

CONSEILLER UN FILM D'HORREUR... JUSTIFICATIONS ET JUGEMENTS DE VALEUR DANS QUELQUES COPIES DE SECONDE

Caroline MASSERON

Université de Metz, CELTED, EA 1104

Je voudrais dans cet article caractériser les spécificités typologiques (génériques), axiologiques, énonciatives et langagières (lexicales et syntaxiques) de ce genre d'écrit, sachant d'une part que la *justification d'un goût* – ou d'une préférence – *esthétique (et/ou culturelle)* est un genre d'écrit fréquemment demandé aux élèves, ainsi qu'en témoigne cette évaluation de 1998, et sachant d'autre part que, dans l'éventail des écrits argumentatifs, la justification paraît plus difficile à conduire qu'une réfutation polémique. Pour dire les choses autrement ou pour citer un cas récent (l'évaluation de septembre 2000), il me paraît plus difficile de fonder en raisons son expérience émotionnelle et esthétique des films d'horreur que, par exemple, de construire une dispute verbale au cours de laquelle un rat de laboratoire haranguerait un savant qui fait des expériences sur des animaux cobayes.

Si cette difficulté supérieure de la justification sur la polémique ou la réfutation est avérée, on peut s'interroger sur ce qui motive la haute fréquence de consignes scolaires qui sollicitent un écrit de justification. Des éléments de réponse sont apportés dans la consigne d'écriture donnée aux élèves, qui figure après un commentaire de lecture sur les genres du fantastique et de l'horreur, et qui vise explicitement une argumentation fondée sur *l'expérience* partagée par le locuteur et son public de pairs. On trouvera le libellé exact de cette consigne en annexe. De fait, le pari fait par les auteurs de la consigne d'une expérience commune des films d'horreur est – au moins dans le corpus auquel j'ai eu accès – largement réussi. Une majorité très importante des réponses dépouillées (40 sur 55) traite du film *Scream* ; 6 portent sur la série *Xfiles*, 4 sur le genre en général l'illustrant à l'aide d'exemples divers, tandis que 5 seulement évoquent des lectures (« La Vénus d'Ille » citée en tant que telle tandis que Maupassant et Stephen King sont les deux auteurs cités). Je n'ai finalement conservé ici que huit textes (1) portant sur le film *Scream*.

(1) On trouvera ces textes en annexe, restitués dans leur orthographe, leur ponctuation et leur disposition d'origine.

On peut penser cependant que le choix de ce film n'entérine pas nécessairement le goût d'un spécialiste, ou d'un habitué, de l'horreur. Certaines copies témoignent au contraire du caractère occasionnel de la pratique du film « d'horreur », dont *Scream* constitue finalement une exception. Si cette information se vérifiait, elle ne ferait que renforcer la difficulté de traiter le sujet, l'analyse étant plus difficile quand on manque de repères et d'éléments de comparaison ; alors même que, répétons-le, l'expérience commune est spontanément perçue par les enseignants (et, parmi eux, les auteurs du sujet) comme un facteur facilitant.

1. L'acte directif du conseil, les arguments de justification et les jugements de valeur : une forme particulière du genre socio-discursif d'incitation à l'action

1.1. Questions typologiques, entre *type* et *genre*

C'est en ces termes – un *genre socio-discursif* qui regroupe des *textes d'incitation à l'action* – que Jean-Michel Adam (2001b) révisé, ou rebaptise, la catégorie typologique générale du discours injonctif, ce qui lui permet d'inclure, outre les discours de consignes (d'instructions) ou discours procéduraux, les discours qui visent plus généralement à *conseiller* ou *recommander* quelque chose (un comportement, une action, ou une pratique culturelle comme c'est le cas ici). Jean-Michel Adam, dans l'article cité, reproche aux discours procéduraux de mettre trop exclusivement l'accent sur le *faire* au détriment des conseils et recommandations ; il conclut à la nécessité d'élargir la catégorie, suggérant (2001b : 12) de parler globalement des *genres du conseil* :

Les textes qui relèvent du genre du conseil sont des textes dont la valeur illocutoire est directive, mais ils recouvrent tout le champ lexical du conseil. Conseiller c'est indiquer à quelqu'un ce qu'il doit faire ou ne pas faire et ce guidage va de suggérer, recommander et proposer à presser, inciter, pousser à, en passant par avertir, aviser, conduire, persuader, convaincre, diriger. Un très large éventail d'actes de langage – du conseil-recommandation à l'ordre – peut être regroupé sous la catégorie du dire de, que Sperber et Wilson considèrent fort justement comme une des trois catégories de base, à côté de dire que et de demander si.

