

LES SUJETS D'ÉCRITURE D'INVENTION AU COLLÈGE ET AU LYCÉE

Marie-Michèle Cauterman
Collège de Marquette, IUFM Nord – Pas-de-Calais

La définition par les textes officiels de lycée de l'écriture d'invention n'est pas exempte d'hésitations et de contradictions, mais une idée assez claire se dégage : l'opposition entre d'une part des pratiques d'écriture métatextuelle (le commentaire), d'autre part des pratiques d'écriture qui, s'appuyant sur un texte source, débouchent sur un autre texte qui n'est pas un métatexte, mais un texte à partir du texte. Nous reprenons ici une définition faite par Gérard Genette dans *Palimpsestes* ; Genette définit l'hypertextualité ainsi (1982, § 1 p. 13¹) :

J'entends par là toute relation unissant un texte B (que j'appellerai *hypertexte*) à un texte antérieur A (que j'appellerai, bien sûr, *hypotexte*) sur lequel il se greffe d'une manière qui n'est pas celle du commentaire.

L'écriture d'invention serait une écriture « hypertextuelle », établissant une relation entre un « hypotexte » et un « hypertexte ».

Nous avons fait de cela notre hypothèse de travail. Bien que les choses ne soient pas, dans les faits, aussi claires que cela, nous avons choisi de tirer ce fil-là : l'hypertextualité. Et il nous est alors apparu qu'il fallait réfléchir à la nature et au statut de l'hypotexte, au lien entre hypotexte et hypertexte dans les démarches de l'écriture d'invention.

¹ . Les pages sont celles de l'édition du Seuil, collection Points.

Existait-il déjà un outil transférable, qui nous permettrait de rendre compte de ce qu'on peut produire comme consignes d'écriture hypertextuelle ? Nous avons repéré trois typologies :

- celle de Gérard Genette dans *Palimpsestes*². Cette typologie classe les pratiques hypertextuelles selon deux axes, un axe structural qui oppose transformation et imitation, un axe fonctionnel qui se décline en trois régimes (ludique, satirique, sérieux). L'inconvénient majeur de cette typologie pour nous, c'est qu'elle porte sur des pratiques **littéraires**.
- celle de Bertrand Daunay dans *La paraphrase dans l'enseignement du français*³. Cette typologie classe des pratiques **scolaires**, cette fois, en trois grandes catégories : reconstitution, écriture-imitation, et écriture-distanciation. Construite dans une perspective d'étude de l'approche scolaire des textes littéraires, elle répertorie des activités dont l'objectif essentiel est d'amener les élèves à lire des textes littéraires. Nous n'y retrouvons pas tout ce qu'empiriquement nous avons déjà repéré comme activités d'écriture d'invention.
- celle de Maxime Abolgassemi⁴ dans *L'écriture d'invention, écrire pour lire, lire pour écrire*. Cette fois, on a affaire à une typologie *ad hoc*, c'est-à-dire traitant de pratiques scolaires, dans le cadre de l'écriture d'invention des programmes. Elle reprend bon nombre des dénominations de Genette, en les organisant selon deux autres axes : les « démarches » et les « opérations ». L'axe des « démarches » se décline en « actions sur les indices » (linguistiques et génériques), « procédés » (implicites, ou explicites comme dans le cas des contraintes oulipiennes), « visées » (où l'on retrouve entre autres et en partie les régimes de l'axe fonctionnel de Genette) ; l'axe des « opérations » combine en fait des opérations proprement dites (« réécriture, greffe, écriture ») et le statut du texte support (« micro-corpus hypotexte », « micro-corpus utilisé comme texte-cadre », « macro-corpus »). Dans le cadre de notre recherche, cette superposition pose problème : nous préférons dissocier les opérations et le statut du support, quitte à envisager ensuite des mises en relation.

Notre travail est par ailleurs alimenté par un relevé de sujets d'écriture dans des manuels récents de lycée et de collège : un corpus de quelque mille sujets. C'est en prenant appui sur les trois typologies précitées et sur ce corpus que nous sommes arrivés à une typologie à trois entrées.

- Première entrée : la nature et le mode de convocation de l'hypotexte.
- Seconde entrée : la nature des tâches, des opérations que l'élève doit effectuer pour passer de l'hypotexte à l'hypertexte ;
- Troisième entrée : les apprentissages visés.

NATURE ET MODE DE CONVOCATION DE L'HYPOTEXTE

² . . . Seuil, 1982.

³ . . . Peter Lang, 2002.

⁴ . . . CRDP Bretagne, collection Lettres Ouvertes, sept 2001.

L'écriture d'invention met les élèves aux prises avec un ou des textes auxquels la consigne fait explicitement ou implicitement référence.

