

Bulletin d'échanges et de formation continuée des professeurs de français

N° 9 - février 2006 - N° « neuf »

désormais publié par le CEDOCEF des Facultés de Namur et par le CEDILL de l'Université catholique de Louvain

SOMMAIRE



Editorial



Articles

- Lecture critique du fait divers
- Scènes de duel : de l'écriture à l'écriture en passant par la lecture



Echos

- Les journées FORfor
- Quoi de neuf au CEDILL ?
- Quelques informations du CEDOCEF
- Publications récentes



Les formations du printemps 2006



Le 33^e séminaire d'été du CEDOCEF



Siège du CECAFOC Français
61, rue de Bruxelles - 5000 Namur

Direction : Jean-Paul Laurent
secrétariat : Michèle De Vos
michele.devos@fundp.ac.be
site : www.fundp.ac.be/lettres/cedocef/



14, place du Cardinal Mercier - 1348 Louvain-la-Neuve

Direction : Jean-Louis Dufays
dufays@rom.ucl.ac.be

site : www.fltr.ucl.ac.be/FLTR/ROM/CEDILL/default.htm/

Éditorial

Le droit à la formation continue récemment octroyé aux enseignants par l'Institution ne peut, en soi, qu'être considéré comme un gain appréciable. La reconnaissance de la recherche et de la mise à jour des connaissances comme partie constituante, au long de la carrière, des activités enseignantes met celles-ci en valeur.

Force est bien de reconnaître, cependant, que la réalisation de ce projet doit vaincre bien des difficultés. Il faut aussi faire preuve de beaucoup d'imagination pour, à la fois, par exemple, faciliter le départ des professeurs de leurs établissements et leur proposer, dans leur discipline, des formations adaptées à la diversité de leur situation.

De nombreux défis sont donc à relever. Pensons à la prise au sérieux, par les enseignants, de leur plan de formation, à la recherche d'une valorisation des parcours de formation réalisés, à la prise en compte des contraintes liées aux différences des réseaux.

Des écueils aussi sont à éviter comme celui d'une trop grande soumission à une « pensée unique » pédagogique ou administrative toujours tentée de risquer sa chance.

Comment répondre à cet ensemble de circonstances si ce n'est en unissant nos forces ? S'agissant du français, nous y réussissons déjà pas mal au sein de notre comité scientifique. Ce qui nous permettra, notamment, pour l'an prochain, de faire une offre commune de formations organisées de manière plus cohérente encore que par le passé.

Mais nous avons pensé que la réalisation d'un *Bulletin d'échanges* commun au CEDOCEF des Facultés de Namur et au CEDILL de l'Université de Louvain pouvait, aux yeux de l'ensemble des professeurs de français, symboliser notre volonté d'unité, de cohérence et d'efficacité.

Par cette collaboration, nous souhaitons aussi manifester notre conviction de l'intérêt d'une formation continue assurée dans les lieux universitaires, en lien avec les Hautes Écoles. La **formation continue**, pensons-nous, ne rendra vraiment service aux enseignants que si elle assure un relai étroit de la **formation initiale**. Là encore, c'est une question de cohérence.

Le *Bulletin d'échanges* que vous connaissez poursuivra donc son existence, ouvert, dorénavant, à la fois sur les apports des deux équipes, celle du CEDILL louvaniste et celle du CEDOCEF namurois.

Nous souhaitons que cette association serve à multiplier les fruits des actions de chacun, à répondre mieux que jamais aux attentes des enseignants et à intensifier les échanges entre vous et nous.

Jean-Paul LAURENT

Jean-Louis DUFAYS

Scènes de duel : *de l'écriture à l'écriture en passant par la lecture* Les enjeux d'un parcours didactique aux 2^e et 3^e degrés

Ce 23 janvier, dans le cadre des journées « Forfor », treize professeurs de français ont pris part à une formation intitulée « A la fin de l'envoi je touche ! Parcours de lecture-écriture autour de scènes de duel pour les classes du 2^e et 3^e degrés ». A lire leurs évaluations enthousiastes, cette journée méritait qu'on y donne un écho qui lui permettra peut-être l'an prochain de toucher un public plus large.