Deux observations relieront ces propositions à l'étude des écrits scolaires recueillis ici :

- On aura reconnu à travers cette typologie des actes de langage un autre classement, celui des modalités d'énoncés phrastiques (l'impératif, l'assertif, l'interrogatif).
- Jean-Michel Adam s'appuie sur l'observation de la presse contemporaine pour signaler la recrudescence de ces discours qui se situent entre conseils et publicité et qui alimentent les chroniques « magazines » de la presse écrite (conseils de santé, de jardinage, d'éducation, de cuisine, etc.). Or, dans la mesure où la consigne d'écriture donnée aux élèves propose explicitement de simuler la posture scripturale du journaliste, il semble que le modèle général de l'écrit incitatif élaboré par Jean-Michel Adam convienne bien à l'étude de nos textes.

1.2. Quelques propriétés discursives du genre incitatif

a) Une planification le plus souvent sur-segmentée et thématiquement ordonnée

Cette première propriété, externe, confirme l'indice de *vi-lisibilité* du texte injonctif. Le découpage en paragraphes (entre trois et cinq) résout peut-être la diffi-

culté particulière à concilier, en un même flux discursif, des séquences *hétérogènes* les unes par rapport aux autres (injonctif, narratif, descriptif). Mais par ailleurs, on peut supposer que le genre incitatif conduit le scripteur à *ne pas trop en dire*, à instaurer une modalité *allusive*, une modalité de l'énigmatique et de l'*implicité*. C'est ainsi que de nombreux textes, respectant en cela la consigne de départ, se gardent bien de raconter tout le film et n'en proposent que des amorces résumantes : ils préservent le suspens à des fins de conseil (« si vous voulez en savoir plus, allez voir le film »).

Autrement dit, l'hétérogénéité discursive et l'incomplétude de chaque séquence du texte se traduisent par une espèce de *découpage thématique* relativement facile à repérer : le conseil, l'intrigue, le suspens, les acteurs, le rapport à la réalité et, pour finir, la chute qui renouvelle le conseil sous la forme d'une image ou d'un trait d'humour. L'ordre des sous-segments n'est ni tout à fait aléatoire, ni tout à fait contraint. Dans la mesure où ce sont des thèmes et non plus des actions qui président à ce découpage – contrairement au texte strictement procédural de la recette de cuisine par exemple –, l'ordre adopte celui de la vraisemblance informationnelle qui conduit du cadrage général (l'intrigue amorcée) aux particularités du genre (le suspens, les acteurs, et/ou les personnages).

b) Le pseudo-dialogue avec les pairs

On l'a déjà dit, le texte produit est censé s'adresser à d'autres lycéens qu'il s'agit, pour le locuteur, de persuader ou de dissuader d'aller voir le film. Cette caractéristique commande le recours à l'impératif (un *vous* collectif, de préférence à un *tu* singulier (2)) et explique pour une part sans doute le registre volontiers familier rencontré dans les textes. Le scripteur joue d'une proximité de connivence avec son auditoire, comme l'y autorise la consigne, et s'épargne ainsi les explications coûteuses que nécessiterait un auditoire qui serait plus réfractaire à l'attrait du film choisi. C'est au moins ce que l'on peut interpréter dans un premier temps, à travers les nombreux indices de cette connivence culturelle qui – soit dit en passant – laisse en dehors du débat quiconque n'a pas vu le film, bizarrerie improbable compte tenu du nombre d'entrées (*des millions d'entrées*, ce qui revient à dire que « tout le monde » a vu ce film, ou en a suffisamment entendu parler). La connivence culturelle avec les pairs, fondatrice d'*universalité du goût*, peut s'illustrer dans la mention fréquente, et allusive également, d'une pratique culturelle commune qui semble supposer les deux caractéristiques suivantes :

- les adolescents se regroupent pour voir les films d'horreur,
- un film d'horreur se voit plusieurs fois, ou au moins deux fois : une première fois sur grand écran puis en vidéo. Le film vient de sortir en vidéo quand le sujet est donné.

Cela étant, le scripteur n'oublie pas non plus les artifices scolaires de la situation dans laquelle il est amené à formuler son conseil. Du coup, il est obligé d'une part de prendre en compte l'hypothèse peut-être peu crédible d'un auditoire qui n'aurait pas encore vu le film ; auquel cas c'est fortuit et circonstanciel, donc difficile à traiter *argumentativement*. Et d'autre part, le scripteur (3) n'est évidemment pas dupe des limites de sa liberté langagière et cantonne son registre familier à quelques tours syntaxiques exclamatifs (*alors bon film*) ou elliptiques (*mais pas trop juste ce qu'il faut*), à des phrases averbales (*du vu et du revu*), à des inversions rhématiques (*ce qui est bien dans ce film c'est qu'il y a des scènes sanglantes*), à des images plutôt convenues (*ça met en appétit, ça finit en boucherie ; les*

(2) Il en serait peut-être autrement si les textes étaient écrits par des enfants plus jeunes.