L'hypotexte réel unique

Le cas le plus simple est illustré par une consigne comme celle-ci :

(1) Imaginez la suite et la fin des aventures de Dutilleul. (4/De/299)⁵

Mais l'hypotexte n'est pas toujours explicitement signalé. Cela donne parfois des consignes assez obscures :

(2) Faites un portrait avec des expressions lexicalisées dans lesquelles rentrent des termes susceptibles de désigner les parties du corps. (4/De/141)

Pour comprendre la consigne 2, il faut se reporter à un poème de Robert Desnos, trois pages plus haut :

C'était un bon copain
Il avait le cœur sur la main
Et la cervelle dans la lune
C'était un bon copain
Il avait l'estomac dans les talons

L'hypotexte réel multiple

(3) Lisez quelques nouvelles de science-fiction (Conseils de lecture p. 300). Choisissez deux personnages issus de deux nouvelles différentes et faites leur vivre une aventure commune (éventuellement empruntée à une troisième nouvelle). (4/De/299)

(4) Composez sous forme de parodie une scène tragique d'affrontement, d'aveu, de délibération ou de lamentation, qui mettra en scène la reine Stylomine, sa suivante Chrysalide, le prince Cumulus, son rival Stratonimbus ou d'autres personnages dont vous choisirez vous-mêmes les noms. Vous emploierez l'alexandrin et vous vous efforcerez de respecter les indices d'énonciation et le lexique de la tragédie. (2/De/171)

La consigne 4 renvoie implicitement aux textes de la séquence : *Antigone* de Sophocle, *Britannicus* de Racine, *Le Cid* de Corneille, *Électre* de Giraudoux.

L'hypotexte virtuel

⁵ . Voir en fin d'article les références des manuels cités. Le dernier chiffre indique la page.

(5) Écrivez quelques séquences descriptives que votre lecteur reconnaîtra aussitôt comme appartenant à un conte, à un récit de science-fiction, à un roman policier, à un article encyclopédique, à un article de guide touristique. (4/De/173)

L'élève est ici renvoyé à des genres et à une forme de discours. Le modèle convoqué peut être beaucoup plus formel que dans cet exemple, et porter sur des phénomènes de style et de langue, comme ci-dessous :

(6) Faites le portrait imagé d'une personne en utilisant des mots appartenant au champ lexical d'un paysage. (4/De/141)
 (7) Imaginez un échange de répliques entre deux personnages, sur le schéma suivant :
 - Dans quel but as-tu... (ou une formule équivalente).
 - Pour... (en jouant sur les différentes façons d'exprimer le but). (3/Bo/353)
 (8) Composez, par jeu de mots et enchaînement, sans thème directeur, une suite de type « tu as tort, le tort tue, la Tunisie... » (2/Br/121)

D'autres matériaux

Travaillant sur des manuels scolaires, et sur les pratiques effectives des enseignants, on ne peut faire l'impasse sur des supports d'activité d'écriture qui ne sont pas des hypotextes au sens que donne Genette à ce terme. En premier lieu, l'image, sous toutes ses formes :

(9) Écrivez un petit texte à propos de cette photographie dans lequel vous imaginerez les pensées et les dialogues des personnages. (3/Mag/33)
 (10) Vu de 500 m d'altitude, un paysage ne ressemble pas à celui que l'on voit quand on s'y promène à pied. Rédige un texte dans lequel le passager de la montgolfière [de l'illustration] raconte sa surprise devant ce qu'il voit. (6/Ma/115)
 (11) À partir de la reproduction ci-contre du Douanier Rousseau, *La bohémienne endormie*, vous décrierez la scène. Après quoi, vous raconterez dans un retour en arrière ce qui a pu arriver au personnage représenté sur le tableau. (4/De/331)
 (12) Développez la scène racontée dans la vignette suivante : reconstituez ou inventez les circonstances, donnez une identité aux personnages et faites-les parler. (6/Na1/123)

Autre source, l'expérience personnelle - que l'on peut ramener, si l'on veut, à un hypotexte virtuel, en considérant que c'est un discours sur l'expérience qui est convoqué, mais que nous préférons traiter à part, parce qu'elle nous semble poser des problèmes spécifiques.

- (13) Pour Noël, tu souhaites des baskets d'une marque bien précise. Décris-les et justifie ton choix (6/Ma/97)
- (14) Quelles images gardez-vous de vos années de maternelle ? Évoquez de manière humoristique votre comportement, vos jeux, vos camarades. Si vos années de maternelle vous paraissent trop éloignées, faites le même exercice pour évoquer vos débuts en sixième ! (3/Bo/98)
- (15) Il arrive à tout le monde de se sentir plus faible que les autres ou mal accepté dans un groupe. Dans quelle situation cela t'est-il arrivé ? Raconte ce que tu as fait pour te sortir de cette situation difficile en réutilisant les étapes principales d'un récit. (6/Ma/140)
- (16) Tu es seul(e), bien tranquille, dans une maison et la nuit tombe. Soudain, tu perçois des bruits que tu ne parviens pas à identifier... Le lendemain, tu comprends que tu t'es fait peur pour rien. Raconte la situation et ce que tu as ressenti dans un texte d'une quinzaine de lignes. Écris à la première personne et utilise les procédés d'écriture repérés pour faire peur (6/Ma/35)