1. Objectifs et démarches de la formation

L'objectif de cette formation n'est pas de fournir une séquence ou un parcours « clé sur porte », mais d'expérimenter un ensemble d'activités susceptibles de nourrir une séquence ou un parcours. Quatre compétences prescrites par les programmes du 2^e et du 3^e degrés sont concernées : Lire le texte littéraire, Développer une connaissance réflexive sur la littérature, Lire une production audiovisuelle et (Ré)écrire, pasticher, parodier.

Pour ce faire, les participants expérimentent des activités qu'ils pourront ensuite proposer à leurs élèves : selon des modalités de travail variées (en solo, en groupe, en duo), ils sont amenés à écrire et à comparer-analyser des textes et des films, dans un va-et-vient constant entre la pratique et la théorie.

2. Qu'est-ce qu'une scène, et pourquoi s'y intéresser en classe de français?

Dans un article publié en 1994 dans la revue *Pratiques*, Yves Reuter définit la scène narrative comme une « unité thématique-narrative, constitutive des récits, que l'on peut indexer par un (thème) titre (résumé) qui renvoie à notre "théorie du monde" (scène de rencontre, de bagarre, d'adieu...) »⁵.

Selon Reuter, la notion de scène présente de nombreux avantages didactiques.

1. Cette catégorie est omniprésente dans les manuels et les consignes d'examen : elle participe donc de toute évidence des pratiques instituées.
2. Il s'agit aussi d'une catégorie familière aux élèves et aux lecteurs-scripteurs « ordinaires » : son ancrage est donc tout aussi fort dans les pratiques « courantes ».
3. La scène apparaît comme un cadre opératoire à la fois pour ouvrir la gamme des exercices de lecture-écriture, pour étudier l'univers d'un auteur, un genre, un mouvement, une époque, et pour analyser les phénomènes de transcodage qui peuvent se jouer entre le roman, le cinéma, le théâtre, la BD.
4. L'étude des scènes favorise le décloisonnement entre les activités de lecture et d'écriture.
5. Les scènes sont également un cadre intéressant pour analyser l'écriture, et plus précisément pour étudier certaines récurrences et variations syntaxiques, lexicales, stylistiques (e. a. la place fréquente de l'oral dans l'écriture des scènes et la manière dont il contamine la narration) et narratives (e. a. les motivations de l'action).
6. Parce qu'il s'agit d'une notion encore peu théorisée, la scène permet à l'enseignant qui la travaille d'être véritablement en situation de recherche, de production de connaissance.
7. La scène apparaît tout à la fois comme un déclencheur d'écriture, un organisateur de scénarios, un organisateur d'enseignement-apprentissage et un analyseur de difficultés. Elle est aussi une unité intermédiaire entre l'écriture longue et l'écriture d'extraits arbitraires.

La seule limite de la notion tient à la difficulté pour les élèves d'écrire les scènes hors du cadre global d'une histoire ; l'enseignant devra donc veiller à inscrire autant que possible les activités d'écriture dans le cadre de contextes spatio-temporels et/ou de scénarios narratifs bien définis.

⁵ REUTER Yves, « La notion de scène : construction théorique et intérêts didactiques », *Pratiques*, n° 91, mars 1994, *Scènes romanesques*, pp. 5-26.

3. Pourquoi la scène de duel ?

La pertinence de travailler avec les élèves sur des scènes narratives paraît donc évidente. Mais pourquoi privilégier les scènes de *duel* ?