(3) Par exemple Davina qui est l'auteur du texte 5.

boyaux), à des déictiques (*allez-y, vous verrez vous-mêmes*) et à un vocabulaire qui emprunte volontiers les figures du français « parlé » (par exemple la litote : *les réalisateurs n'ont pas été stupides*).

c) Le conseil figure à l'ouverture et/ou à la clôture du texte

Rappelons en quels termes perlocutoires F. Revaz (1987) définit l'action prescrite : si l'action x est réalisée, alors j'obtiens nécessairement le résultat y. L'auteur différencie *le prescriptif* qui vise un état futur pour un objet transformé sous l'effet d'un programme d'actions, de *l'injonctif* qui désigne les cas où l'action porte sur l'agent des actes. Dans le cas qui nous occupe, soit le conseil d'aller voir ce film d'horreur, l'acte de discours se rapproche de l'injonctif (*Dire de faire*). Mais il faut s'empêcher de relever que, contrairement à un grand nombre de textes de recommandation, le nôtre n'enchaîne pas sur un modèle procédural du comment faire qui impliquerait des descriptions d'actions, mais sur un *pourquoi le faire*, autrement dit sur des justifications qui étaient ou valident *le faire*. On aura remarqué par ailleurs que le genre du conseil se différencie du discours procédural typique du point de vue des actions enjointes. Dans la recette de cuisine, plusieurs *sous-actions, solidaires et successives*, sont prescrites pour aboutir au résultat terminal : quelque chose (comme un plat cuisiné) est réalisé, à l'issue d'une action complexe de transformation ; dans le conseil d'aller voir un film, une seule action est commise (voir le film), pour se reconverter en une série d'effets qui affectent la personne et les émotions ressenties.

Cette macrostructure peut se résumer en une formule : *Dire de (faire.. parce que..)*, que je proposerai de paraphraser ainsi :

- 1.– *Donner le conseil d'aller voir **Scream** parce que c'est bien*
- 2.– *(je) Dire d'aller voir **Scream** parce que ça m'a plu*
- 3.– *Si ça m'a plu, c'est parce que c'est un bon film*
- 4.– *Si ça m'a plu ça devrait vous plaire autant qu'à moi*
- 5.– *Si ça m'a plu c'est parce que c'est un bon film d'horreur*
- 6.– *Pour preuve, je vous en présente succinctement les ingrédients.*

5 et 6 *programment* le contenu, thématique et axiologique, des justifications. La dernière paraphrase [6] rend compte du niveau auquel se situe la description d'objet, avatar plus ou moins déclaré de la description du faire (du savoir faire) qui la sous-tend. Nous rejoignons ainsi le prototype injonctif.

Ces différents essais de paraphrase constituent des types de résumé possible pour tout ou partie des productions d'élèves et sont susceptibles d'aider l'enseignant à interpréter la validité ou l'impasse logique, laquelle a des retombées obligatoires sur la mise en phrase. On voit par exemple que 1 et 2 constituent une espèce de truisme argumentatif qu'il sera délicat d'expanser ; 4, sur le goût partagé, ne facilite pas davantage la conception et l'engendrement consécutifs d'énoncés analytiques. Mais on aura compris bien entendu que ces paraphrases résumantes *types* symbolisent des trames de contenu utilisées par les élèves de manière concomitante (et non pas exclusive). Voici à titre d'exemples, plusieurs justifications relevées dans les textes des élèves :

- *Allez-y et vous verrez que j'ai eu raison de vous conseiller ce film*
- *Si vous ne l'avez pas vu, dépêchez-vous de le faire*
- *Quand vous l'aurez vu, vous m'approuverez de vous l'avoir conseillé, vous serez d'accord avec moi pour dire que c'est un très bon film.*

La structure de justification commande l'ensemble et, d'après nos observations, peu d'élèves sont parvenus à concevoir un désaccord à partir de valeurs non partagées ; peu ont cherché à convaincre les réfractaires d'aller voir le film.

Pour dire les choses de façon imagée, on pose *un postulat de principe* (aimer le film) contre un autre, son contraire (ne pas aimer les films d'horreur) ; la contradiction n'est pas surmontable, en vertu de l'idée que les goûts – *topos* bien connu – sont subjectifs et ne se commandent pas, ni même ne se révisent sous l'influence des arguments qu'on avancerait.

Rappelons enfin, à l'instar de Jean-Michel Adam (2001b), que le conseil, pour être structurel et cadrer le discours entier, doit se situer au début et/ou à la fin du texte. Aucun texte d'élève ne vient contredire cette règle pragmatique de *visée globalement incitative*.

Il est temps maintenant de s'intéresser de plus près au contenu d'idée et à l'orientation axiologique des textes ; autrement dit de se demander, du point de vue des élèves-scripteurs, *ce qui est bien dans ce film d'horreur*.

