible, faute de motif de l'action, ni de lien entre cause et conséquence.

Ainsi, nous voyons combien la maîtrise ou le défaut de la cohérence logique influe sur l'efficacité des effets narratifs. Pour garantir la continuité de lecture qui est la base de l'immersion fictionnelle, il importe pour le scripteur de réfléchir sur le rapport cohérent entre le nœud, c'est-à-dire l'obstacle créé, et le dénouement - la résolution. L'effet réussi dépend d'une multitude de procédés combinés, mais le principe réside dans le respect de la logique interne, qui recouvre à la fois les questions de schéma global et celles des liaisons causales.

Conclusion

Dans l'ensemble des travaux des étudiants, l'intention de construire une intrigue à partir du couple Nœud-Dénouement est bien évidente, notamment dans la problématisation du sujet traité et dans la programmation des effets recherchés. Certains sont plus habiles dans la manipulation de différentes phases de la séquence narrative afin de prôner les vertus ou de dénoncer les vices de l'être humain ; d'autres font

preuve d'adresse pour rationaliser les actions enchaînées avec les liaisons causales. Il existe en revanche des tentatives d'écriture non abouties, d'une part en lien avec une résolution simpliste de nature aléatoire ou coïncidente, et d'autre part, expliquées par un problème de discontinuité dans la logique narrative.

Pour les défaillances liées à la carence de causalité entre actions, elles pourraient être liées aux difficultés qu'éprouvent les étudiants à sélectionner, déterminer et offrir les informations nécessaires aussi bien pour justifier les comportements des personnages que pour renforcer le rapport de cause et conséquence. Sinon, elles seraient issues d'une négligence, une absence de prise en compte de la réception du lecteur, à savoir que ce qui leur paraît « aller de soi » (par ex. une pauvre fille dans la rue est certes une fille bienveillante) pourrait être incompréhensible aux yeux des autres. Ou encore des pensées non linéaires, résultant d'une tradition éducative centrée sur la mémorisation des réponses, au détriment des raisonnements logiques tels que leur déduction/induction par l'élève lui-même. De ce fait, il est préférable, dans le cadre de l'enseignement, de guider l'écriture des étudiants étape par étape en commençant par la définition du sujet traité. À l'exemple du mérite de la bienveillance, il est possible d'accompagner les apprenants à travailler sur la notion concernée en les questionnant sur différentes actions qui font preuve de la qualité visée. Ensuite, afin de mettre en scène les actions déterminées, l'enseignant incite les étudiants à réfléchir sur les circonstances dans lesquelles la bienveillance serait mieux démontrée et mise en valeur. Il s'agit d'un travail d'intégration du sujet traité dans la configuration du récit pour que les comportements des personnages puissent se justifier dans leur entreprise et de cette manière renforcer la liaison causale de l'intrigue.

Pour les défaillances liées aux solutions de facilité, il se peut qu'elles relèvent de la vision simpliste des étudiants qui ont tendance à simplifier la réalité et à effacer les motifs des comportements humains, ce qui est toutefois compréhensible à leur âge. En revanche, elles deviennent plus inquiétantes si elles sont issues d'une répugnance à l'effort intellectuel lors d'un travail d'écriture, étant donné que l'exercice demande un processus cognitif de haut niveau dans la problématisation du sujet traité, l'exposition des éléments nécessaires ainsi que la recherche de la résolution. De ce fait, l'enseignant pourrait guider les apprenants dans leur réflexion sur l'origine de l'action, c'est-à-dire le motif déclencheur du comportement. Il serait judicieux de leur faire comprendre que l'action du personnage fictionnel, telle que celle d'un être humain, est poussée par un désir comme par exemple l'amour, l'amitié, ou l'honneur, etc. Il leur serait recommandé de structurer le récit à partir d'un motif perceptible car celui-ci, en devenant la logique du comportement, peut servir de critères d'évaluation au lecteur pour déterminer

l'efficacité de l'action par rapport au but concerné. Enfin, il serait important de souligner que la création du monde fictionnel consiste en l'assemblage d'éléments axés et reliés pour que le lecteur puisse déduire son fonctionnement logique à partir de la lisibilité de l'univers créé.