1. Faut-il souligner d'abord que les scènes de duel traversent nombre de textes fondateurs (*L'Iliade*, *La Bible*, *La Chanson de Roland*, *Lancelot*, *Le Cid*...) ? Elles offrent donc un corpus culturel de premier ordre.
2. Plus généralement, les scènes de duel se retrouvent à toutes les époques, dans toutes les cultures, dans tous les genres littéraires, dans tous les genres audiovisuels (BD, ciné... jeu vidéo) et dans tous les styles. On peut dès lors y voir un *fil rouge idéal pour relier des apprentissages variés*, qui concernent aussi bien la culture (histoire littéraire, histoire des mœurs, interculturel) que les techniques (codes propres aux différents genres), et qui valent pour la lecture (du texte et de l'image) autant que pour l'écriture.
3. Par ailleurs, les scènes de duel sont des unités à la fois *très codées* et qui donnent lieu à des *variations multiples* : elles constituent par là un *matériau idéal pour des comparaisons porteuses de sens*.
4. Enfin, on ne peut ignorer l'intérêt qu'éprouvent les élèves pour les duels et pour les genres (l'aventure, le western, l'héroïc fantasy...) dont ils relèvent. Cet intérêt va souvent de pair avec une certaine *connaissance préalable* du fonctionnement de ces scènes. Le duel est donc l'*objet d'une compétence et d'une appétence déjà-là*, ce qui est une condition idéale pour développer des apprentissages⁶.

4. Un scénario de séquence

Le scénario du travail envisagé dans le cadre de la formation se calque sur celui d'une *séquence didactique*. Pendant une première séance, il s'agit de *pratiquer* : les participants ont à écrire une scène de duel, puis à voir et à lire deux versions (l'une cinématographique, l'autre littéraire) d'une même scène de duel pour s'interroger sur les codes et les (en)jeux de ce type de scène. Les deux séances suivantes consistent ensuite à effectuer une double *analyse* : l'une, qui brasse une douzaine de textes, porte sur les avatars historiques et génériques du duel, l'autre, fondée sur trois textes relevant du comique, s'attache à dégager différents modes d'écriture du duel, de la tragédie à la parodie. Enfin, il s'agit de *réinvestir* les savoirs et techniques ainsi développés en réécrivant, collectivement ou seul, une scène de duel.

Au fil des activités, on passe des duels épiques (Homère, *La Bible*, *La Chanson de Roland*) aux duels parodiques (Rostand, Cami, Gotlib) en passant par les duels d'honneur (*Lancelot*, *Le Cid*, *Les liaisons dangereuses*), les duels de l'aventure (Courtillz de Sandras, Dumas, Gautier) et les duels réalistes (Maupassant, Tchekhov, Borgès), et en s'offrant quelques détours par le cinéma (de *Barry Lindon* de Kubrick à *Troy* de Wolfgang Pedersen en passant par *Le bon, la brute et le truand* de Sergio Leone).

5. Un exemple d'activité : étudier les avatars du duel, de l'épopée antique au récit réaliste

Support : quatre groupements de textes : (a) Achille vs Hector (*L'Iliade*), David vs Goliath (*Le Livre de Samuel*), Thierry vs Pinabel (*La Chanson de Roland*), (b) Lancelot vs Méléagant (*Lancelot ou le chevalier à la charrette*), Rodrigue vs le Comte (*Le Cid*), Valmont vs Danceny (*Les liaisons dangereuses*), (c) D'Artagnan et les trois mousquetaires vs les hommes de Richelieu (dans les *Mémoires de d'Artagnan* de Courtillz de Sandras, puis dans *Les trois mousquetaires* de Dumas), Sigognac vs Vallombreuse (*Le capitaine Fracasse* de Gautier), (d) Duroy vs Langremont (*Bel-Ami* de Maupassant), Laïevski vs Von Koren (« Le duel » de Tchekhov) et Martin Fierro vs le Noir (« La fin » de Borgès).

Consignes : 1° Dans chaque groupe de textes, identifier (a) la caractérisation des personnages, (b) l'enchaînement des actions, (c) les motifs de la victoire et (d) le genre concerné et les traits qui semblent propres à celui-ci. 2° Sur la base des traits ainsi relevés, dresser (a) le schéma narratif des actions types du duel, (b) une comparaison entre les quatre genres concernés : l'épopée antique et médiévale, le drame classique, l'aventure romantique et le récit réaliste.

Si vous souhaitez en savoir plus, rendez-vous en 2007 ! On vous laisse le choix des armes... mais veillez à être accompagné(e) de vos témoins !

Jean-Louis DUFAYS

⁶ Pour plus de développements, cf. Canvat Karl et Dufays Jean-Louis, « "À la fin de l'envoi je touche". Scènes de genres : lecture(s), duels », *Pratiques*, n° 91, op. cit., pp. 73-88.