1.3. Le contenu des arguments de justification qui fondent le conseil d'aller voir un (ce) film d'horreur. L'expérience émotionnelle de la peur, entre fiction et réalité, entre prescription et description d'actions

Je cherche dans cette partie à analyser comment *les textes des élèves construisent la peur comme expérience esthétique*. A cette fin, je recours au cadrage notionnel mis à jour par Bernard Lahire (1993 : 114-115 ; 1998) qui oppose, dans une dichotomie qu'il ne faut pas penser de façon rigide mais comme deux pôles ou deux descripteurs sociologiques qui fondent des catégories d'indicateurs, *deux postures d'appropriation culturelle* que différencie le rapport à « l'expérience » : la posture *éthico-pratique* et la posture *esthétique-théorique*. La première revient à supposer une démarche d'identification qui procède sur la base de la proximité expérientielle tandis que la seconde instaure ce qui est de l'ordre de la distance critique ou méta-communicationnelle, dictée par l'expérience livresque (ou littéraire et, plus largement, esthétique). Les deux textes de Fatima (Texte 3) et de Canelle (Texte 6) traduisent la posture distante, mais ils le font selon des voies radicalement différentes : la distance prise par Canelle est volontiers teintée d'humour (l'expérience du « beau » et du « laid », soit, selon une position esthétique-critique, l'expérience ludique et *paradoxe* du *repoussant-attirant*), celle de Fatima apparemment plus tourmentée (l'expérience éthico-pratique et *antinomique* du *bienfaisant* et du *malfaisant*). Quant à Candice (Texte 1), quand elle ébauche une description de l'intrigue qui marque l'attention qu'elle porte au *réalisme* des situations, elle situe, tendanciellement, son écrit du côté du pôle éthico-pratique tout en édulcorant, contrairement à Fatima, la discussion éthique.

J'énumère maintenant les traits qui spécifient *la peur comme expérience esthétique*.

a) L'expérience émotionnelle commune : le goût partagé de la peur (et du rire, secondairement) comme base d'accord

Ce premier trait pose comme fondement d'un goût esthétique l'appartenance identitaire à une classe d'âge (l'adolescence, au sens large) et à ses valeurs. L'horizon d'attente du genre (les films d'horreur) inscrit *la peur* comme *une réaction émotionnelle nécessaire et première* : sans elle, le film n'est pas bon ou ne relève plus du genre considéré. Corrélativement, la peur doit jouer sur l'ambiguïté de l'expérience mentale suivante : *c'est pas pour de vrai, mais ça y ressemble quand même*. La peur constitue le lien émotionnel de l'expérience « vécue » d'un public adolescent qui voit le film en groupe et qui, de ce fait, ne se départit pas d'un

certain goût pour le rire, relais bienfaisant de la peur avec laquelle il partage le fait d'être une expérience collective et extériorisée.

Partant, la légitimité du scripteur qui conseille suffit à rendre crédibles le jugement de valeur et le conseil ; la légitimité du scripteur garantit l'*efficacité* du film dans sa catégorie (la mécanique de la peur et du rire). Le débat sur la qualité du film est secondaire dès lors que le film est accrédité par les pairs comme procurant l'émotion attendue. Prévaut l'argument d'autorité : *moi qui suis comme vous, croyez-moi quand je vous dis que j'ai eu peur lors de la projection du film*. Le scripteur ne se prononce sur la qualité du film qu'en vertu de son expérience de spectateur (de ce film-là ; de cette émotion-là) ; incidemment est confirmée l'idée qu'aucune connaissance de spécialiste n'est requise : il suffit d'être un adolescent comme les autres pour aimer le film et la peur qu'il génère. On analysera dans ce sens la légère contradiction relevée chez David (T. 4) : *Des films d'horreur je n'en ai pas vu beaucoup mais Scream je vous assure que c'est le mieux que j'ai jamais vu*.

D'autres textes attestent de cette connivence entre pairs, en mentionnant que le film évoqué est *déjà connu* par les lecteurs de l'article (T. 6, Canelle : *Du vu et du revu*) ; ou l'appartenance prototypique du film au genre « gore » supposé connu (T. 8, Elise : *Dans les films d'horreur je vous propose « Scream », le film gore par excellence je suis sûre que vous en avez déjà entendu parler.*), duquel le rire et l'humour ne sont pas absents.

Mais du coup ce fondement « psycho-génétique » de la base d'accord – il faut et il suffit d'être *un jeune* pour adhérer à la construction de la peur par ce genre de films – ne facilite pas la réfutation des objections potentielles d'un opposant. Le Texte 5 de Davina s'y essaie pourtant, sans que l'entreprise soit bien concluante. Ce qui nous a intéressée dans l'essai de discussion, quand celui-ci se produit, c'est que le débat ne se réfère plus à des valeurs esthétiques mais se déplace et engage des valeurs éthiques. La question devient alors de savoir s'il y a un risque de mauvaise *influence* sur le comportement des enfants qui verraient le film (4). Cette dernière observation nous amène au point suivant qui ébauche une discussion des intrications *fiction / réalité* telles qu'elles sont posées par les textes et qui semblent bel et bien être au cœur du problème.

b) L'évidence perceptive du spectacle de l'horreur qui engendre la peur, et la difficulté intrinsèque à l'objectiver, à s'en distancier. Réalisme et identification.