Cette expérience peut être réelle si, par chance, l'élève a effectivement envie de baskets, s'il se souvient de la maternelle (à défaut, de son entrée en 6^{ème}, précisez le sujet !)... De fait, assez souvent, le référent est à inventer (même si le libellé du sujet 15 laisse supposer que celui qui n'a pas fait une telle expérience n'est pas comme « tout le monde »). L'élève doit faire semblant. Il doit faire semblant aussi – mais le lui a-t-on dit ? – s'il ne veut pas livrer ses émotions, ses pensées, ses secrets :

- (17) Racontez et commentez un événement de votre vie personnelle en rédigeant une page de journal intime. (1/Hat2/122)
- (18) À votre tour, racontez votre premier amour. À la manière de Romain Gary, vous vous attacherez à donner une tonalité humoristique à votre récit, en donnant par exemple un caractère intense et disproportionné aux sentiments que vous avez ressentis. (3/Bo/152)

Tentative de synthèse

Le tableau ci-dessous rend compte de cette première approche.

Hypotexte unique	– texte explicitement désigné par la consigne – texte présent dans le contexte immédiat de la tâche, mais implicitement convoqué
Hypotexte multiple	– corpus explicitement désigné par la consigne – corpus présent dans le contexte immédiat de la tâche, mais implicitement convoqué
Hypotexte virtuel	modèle de texte

Support non textuel	image expérience personnelle réelle ou imaginée

Pour faire le tour de la question, il faudrait ajouter les situations d'écriture où seule une consigne est donnée. Cette consigne peut être très contraignante comme les consignes de type oulipien (dont les consignes 6, 7 et 8 ci-dessus sont proches), ou au contraire extrêmement ouverte et se réduire à un déclencheur, verbal ou non (objet, musique), comme ce qui se pratique dans les ateliers d'écriture⁶, voire à une simple incitation à écrire, comme dans le cas du texte libre de la pédagogie Freinet. Mais même dans ces deux derniers cas (déclencheur, incitation à écrire), l'hypotexte n'est pas loin : le scripteur du texte libre comme celui de l'atelier d'écriture nourrit son texte des textes lus en classe ou lors de l'atelier.

Enfin, rares sont les consignes qui ne travaillent pas sur plusieurs niveaux d'hypotextes. Les consignes qui font appel à l'expérience réelle ou supposée imposent généralement un modèle de texte (voir consignes 15 et 16). La consigne 19 s'appuie à la fois sur un hypotexte unique explicite et sur un hypotexte virtuel (le registre épique) ; la consigne 20 sur une image et sur un hypotexte virtuel (l'apologue) ; la consigne 21 sur une image, sur un hypotexte virtuel générique (le texte satirique) assorti de contraintes stylistiques.

(19) Transformez ce texte de Francis Ponge en adoptant le registre épique. (21/Na/130)

(20) En partant de ce qui est représenté sur l'affiche et de l'idée sur laquelle elle repose, composez un apologue se terminant par la phrase qui figure au centre de l'image. (1/Hat1/441)

(21) Rédigez un texte satirique pour dénoncer le phénomène visé par la caricature reproduite ci-dessous. Pour exprimer l'exagération, utilisez au moins un superlatif, un intensif, une forme emphatique, une négation restrictive et une figure de style. (4/Be/270)

Sur ces hypotextes juxtaposés dans la même consigne, les élèves vont devoir opérer différentes opérations que nous allons tenter de décrire maintenant.

NATURE DES TÂCHES

C'est dans cette seconde entrée de notre typologie que nous avons délibérément pillé Genette. En premier lieu, nous avons repris la distinction imiter / transformer.

⁶ Voir dans ce numéro l'article de Francine Kurzawski.

Imitation

Ce sont *a priori* les sujets les plus clairs à repérer : ils peuvent être annoncés par l'invite « à votre tour », et incluent dans leur libellé « à la manière de » ou « comme » suivi d'un nom d'auteur.

- (18) À votre tour, racontez votre premier amour. À la manière de Romain Gary, vous vous attacherez à donner une tonalité humoristique à votre récit, en donnant par exemple un caractère intense et disproportionné aux sentiments que vous avez ressentis.
- (22) À la manière de Georges Perec, évoquez une série de souvenirs, que vous développerez plus ou moins au gré de votre inspiration. (3/Bo/98)

Ce n'est pas pour autant une tâche claire. Dans les exemples ci-dessus, l'hypotexte est unique et explicite. Or, écrit Genette,

il est impossible d'imiter un texte, ou, ce qui revient au même, on ne peut imiter qu'un style, c'est-à-dire un genre. Entre le corpus imité [...] et le texte imitatif s'interpose inévitablement cette matrice d'imitation qu'est le modèle de compétence ou, si l'on préfère, l'idiolecte du corpus imité.