En conclusion, l'entraînement de la pensée logique ne devrait pas être réservé à l'éducation des matières dites scientifiques, mais s'intègre davantage dans l'enseignement des lettres et des langues. En plus, il ne devrait pas être l'apanage des genres de l'argumentation directe tels qu'essai, dissertation, commentaire composé etc., mais se pratique également avec les genres de l'argumentation indirecte. Plusieurs méthodes sont possibles pour l'aborder en classe, comme ce présent travail œuvre à suggérer. Les outils et démarches didactiques proposés se veulent les aides des étudiants dans leur aventure d'écriture. C'est d'ailleurs ce dont témoignent leurs histoires qui ont abouti à une forme de récit complet sans être disloqué dans l'ensemble. Il est évident que le rythme de familiarisation avec les outils varie selon les différents rapports que les étudiants entretiennent avec la lecture-écriture littéraire. Une patience continue est donc nécessaire lors de la pratique de l'enseignement, comme moteur du rapprochement avec la littérature, d'autant plus que l'écriture narrative requiert un apprentissage comme un entraînement sur le long terme.

Bibliographie

- Adam, J-M. 1996. Structure textuelle et énonciation narrative. In : *Le récit*. Paris : Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », p. 81-116.
- Bardin, L. 2016. *L'analyse de contenu*. Paris : PUF, 2016.
- Baroni, R. 2007a. *La tension narrative*. Paris : Seuil, 2007.
- Baroni, R. 2007b. « Les nouveaux outils didactiques de la narratologie post-classique ». *Enjeux*, n°70, p. 9-35.
- Baroni, R. 2013. « Didactiser la tension narrative : apprendre à lire ou apprendre comment le récit nous fait lire ? ». *Recherches et Travaux*, n°83, p. 11-24.
- Dominique, B. 2002. « Un autre regard sur les écrits des élèves : évaluer autrement ». *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n° 26-27, p. 123-148.
- Ferraro, G. 2020. « Du début à la fin. Aventures du sens et de l'écriture dans les textes narratifs ». *Actes Sémiotiques*, n° 123, [En ligne] : <https://www.unilim.fr/actes-semiotiques/6408> [consulté le 8 février 2021].
- Genette, F. 1972. *Figures III*. Paris : Seuil, 1972.
- Gignoux, A-C. 2006. « De l'intertextualité à la réécriture ». *Cahiers de Narratologie*, N° 13. [En ligne] : URL : <http://journals.openedition.org/narratologie/329> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/narratologie.329> [consulté le 20 janvier 2021].
- Greimas A. G. 1966. « Éléments pour une théorie de l'interprétation du récit mythique ». *Communications*, N°8, p. 28-59.
- Guardia, J. 2018. *Logique du genre dramatique*. Genève : Droz, 2018.
- Hochmann, J. 2011. « La causalité narrative ». *Cliniques méditerranéennes*, n°83, p. 155-170.

- Houdé, O. 2013. *La psychologie de l'enfant*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Huang, Huei-yu 2018. *Poétique du personnage et didactique de la littérature en classe de FLE : Images de la féminité à l'époque des « Années folles » (1919-1929)*. Thèse de Doctorat, Université Sorbonne-Paris-Cité.
- Lavandier, Y. 2004. *La dramaturgie : les mécanismes du récit*. Cergy : Le Clown et L'Enfant.
- Lipman, M. 1995. *À l'école de la pensée*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Lipman, M. 1980. *Philosophy in the classroom*. Philadelphie: Temple University Press.
- Marti, M. 2013. Storytelling, une histoire en question. In: *Le storytelling*, Paris: Harmattan, p. 8-16.
- Phelan, J. 2005. « Who's Here? Thoughts on Narrative Identity and Narrative Imperialism ». *Narrative*, vol. 13, 3. p. 205-210.
- Ricoeur, P. 1986. *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*. Paris : Seuil, Coll. « Esprit ».
- Salmon, C. 2007. *Storytelling, la machine à fabriquer des histoires et à formater les esprits*. Paris : La Découverte.
- Woerly, D. 2015. Discours et pratiques d'enseignement du FLE : état des lieux et perspectives. In : *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris : Didier.