Les glissements qui s'opèrent entre fiction et réalité agissent à partir du réel représenté et de l'identification présumée du spectateur à chaque nouvelle victime. La banalité de l'univers montré est une composante importante de l'horreur construite ; c'est ainsi que l'usage du téléphone est mentionné plusieurs fois. Le « réalisme » des films d'horreur connaît ici une acception particulière dont rend compte à sa manière le texte d'Audrey [7] :

[...] Il y a deux tueurs, deux amis, l'un d'eux a tué et violé la mère de sa petite amie et essayé d'effrayer cette dernière en la harcelant au téléphone. Je pense que le film reflète un côté de la société, dont certaine personne j'en suis sûr ne soupçonnait pas.

L'horreur surgit du quotidien et de la proximité imperceptible (invisible et non connue) du tueur. La peur est d'autant plus forte que l'auteur des crimes est en

(4) Nous reprenons un peu plus loin la discussion éthique (*infra*, notre point d).

proie à une sorte de maladie incoercible qui le rend menaçant pour tout un chacun.

Le spectateur, par le biais identificatoire de la peur ressentie, peut à son tour se sentir menacé (T. 8, Elise) :

*[...] un homme avec un costume de fantome qui assassine tout un tas de monde après avoir joué avec eux au téléphone. Mais j'espère que vous n'êtes pas trop sensibles car vous risquez de ne plus pouvoir décrocher le combiner tellement vous avez peur d'être éventré et pendu vous aussi comme cette jolie blonde...
[...] C'est un très bon « long métrage » et quand vous l'aurez vu vous comprendrez pourquoi il ne faut pas rester tout seul dans une grande maison la nuit...*

L'ambiguïté des relations entre fiction et réalité est manifeste : à la fois, on aime ce genre de film parce qu'on sait que *ça ne se passe pas comme ça* dans la réalité, et en même temps, on aime le film parce qu'*il nous fait croire que la réalité peut faire très peur*. C'est sur ce point peut-être que la posture esthétique-théorique de Canelle (Texte 6) tranche avec l'ambiguïté entretenue par d'autres. L'élève appelle *réalisme* les procédés mimétiques de fabrication de la peur chez le spectateur dont elle ne semble pas dupe :

*Pourtant **Scream** a eu un véritable succès auprès des jeunes. Que les adolescents aiment avoir peur est une réalité, mais qu'un thème déjà vu plaise en est une autre. Alors pourquoi **Scream** a plu ?
Il est possible que ce soit le fait qu'il soit **réaliste**. On a tous la peur de quelque chose : de rester seul chez soi, de rentrer la nuit à pied... Et je pense que **Scream** a plu parce qu'il retrace la peur de chacun de nous.
L'entrée en matière du film est très directe, dès les premières minutes on est dans l'action, cette jolie jeune fille, seule dans une immense maison perdue dans la campagne, est harcelé au téléphone par une voix masculine et étrange. **Voilà de quoi faire des cauchemars et ne plus jamais avoir envie d'être seul.***

Ailleurs, en effet, on rencontre plutôt une confusion entre fiction et réalité dont témoigne par exemple Audrey (Texte 7) :

[...] certains ne différencie plus tellement le réel du surnaturel, ce qui peut-être dans certains cas très dangereux, je pense. Sinon j'espère que les adeptes des films et des séries d'horreur ne penseront pas à prendre de mauvais conseils de ce genre de films.

On aura noté dans ce dernier extrait que c'est le film lui-même (ou ses personnages) qui devient la source des « conseils ».

c) *Le bon dosage des ingrédients du film d'horreur, qui garantit le surgissement de la peur*

On ne sera pas surpris de rencontrer cette métaphore culinaire des ingrédients, telle que par exemple le texte [5] de Davina l'exploite :

[...] Tous d'abord, je trouve qu'il y a tous les ingrédients pour réussir un bon film d'horreur, des moments d'angoisse, de terreur, de comique. Dès la première scène nous sommes déjà « dans le bain » comme vous le dites. Ce qui est bien dans ce film c'est qu'il y a des scènes sanglantes mais pas trop juste ce qu'il faut pour faire un bon film « gore » comme je les aime personnellement

Outre le *réalisme psychologique* des scènes, que nous venons d'évoquer, deux aspects du film d'horreur doivent être présents pour assurer l'intensité de la peur ressentie : il s'agit d'une part des acteurs choisis et d'autre part du suspens entre-

tenu par les voies du crime rituel (préparation, réitération, soupçons reportés sur plusieurs personnages et non un seul).