Cela vaut aussi pour l'imitation de ce que nous avons appelé « hypotexte unique » :

Le corpus imité peut être un genre au sens habituel du terme [...] ; il peut être la production d'une époque ou d'une école [...] ; il peut être l'œuvre entier d'un auteur individuel ; il peut être un texte singulier. [...] Mais cette observation ne contredit nullement le principe assené plus haut, qu'on ne peut imiter qu'un genre. Car imiter précisément, dans son éventuelle singularité, un texte singulier, c'est d'abord constituer l'idiolecte de ce texte, c'est-à-dire identifier ses traits stylistiques et thématiques propres, et les *généraliser*, c'est-à-dire les constituer en matrice. » (§ 15, p. 108-109).

Toute la question est de savoir ce qui va permettre à l'élève de construire l'« idiolecte ». Aisément repérable dans le sujet 22 (« Je me souviens... »), il se laisse beaucoup plus difficilement appréhender dans des sujets comme ceux-ci :

- (23) Décrivez un livre à la manière de Francis Ponge (voir le poème « Plat de poissons frits », p. 225) (2/Ha1/327)
- (24) Inspirez-vous d'une photographie pour rédiger en une page au plus un texte à la manière de Jean-Paul Sartre (voir ci-dessus l'extrait des *Mots*). (2/Br/30)

Ces consignes laissent à l'élève le soin d'extraire le modèle sous-jacent. Et au professeur, parfois : je vois, pour avoir un peu lu et travaillé *Le Parti pris des choses* (Le « Plat de poissons frits » ne me suffit pas), ce qu'on peut attendre d'une imitation de Ponge ; en revanche, le sujet 24 me laisse perplexe ; et ce n'est pas la question que pose le manuel à la suite de l'extrait : « Quelle est la 'manière' utilisée

par l'auteur ? », qui m'aide à comprendre quel modèle il faut déduire du portrait que fait Sartre de son grand-père.

Certains sujets décrivent la matrice (ou du moins précisent ce qui, de la matrice, doit être reproduit). C'est le cas du sujet 18 (la tonalité humoristique du texte de Gary), ou de sujets comme ceux-ci :

(25) En mêlant les registres comique (ironique) et lyrique à la manière de Musset, faites un plaidoyer sur la condition féminine ou masculine à notre époque. (21/Mag2/73)

(26) À votre tour, composez un texte dans lequel les paroles de plusieurs personnages viendront s'entrecroiser, de façon à créer un décalage comique entre les thèmes ou les niveaux de langage des différents énoncés. (2/De/298 ; l'hypotexte est un extrait de Flaubert, *Madame Bovary*)

(27) Racontez à la manière de Céline une épreuve d'examen. Pour respecter les contraintes de l'original, votre texte, qui pourra utiliser quelques mots d'argot, devra aussi comporter le plus grand nombre possible d'énoncés courts et de points de suspension. (2/Ha1/387)

Ces précisions sont-elles suffisantes (sujet 25) ? compréhensibles (sujet 26) ? L'insistance sur les marques formelles ne risque-t-elle pas de faire perdre de vue le sens du texte à produire (sujet 27) ?

Mais ce n'est pas l'essentiel. Le problème majeur est le suivant : comment généraliser à partir d'une seule occurrence ? Peut-on imiter Ponge à partir d'un seul poème ? C'est le pari que semblent faire beaucoup de manuels⁷, en faisant travailler sur des prototypes uniques, sans permettre ne serait-ce qu'un embryon de comparaison, comme dans le sujet suivant, où le héros à inventer a pour modèles Gulliver et Zadig, présentés dans deux extraits illustrant le conte philosophique du 18^{ème} siècle :

(28) Écrivez un petit conte dans lequel un héros plein de sagesse apporte une solution au conflit qui oppose deux pays, ou deux habitants de son pays. (4/Na2/146)

Pour jeter déjà un pont entre la première entrée et celle-ci, on peut dire que l'apparente simplicité de l'hypotexte à imiter unique, explicite, clairement désigné, cache des hypotextes multiples, implicites, virtuels. Pour réussir ces tâches d'écriture, il faut donc que l'élève fasse cette hypothèse et lise sous les lignes. Il faut qu'il se soit, partiellement du moins, construit au préalable le « modèle de compétence » dont parle Genette. Une autre option est possible : il s'agit d'utiliser l'écriture pour, précisément, aider à la construction de l'idiolecte qui fait l'objet de l'apprentissage⁸. Mais nous voilà en train d'empiéter sur notre troisième entrée...

⁷ . De la même manière que les manuels de grammaire, qui bâtissent des leçons à partir d'un ou deux exemples.

⁸ . Comme dans la séquence décrite dans l'article de Nathalie Denizot.