Notes

1. Le terme est utilisé par le narratologue américain James Phelan (2005) pour souligner l'expansion territoriale de l'étude de la narratologie mais aussi pour indiquer l'inquiétude de perdre de vue ce qui est propre à cette étude. (James Phelan, « Who's Here? Thoughts on Narrative Identity and Narrative Imperialism », dans *Narrative*, vol. 13, 3, 2005.)
2. Le « storytelling », terme anglo-saxon équivalent de la « mise en récit » en français, renvoie en effet à une « méthode de communication qui consiste à substituer à la simple présentation d'information ou à des analyses d'idées des récits à caractère exemplaire ». (Ministère de la Culture, Commission d'enrichissement de la langue française (France), FranceTerme, 2008, <http://www.data.gouv.fr/Licence-Ouverte-Open-Licence>)
3. Voir Christian Salmon, *Storytelling, la machine à fabriquer des histoires et à formater les esprits*, Paris, La Découverte, 2007.
4. Termes empruntés à Algirdas Julien Greimas d'après qui les *récits dramatisés*, tels que mythes, contes, pièces de théâtre, etc., possèdent une dimension temporelle sur laquelle les fonctions-prédicats d'énoncés, simulant un ensemble de comportements ayant un but, se trouvent situés en un *avant* vs un *après*. Cette relation discursive correspond au renversement de la situation qui n'est en effet qu'une inversion des signes du contenu : un *avant* est approximativement égal à un « contenu inversé », tandis qu'un *après* à un « contenu posé ». C'est à partir de ce découpage séquentiel du récit mythique que se fait une articulation prévisible des contenus. (« Éléments pour une théorie de l'interprétation du récit mythique », *Communications*, N°8, 1966, p. 29-30.)
5. Le schéma se constitue de cinq macropropositions : *Orientation, Complication, Action, Résolution et situation finale*, série quinaire envisagée aussi bien par T. Todorov et P. Larivaille que par les grammairiens du texte. (Jean-Michel, Adam, « Structure textuelle et énonciation narrative », dans : Jean-Michel Adam éd., *Le récit*. Paris, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 1996, p. 81-116.)
6. D'après Paul Ricoeur, « la mise en intrigue » démarre dès l'introduction d'une action susceptible de provoquer « un changement de fortune, un nœud à dénouer, une péripétie surprenante, une suite d'incidents pitoyables ou effrayants », et en fin de compte, conclue par le dénouement du nœud posé antérieurement. (*Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*, Paris, Seuil, Coll. « Esprit », 1986, p.14-15).
7. Dainville Julie, « Logos » *Publictionnaire. Dictionnaire encyclopédique et critique des publics*. Mis en ligne le 29 avril 2016. Dernière modification le 22 février 2018.

8. Guardia formalise les procédures hypothético-déductives comme « Posons par hypothèse A et B, alors C » (2018 : 477), de même qu'Olivier Houdé en rend compte comme « énoncé verbal de la forme Si-alors : la partie « Si...»(l'antécédent) correspond à l'hypothèse et la partie « alors...» (le conséquent) à la déduction » (« Raisonnement logique », dans *La psychologie de l'enfant*, 2013, p. 85-106.)

9. Les huit séances déroulées sont suivantes : présentation du genre narratif ; le schéma narratif canonique ; le Couple Nœud/Dénouement de Baroni ; rapport entre structure narrative et tensions narratives ; la description du paysage ; la description du portrait ; l'organisation des dialogues/discours directs et indirects ; présentation du conte *Petite filles aux allumettes* et les syllogismes pratique et théorique. Il est à préciser que ce cours semestriel se compose de cette séquence didactique consacrée à l'écriture créative et des autres séquences s'appuyant sur le texte argumentatif et sur la correspondance.

10. D'après Anne-Claire Gignoux, la notion de la *réécriture* se différencie de celle de la *réécriture*. 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 récrire 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 *réécriture* « 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 janvier 2021).

11. « Les livres les plus utiles sont ceux dont les lecteurs font eux-mêmes la moitié ; ils étendent les pensées dont on leur présente le germe ; ils corrigent ce qui leur semble défectueux, et fortifient par leurs réflexions ce qui leur paraît faible. » (Voltaire, Préface au *Dictionnaire Philosophique*, édition de Raymond Naves et Olivier Ferret, Classiques Garnier/Poche, 2008, p.4).

12. Service d'aide médicale d'urgence.

13. Terme utilisé dans le théâtre antique, renvoie à l'apparition de la divinité sur scène – par un artifice de machinerie – au dernier acte, qui permettait le dénouement du drame. (*Le Théâtre tragique*, Paris, éd. du C.N.R.S., 1962, p. 56). Yves Lavandier définit le *Deus ex machina* comme un « événement inattendu et improbable qui vient régler les problèmes du protagoniste à la dernière minute » (*La dramaturgie : les mécanismes du récit*, Cergy, Le Clown et L'Enfant, 1994, 1997, 2004).

14. Les lois génériques désignent, d'après Guardia, les lois qui sont perçues uniquement comme valides dans le genre et non pas dans le réel, en faisant partie du pacte générique lui-même. (Jean de Guardia, *Logique du genre dramatique*, op., cit., 2018, p.78).

15. 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, 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).