– *Les acteurs :*

Les « personnages de l'histoire racontée » sont surdéterminés par le rôle thématique et par l'acteur qui les incarne. Cette propriété n'est pas étonnante dans la mesure où les textes ont vocation à résumer, amorcer l'histoire sans la développer, ce qui conduit à des raccourcis de cette sorte. Pourtant quelques extraits de copies nous incitent à interpréter le jugement sur la qualité des acteurs comme la trace d'une identification aux rôles qu'ils jouent. Tout se passe comme si la peur, surgie chez le rôle-acteur de la fiction et transmise de façon concomitante au spectateur, avait pour effet fusionnel de transformer le spectateur en *acteur de sa peur*. Du spectacle de la peur au cinéma à son avènement pour le spectateur, la frontière entre fiction et scène réelle s'efface d'autant plus que la scène de peur peut *se rejouer*. Le texte de David [4] est à cet égard très intéressant :

[...] *On croit que c'est quelqu'un mais non au juste ce n'est pas lui car il se fait tué. Il y a aussi les scènes quand le tueur apparaît c'est vrai que l'on ne voit pas grand chose à part au début ds le cinéma mais je vous en dis pas plus. Le tueur est là où on s'en doute le moins et c'est pour ça que cela fait toujours un peu sur-sauter. Pour finir je vais vous parler des acteurs, des actrices, cela est comme même dommage de tuer de si jolies filles [...]*

Le pronom *on* facilite la non élucidation du point de vue, incluant l'énonciateur aux scènes vécues par les personnages.

– *Le suspens de la série criminelle et l'horreur du crime rituel :*

Le ressort narratif du crime en série rappelle aussi bien la réitération des épreuves dans les contes merveilleux que les genres en séries de la paralittérature. L'énigme en tant que telle disparaît au profit de l'appréhension du retour, inexorable jusqu'au dénouement, du criminel. De ce point de vue, le lapsus paronymique de Fatima (Texte 3) ne manque pas d'intérêt, puisqu'il réunit les deux notions de *suspens* et de *suspect* :

En tant que spectateur je vous conseille fortement d'aller le voir, celui-ci est un film ou il y a beaucoup de suspect, ne sachant pas qui est le tueur : vous le serez seulement à la dernière min du film, ce qui est vraiment bien, vous vous poserez la question pendant tout le long du film : « qui est le tueur ». De plus les acteurs sont vraiment geniaux.

Quant à Davina (Texte 5), elle propose sa définition du suspens :

Le suspense est gardé jusqu'à la fin du film, on pense que tel personne est le tueur mais elle se fait tuer. L'élucidation est toujours repousser.

Le suspens joue principalement sur l'identité et l'identification du tueur. Le traitement de ce problème « à résoudre » ne relève plus des procédés narratifs de l'énigme criminelle (incluant notamment les mobiles et une chronologie sophistiquée) mais du simple fait que l'on doit *démasquer le tueur*, qui peut être, par définition, tout un chacun.

Les rapides observations auxquelles nous venons de nous livrer nous font conclure que, d'après les textes analysés, *la peur est construite comme un jeu* dont les propriétés sont les suivantes :

- *L'émotion de peur est réactive, intense et passagère ;*
- *Le jeu de la peur construite est un artifice identificatoire, collectif et réitéré.*

A contrario, si les conditions décrites ne sont pas correctement remplies, les jugements déceptifs insistent sur le mauvais dosage qui connaît deux écueils opposés : « ça fait (même) pas peur » (« ils en ont *trop fait*, on n'y croit plus »), ou, à l'inverse, « ça fait trop peur ». Évidemment, d'un point de vue statistique, le premier jugement déceptif est le plus courant, puisque, par définition, les auteurs du second jugement ne renouvellent pas leur expérience de ce genre de films.

d) La non élucidation des problèmes éthiques

Reprenons les copies et les éléments d'analyse qui précèdent d'un point de vue cette fois plus axiologique, afin de circonscrire le système des valeurs esthétiques et morales qu'une majorité de scripteurs paraît avoir intériorisées. Plusieurs points nous ont paru dignes d'être relevés. Nous les énumérons pour poser finalement le débat éthique.

– **i) « Les goûts, ça ne s'explique pas » ; ou : « *Scream* c'est génial ».** Ces deux énoncés résument l'embarras dans lequel se trouvent certains scripteurs pour justifier l'attrait qu'exerce le film sur eux. Il s'ensuit par exemple cette difficulté (*cf. supra*) à éviter la circularité tautologique de *l'argument pragmatique* (5) ; lequel argument pragmatique consiste à justifier par la conséquence (bénéfique), l'injonction produite qui énonce la thèse et présuppose le jugement de valeur favorable au film (6) :

Allez voir ce film car quand vous l'aurez vu vous serez content

Dans ce dernier enchaînement argumentatif, l'argument de justification ré-expose le présupposé (pragmatique et sémantique) de l'acte directif qui consiste à conseiller « ce qui est espéré, supposé bon (bénéfique) pour la personne à laquelle on destine le conseil ».

Ou bien le goût doit être déjà construit pour que le conseil soit énoncé (Elise, T. 8) :

*Si vous aimez le sang, allez voir *Scream*, c'est génial, [...].*

Inversement, si la justification a échoué, le scripteur (Davina, T. 5) ne s'en émeut pas :

En ce qui me concerne je ne perd jamais une occasion pour regarder ce film entre amis car ça nous met dans une ambiance assez glaciale. Ci avec tout ce que je vous est dit cela ne vous tente pas et bien je suis désolé.

La subjectivité (partagée) des goûts préconstruit – si l'on veut – *l'objectivité* du jugement, validant la prescription d'aller voir le film.