À l'opposé de ces sujets qui s'appuient sur des hypotextes réels, il faut mentionner des sujets qui ne font que définir l'idiolecte, en termes essentiellement stylistiques et linguistiques.

- (29) En utilisant une progression à thème constant, faites le portrait stéréotypé d'un monstre, d'une sorcière, d'un elfe, d'un nain, d'un ogre, d'une princesse, d'une méchante reine, etc. (4/De/141/)
- (30) Écrivez un quatrain en alexandrins sur le thème du départ. Vos rimes seront embrassées. (5/Hat/299)

Pour clore ce chapitre « imitation », signalons cette série de sujets qui se démarque des exemples précédents :

- (31) Choisissez un monde qui vous est familier (lycée, milieu professionnel ou associatif, club sportif, etc.) et faites à votre tour l'« ébauche » d'un bref scénario qui se déroulera dans ce cadre. Notez les personnages qui évolueront en vous référant à des personnages précis que vous connaissez bien.
- (32) À partir de l'ébauche que vous avez notée, essayez de trouver le « plan » du scénario que vous pourriez raconter, en assignant, comme le fait Zola dans son plan, des fonctions précises aux divers personnages. Proposez quelques titres possibles pour votre texte.
- (33) Reprenez l'ébauche que vous avez rédigée. Choisissez deux des personnages cités et un lieu précis où ils évolueront. Comme Zola, faites une fiche détaillée de ces personnages (description physique, âge, caractère). Installez-vous dans le lieu choisi pour votre scène : notez tout ce que vous voyez et les sons que vous entendez. Vous donnerez ensuite vie à ces personnages, en les introduisant dans une scène particulière. Partez, vous aussi, de vos notes pour donner des lieux la description la plus précise possible. (2/De/24)

« Imiter Zola » prend ici un sens particulier : il s'agit moins d'imiter le « style » des textes de Zola que de mimer Zola écrivant : faire Zola et non faire du Zola.

Transformation

Genette distingue

deux catégories fondamentales : les transpositions en principe (et en intention) purement *formelles*, et qui ne touchent au sens que par accident ou par une conséquence perverse et non recherchée, comme chacun le sait pour la traduction (qui est une transposition linguistique), et les transpositions ouvertement et délibérément *thématiques*, où la transformation du sens fait manifestement, voire officiellement, partie du propos. (§ 40, p. 293)

À l'intérieur de chaque catégorie, il dresse un inventaire qui va du plus formel au plus thématique. Nous ne retiendrons que celles qui trouvent écho dans les

pratiques de classe, en signalant au passage les modifications, ajouts (ou détournements, si l'on veut) que nous faisons subir à la typologie de Genette : ils sont signalés en italique.

Ces modifications sont dues au fait que notre objet n'est pas celui de Genette. Nous l'avons indiqué en introduction, mais nous y revenons maintenant :

- Genette travaille sur des textes réels, des hypotextes identifiés et leurs hypertextes tout aussi identifiés dans le champ de la littérature. Il s'interroge sur les relations entre des textes effectivement *produits*. Nous essayons, quant à nous, de rendre compte de commandes d'écriture, et des *processus* qu'elles impliquent. C'est pour cette raison que nous avons ignoré, dans la partie « imitation », ce que Genette appelle les « continuations » ; ce terme pourrait faire penser à nos suites de texte, mais ce que Genette désigne ainsi, ce sont les continuations ou les suites d'*œuvres littéraires*⁹, qui ne *transforment* pas l'hypotexte mais *l'imitent*. Ce que nous appelons « suite de texte » au collège ou au lycée est une pratique de transformation (dans l'ordre de la translongation, comme on le verra ci-dessous) d'un texte minimal, tout en sachant que pour prolonger un texte il faut bien aussi l'imiter... On se trouve là devant d'inévitables jeux de frontières.
- Travaillant dans le champ de la littérature, Genette étudie des œuvres de fiction. En classe, on transforme, imite, fabrique un éventail beaucoup plus large de textes, pas uniquement fictionnels, pas uniquement narratifs. D'où la nécessité (on le verra à propos de la transmodalisation) de tordre un peu le cadre.

Les transpositions formelles

Tâches	Définitions	Exemples
Traduction	Transposition linguistique	(34) Rédigez en français contemporain, en prose ou en vers libres, l'équivalent des deux premières stances. (3/Mag/77)
<i>Transformatisation</i>	Mise en vers, mise en prose, changement de mètre, réécriture stylistique (cf. <i>Les exercices de style</i> de Queneau).	(35) En reprenant les mêmes éléments que Supervielle, réécrivez « L'Escalier portugaise » sous forme de poème en prose. (2/Ha/221) (36) Réécrivez l'extrait du dialogue du film en employant un niveau de langue plus soutenu, qui corresponde davantage à celui qui est utilisé dans le dialogue du roman. (4/Be/97)
Translongation	Transformation qualitative, par réduction ou par augmentation. La <i>suite de texte</i> en est	(37) À votre tour, transformez un conte que vous connaissez en télégramme. (6/Na2/97) (1) Imaginez la suite et la fin des aventures de Dutilleul. (4/De/299) (38) Écrivez une nouvelle aventure de

⁹ . Exemple de continuation : la *Suite d'Homère* continue l'œuvre d'Homère en relatant ce qui se passe entre la fin de l'*Illiade* et le début de l'*Odyssee* ; exemple de suite : *Vingt ans après* relance *Les Trois Mousquetaires*.

	l'une des formes, mais on peut aussi demander d'écrire un passage antérieur à l'hypotexte, ou toutes sortes de développement prenant appui sur cet hypotexte, que l'enseignant aura pu tronquer, caviarder pour les besoins de la cause didactique.	Renart : toujours torturé par la faim, il invente une nouvelle ruse. (5/Hat/180) (39) Voici un extrait de roman. Rajoutez une séquence descriptive entre les deux paragraphes. (21/Be/42)
<i>Transgénérisation</i> ¹⁰	Changement de genre, de registre, de point de vue, de voix, de rythme, d'ordre de la narration... Les exemples abondent.	(40) Transformez ce dialogue de récit en dialogue de théâtre. (5/Hac/62) (19) Transformez ce texte de Francis Ponge en adoptant le registre épique. (21/Na/130) (41) Transformez ce début de roman en faisant de Thérèse la narratrice. (21/Na/73) (42) Insérez les marques de subjectivité qui transforment ce texte neutre en un texte d'opinion. (21/Na/288)

À travers ces exemples, on voit bien comment les transpositions les plus formelles entraînent des transformations thématiques. Symétriquement, les transformations thématiques que nous allons examiner maintenant entraînent (ou s'appuient sur) des modifications formelles. Prenons par exemple la consigne 42 : elle programme une transposition générique (passage de l'explicatif à l'argumentatif) au moyen d'une transtylisation (insertion de « marques de subjectivité »).

Les transformations thématiques

Tâches	Définitions	Exemples
<u>Transdiégétisation</u>	Modification de	(43) Transposez cette lettre de nos jours, en

¹⁰ . Nous substituons la *transgénérisation* à la transmodalisation de Genette (« transformation portant sur ce que l'on appelle, depuis Platon et Aristote, le mode de représentation d'une œuvre de fiction : *narratif* ou *dramatique*. » § 57 p. 396), pour la raison mentionnée plus haut : nécessité de prendre en compte d'autres textes.

	l'univers spatio-temporel, le plus souvent proximal.	actualisant la situation et le propos. (1/Hat2/52)
Transformation pragmatique	Modification du cours même de l'action.	(44) À la suite de circonstances que vous inventerez, le héros de la nouvelle de Van Vogt revient sur terre. Faites le récit de l'une de ses aventures. (4/De/299)
Transformation sémantique	Modification du sens, par transformation ou ajout d'une motivation de l'action ; ou par modification de la valeur attribuée explicitement ou non à une action.	(45) Après avoir subtilisé la machine, Smedley, finalement, décide de voyager dans le temps avec des intentions différentes. Imaginez son voyage. (3/Bo/51) ¹¹ (42) Insérez les marques de subjectivité qui transforment ce texte neutre en un texte d'opinion (21/Na/288) (46) Réécrivez cet article en une quinzaine de lignes de façon "neutre", et en ne gardant que les faits objectifs. (1/Hat1/330)

On retrouve ici la consigne 42, déjà répertoriée comme transtylisation et transgénérification, opérations qui ont pour résultat d'attribuer à l'hypertexte une valeur que l'hypotexte, jugé « neutre », n'a pas.

Autres tâches

Pour compléter ce panorama, il faut ajouter (bien que cela sorte du cadre strict de l'hypertextualité) les *transcodages* (passage d'une image à un texte, d'une nouvelle à une bande dessinée, d'un extrait de film à un texte) et les *fabrications*, terme que nous proposons d'utiliser pour les sujets qui ne convoquent ni texte-modèle ni texte à transformer : ce sont les sujets qui proposent d'écrire à partir de supports non-textuels (ou de textes qui sont simplement des prétextes), de lanceurs, de thèmes, de l'expérience personnelle (réelle ou construite). À charge pour l'élève de se choisir lui-même des textes à imiter ou à transformer.

APPRENTISSAGES VISÉS

L'écriture d'invention, en entrant dans les programmes, est entrée dans l'épreuve anticipée de français ; cela ne doit pas faire oublier qu'elle peut aussi servir à apprendre... Mais apprendre quoi ? À lire ? à écrire ? ou apprendre des notions ? Que peut-on faire apprendre, par exemple, avec la consigne 38 ?

¹¹ . La transformation sémantique s'accompagne ici d'une transformation pragmatique.

(38) Écrivez une nouvelle aventure de Renart : toujours torturé par la faim, il invente une nouvelle ruse.