– **ii) La force de la réaction émotionnelle** est une garantie des qualités narratives du film : plus on a vraiment peur sur le moment (pendant la projection du film), meilleur est le film, c'est ainsi qu'Audrey (T. 7) écrit :

Beaucoup de jeunes aujourd'hui regarde ce genre de films pour ce proquerer une sensation d'angoisse, de peur, et pour certains une bonne montée d'ADRELAÏNE.

La même Audrey procède par surenchère pour catégoriser le film du point de vue des effets émotionnels attendus :

(5) Perelman 1989 : 19-32.

(6) La copie citée ne figure pas dans le corpus reproduit que nous avons restreint à huit textes.

*Tout d'abord **Scream** est un film d'horreur, sombre, angoissant et même parfois stressant.*

– **iii) La naturalisation du crime en série.** En l'occurrence, nous interprétons la difficulté rencontrée par les élèves à sortir de l'évidence perceptive et émotionnelle du film d'horreur pour essayer d'en fonder en raison la qualité, comme une trace de *la naturalisation du crime de psychopathe*. On prendra pour preuve du phénomène le nombre des occurrences lexicales définies *le tueur* pour nommer le coupable qui agit selon sa nature et dans le cadre de règles rituelles (7). La psychologie du tueur se résout à un invariant posé, sa *nature* de psychopathe, sans que les motivations ou les souffrances du personnage soient interrogées (8) (Candice, T. 1) :

– *Un maniaque du téléphone qui appelle ses futures victimes avant de les poignarder.*

– ***juste** un tueur en série très malade dans sa tête.*

– **iv) La déréalisation et l'artifice du jeu de la peur.** Le même tueur est présenté sous le truchement de son déguisement de *fantôme*. Citons ce qu'en dit Elise (T. 8) :

*un homme avec un costume de fantome qui assassine tout un tas de monde après avoir **joué** avec eux au téléphone.*

Candice (T. 1) :

***Déguisé** d'une longue robe noire de fantome avec un masque blanc Ce tueur en série fait trembler toute une petite ville des Etats-Unis.*

Khaled (T. 2) :

*cette fête va mal se passer car 2 psychopathes **se déguisent**, mettent toujours le même masque*

Nous nous appuyons sur ces observations pour postuler une parenté pratique concernant *l'habitus culturel adolescent* qui assimilerait le film *Scream* au rang d'autres loisirs du même type, à savoir des loisirs collectifs, ludiques et déclencheurs d'émotions fortes, tels que le jeu de rôle ou certaines attractions provoquant des sensations intenses et brèves (haut le cœur, peur, rires, qui se traduisent par des cris stridents poussés à l'unisson) des parcs de loisirs, par exemple le train fantôme ou le space mountain du parc Disneyland. Pour dire les choses d'une façon très prosaïque, nous suggérons que l'émotion suscitée par *Scream* gagnerait peut-être à être analysée comme celle qu'apporte un match ou une corrida (pour citer cette fois des exemples de peur *adulte* et rester dans la catégorie des classes d'âge) plutôt que comme celle générée par des créations plus intrinsèquement artistiques. Les effets spéciaux sont le garant des réactions émotionnelles ; et, dans les conditions décrites, la construction de la peur obéit à des paramètres plus culturels, au sens large, qu'à des paramètres étroitement esthétiques.

– **v) Les incidences éthiques.** Nous espérons être maintenant en mesure d'appréhender plus correctement ce qui nous a tout de suite intriguée dans les copies

(7) Dans le seul texte de David (T. 4) « le tueur » apparaît trois fois. En revanche, on notera avec intérêt que Canelle (T. 6) n'utilise jamais l'expression. Rappelons que c'est ce texte qui justement s'apparente le mieux à une posture esthétique et critique.

(8) Que l'on compare avec le traitement d'un problème psychologique identique (la névrose criminelle, le tueur en série), quand il est abordé par des réalisateurs comme Michaël Powell (*Le voyeur*) ou Kubrick (*Shining*).

d'élèves, à savoir l'édulcoration du débat éthique. D'une part en effet, peu de copies s'attardent à discuter le paradoxe d'*aimer avoir peur*, et à résoudre – au moins envisager de traiter – la contradiction qui consiste à poser comme *bénéfique* ce qui s'inscrit ostensiblement sous les auspices du *maléfique*. D'autre part, nous l'avons déjà souligné, les copies restent silencieuses sur tout ce qui pourrait relever de *la causalité narrative* (motivation à agir, obstacles à caractère éthique).

Fiction ou réalité ? La question n'est pas réglée, et l'on peut s'inquiéter de la position de Fatima (T. 3), où la confusion du jugement induit autant d'indulgence à l'égard des tueurs au cinéma que de sévérité catégorique à l'égard des personnes réelles :

– *Il est vrai aussi que se film fait peur et peut certainement empêcher les jeunes enfants de dormir et insister aux personnes fou a faire les même betisse que les deux étudiants du film c'est a dire tuer.*

– *Et en se qui concerne les foux ne vous enfaite pas ils sont enfermés, il y a aucune raison d'avoir peur.*

Tout se passe comme si le déni de réalité, fondement de la peur *agréable* ressentie lors du film, se reportait finalement à la réalité elle-même, dont la complexité devient improbable ou imperceptible, et n'est en tout cas pas davantage interrogée que la fiction représentée. Que dire, enfin, d'une peur qui se construit comme une *peur de l'autre* ?