- L'élève peut apprendre à écrire : produire une histoire complète, cohérente, mettant en scène deux types de personnages, le rusé et les bernés, en faisant en sorte que le lecteur perçoive le jeu de dupes qu'ils se jouent.
- L'élève peut apprendre à lire : pour écrire, il faut comprendre le fonctionnement des épisodes déjà lus du *Roman de Renart*. La tâche d'écriture rend la relecture nécessaire, à la quête de « l'idiolecte » à reproduire. Ou encore : la tâche d'écriture pose à l'élève des problèmes que la lecture des extraits du *Roman* aide à résoudre.
- L'élève peut ainsi complexifier ses connaissances de la littérature du moyen âge.

Mais ce n'est pas magique : les choix que fera l'enseignant quant au guidage, aux modalités (seul ou à plusieurs, en classe ou à la maison, en début ou en fin de séquence, après avoir lu un ou plusieurs autres épisodes, etc.) et à l'exploitation des écrits déterminent les apprentissages.

Faute d'avoir, pour le moment, travaillé sur des entretiens avec des enseignants, nous ne sommes pas en mesure de faire plus qu'un inventaire non exhaustif de notions (le terme est volontairement vague), qui a des allures de liste à la Prévert :

- argumentation
- connaissance d'un auteur ;
- connaissance d'un genre : roman épistolaire, autobiographie, fantastique, biographique, nouvelle, fait divers, fable, apologue, conte ...
- connaissance d'un mouvement littéraire et culturel : le baroque, l'humanisme...
- connaissance d'un registre : épique, lyrique, polémique...
- connaissance de la langue : niveaux de langue, substituts lexicaux, champs lexicaux, types de phrase, progression thématique...
- correspondance courante : lettre privée ou officielle, courrier électronique ;
- description : un lieu, un objet, insertion dans le récit, point de vue...
- discours rapporté ;
- documents et ouvrages de référence : dictionnaires, encyclopédies...
- figures de style ;
- formes de discours : comparaison, juxtaposition dans un même texte, discours explicatif...
- héros et personnages ;
- image : lecture d'images, images et textes, scénario, transpositions cinématographiques ;
- méta-connaissances : la lecture, l'écriture ;
- mise en forme de l'écrit : mise en page, paratexte, typographie, ponctuation ;
- mythes ;
- oral : l'oral dans l'écrit, les marques d'oral, oralisation de l'écrit ;
- poésie : rimes, calligrammes, jeux avec le signifiant, poésie lyrique, mètres, assonances et allitérations...
- portrait : statique, stéréotypé, etc.

- récit : vitesse du récit, ordre du récit, univers du récit, cohérence, schéma narratif, narration et fiction ;
- situation de communication : notion de destinataire, obstacles à la communication (quiproquo)...
- théâtre : dialogues, didascalies, scène d'exposition, scène d'aveu, etc. ;
- les valeurs (d'une époque, d'un genre, d'une forme littéraire...) ¹².

Cette liste pourrait être organisée de manière plus cohérente, en regroupant par exemple ce qui a trait à une forme de discours, ou à des questions linguistiques, stylistiques. Nous préférons ne pas le faire dans l'immédiat, parce que la rubrique « discours narratif » deviendrait un gigantesque fourre-tout qui regrouperait de nombreux items, et l'on y perdrait en finesse d'analyse, surtout si l'on veut croiser les trois axes de la typologie : mettre en relation la nature des textes à imiter, les tâches et les apprentissages.

Au terme de ce parcours, il nous faut réinterroger nos hypothèses initiales : l'écriture d'invention serait une écriture « hypertextuelle », établissant une relation entre un « hypotexte » et un « hypertexte », par opposition aux écritures métatextuelles du commentaire et de la dissertation. Existe-t-il des relations entre ces deux grands types d'écriture scolaire ?

Notons d'abord que l'écriture hypertextuelle peut servir de tremplin à un travail métatextuel :

(47) À la manière de Mme de Sévigné, racontez à un correspondant un événement d'actualité auquel vous avez assisté. Expliquez ensuite en quoi votre récit s'écarte ou se rapproche d'un reportage journalistique. (1/Hat1/336)

En somme, on fait produire aux élèves un hypertexte pour les amener à s'interroger sur les modèles mis en œuvre. Plus problématiques nous semblent ces sujets qui repeignent le métatextuel aux couleurs de l'hypertextualité ¹³, en prenant comme matrices d'écriture des genres propres à contenir une argumentation : manifeste, lettre, article, préface, discussion :

(48) Un artiste (écrivain, musicien, peintre, etc.) fait l'éloge du baroque dans un manifeste où il démontre que la métamorphose exprime la vérité essentielle de l'homme et du monde. Vous vous appuyerez, pour rédiger ce texte, sur les extraits et les documents présentés dans l'ensemble de ce dossier, ainsi que dans les dossiers 3 à 5. (1/La/320)

(49) Dans le cadre des travaux personnels, d'un journal lycéen ou d'une association culturelle, on vous a demandé de composer une

¹² . Question que nous tenons à mentionner, mais qui ne semble pas préoccuper excessivement les auteurs de manuels, du moins d'après ce que nous en jugeons au vu des sujets d'écriture.

¹³ . Voir la communication de Bertrand Daunay, « Les liens entre écriture d'invention et écriture métatextuelle dans l'histoire de la discipline » (Quatrièmes rencontres internationales des chercheurs en didactique de la littérature, IUFM d'Aix-en Provence, 22 et 23 mai 2003, actes à paraître).

anthologie de poèmes lyriques. Vous rédigez pour ce recueil une préface qui justifie vos choix, définisse cette forme de poésie et explique l'attrait qu'elle offre pour un lecteur. (1/La/22)

(50) Imaginez la lettre que Flaubert aurait pu écrire à son ami Zola après avoir lu cet article sur *Madame Bovary*. Cette lettre fera référence au roman, aux idées de Flaubert et aux jugements de Duranty et de Zola. (2/Ha/150)

Il nous semble qu'il y a là détournement, brouillage, piège, dévoiement de ce qui pourrait être une bonne idée didactique.

Un classement n'a d'intérêt que s'il permet de donner prise sur l'objet qu'il structure. Cet embryon de typologie répertorie des possibles, et, partant, ouvre des questions : quels sont les « possibles » le plus souvent actualisés dans les pratiques des enseignants de lycée et de collège ? ceux qui ne le sont jamais ? Pourquoi ? Qu'est-ce que cela révèle ?

Mais les mêmes questions peuvent être renvoyées aux individus. Fonctionnant comme grille de lecture, la typologie peut aider chaque enseignant à repérer les constantes, choix implicites, zones d'ombre de sa pratique personnelle ; elle peut suggérer des pratiques différentes, bref aider à inventer.

Références des manuels cités

Français 1^{ère}, sous la direction de J. Jordy, Bertrand-Lacoste, 2002. Référence abrégée : 1/La.

Littérature 1^{ère}, sous la direction d'H. Sabbah, Hatier, 2001. Référence abrégée : 1/Hat1.

Les nouvelles pratiques du français, 1^{ère}, C. Eterstein et alii, Hatier, 2001. Référence abrégée : 1/Hat2.

Textes, langue, écriture, 2^{nde}-1^{ère}, sous la direction d'I. Laborde-Milaa, Belin, 2000. Référence abrégée : 21/Be.

Anthologie pour le lycée, tome 2, 2^{nde} -1^{ère}, E. Amon, Y. Bomati, Magnard, 2000. Référence abrégée : 21/Mag2.

Méthodes et activités littéraires, 2^{nde}-1^{ère}, sous la direction d'A. Pagès, Nathan, 2001. Référence abrégée : 21/Na.

Français 2^{nde}, sous la direction de G. Winter, Bréal, 2000. Référence abrégée : 2/Br.

Français 2^{nde}, Textes, genres et registres de l'antiquité au XX^e siècle, D. Stissi et alii, Delagrave, 2000. Référence abrégée : 2/De.

Des textes à l'œuvre, 2^{nde}, sous la direction de R. Lancrey-Javal, Hachette, 2000. Référence abrégée : 2/Ha.

Textes, langages et littératures, 3^{ème}, sous la direction de F. Colmez, Bordas, 2003. Référence abrégée : 3/Bo.

Français en séquences, 3^{ème}, M.-C. Brindejonc et alii, Magnard, 2003. Référence abrégée : 3/Mag.

Séquences et expression, 4^{ème}, sous la direction de N. Fixe-Combe, Belin, 2002. Référence abrégée : 4/Be.

- Textes et Séquences*, 4^{ème}, D. Stissi *et alii*, Delagrave, 2002. Référence abrégée : 4/De.
- Textes et méthodes*, 4^{ème}, sous la direction de M.-F Sculfort, Nathan, 1998. Référence abrégée : 4/Na1.
- À mots ouverts*, 4^{ème}, sous la direction d'A. Pagès, Nathan, 2002. Référence abrégée : 4/Na2.
- Texte collège*, 5^{ème}, sous la direction de J.-J. Besson, Hachette, 2001. Référence abrégée : 5/Hac.
- Pour travailler en séquences*, 5^{ème}, sous la direction d'H. Potelet, Hatier, 2001. Référence abrégée : 5/Hat.
- Français 6^{ème}*, M.-C. Brindejone *et alii*, Magnard, 2000. Référence abrégée : 6/Ma.
- Textes et expression*, 6^{ème}, sous la direction de M.-F Sculfort, Nathan, 2000. Référence abrégée : 6/Na1.
- À mots ouverts*, 6^{ème}, sous la direction d'A. Pagès, Nathan, 2000. Référence abrégée : 6/Na2.