2. Formation des énoncés : entre conseil et justification, des amorces narratives et descriptives

2.1. Éléments de cadrage interprétatif pour soumettre la discussion syntaxique à des surdéterminations énonciatives et sémantiques

C'est à dessein que j'utilise le mot *énoncé* dans le titre de cette deuxième grande partie et que j'évite au contraire soigneusement les deux termes de *phrase* et de *syntaxe*. Ce choix nécessite une petite explication que je vais tenter d'apporter maintenant.

Dans le jugement normatif de syntaxe ou de phrase *incorrecte* que nous portons assez régulièrement sur les productions écrites des élèves, il me semble que l'emploi de terme *phrase* est porteur d'ambiguïté. Dans une première acception, externe et en quelque sorte « visuelle », le mot désigne l'unité de segmentation du discours qui conduit le lecteur de la majuscule au point. Dans une seconde acception, plus analytique et interne, nous faisons endosser à la notion de *phrase* toutes ses propriétés *syntaxiques* : caractéristiques des compléments, connexion, subordination, concordance des temps, etc. Dans cette dernière perspective, la « phrase » de l'élève est jugée selon des critères syntaxiques, c'est-à-dire des critères exclusivement grammaticaux. Or, pour des raisons qui pourraient relever du processus rédactionnel, la phrase de l'élève est tout autre chose qu'une unité complète, autonome et strictement syntaxique. L'ordre qui préside à son empaquetage phrastique s'apparente davantage aux domaines conjoints de la sémantique et de l'énonciation, c'est-à-dire finalement au domaine pragmatique, qu'à une quelconque *instance combinatoire* et grammaticale. C'est ce que j'ai essayé de décrire dans un article en utilisant la notion de *déficit syntaxique*, le déficit s'exerçant au profit d'un enchaînement énonciatif pas à pas. Ces observations ont une conséquence pratique et relativement concrète. Notre point de vue sur les énoncés phrastiques serait largement modifié si nous nous mettions à considérer l'unité phrastique jugée défailante non plus comme une phrase mais plutôt

comme une sorte de *paragraphe* en raccourci, régi notamment par nombre d'implicites et un réglage erroné ou insuffisant des points de vue impliqués par les choix verbaux.

Dès lors, la notion qui conviendrait encore mieux serait celle de *période*, au sens de *mouvement de raisonnement complet et autonome du point de vue sémantique, régi par une certaine perspective de locution et organisé selon des principes d'ordre informationnel et de connexion entre différents plans et segments*. Ce qui implique, d'un point de vue didactique, soit que l'on n'arrête plus le travail sur l'énonciation aux limites supérieures à la phrase mais que l'on poursuive ces analyses aux enchaînements plus locaux et que l'on intègre plus visiblement et finement à la grammaire du discours tout ce qui a trait aux *modalités de « phrase »* et aux *actes de langage*, ainsi que les questions de dynamisme communicationnel et de focalisation ; soit que l'on considère plus explicitement la grammaire de phrase comme une combinatoire attachée à décrire les contraintes (y compris lexicales) de place et de sélection dans des énoncés effectifs. Ce qui justifierait de mon point de vue que l'on ajoute à la grammaire enseignée (discours, texte, phrase) le domaine d'application qui pour l'instant lui manque, celui des *énoncés*.

Pour conclure provisoirement ces quelques lignes de problématique, nous rapprocherons aux analyses classiques d'analyser « la phrase » du texte d'élève avec des outils et des modèles descriptifs dont au fond elle ne relève pas strictement, puisqu'elle est davantage apparentée à *un paragraphe* : elle requiert que l'on modifie la perspective structurelle et que l'on commence par poser une interprétation pragmatique (énonciative, sémantique et sémiotique), à partir de laquelle on procédera aux conclusions de structuration syntaxique et lexicale – en tant que structuration *absente*, plus que *défaillante* – qui conviennent.

2.2. Un exemple de segmentation incertaine : Khaled (T. 2)

Le premier paragraphe du texte de Khaled nous servira à illustrer la discussion de cadrage général qui précède, sous l'angle particulier du rapport *phrase / paragraphe*, lequel nous semble illustrer *la difficulté procédurale à engendrer (produire) simultanément du sens et une forme finie*. Dans l'extrait présenté, soyons attentifs aux aspects suivants :

- les tentatives inabouties de moule syntaxique (les *brouillons* d'énoncés phrastiques),
- la tension que doit régler le scripteur, dans le début du paragraphe, entre information nouvelle et information de reprise,
- le lancement narratif du flux verbal de la deuxième partie commandé par un objet référentiel dont la représentation autonome facilite la régulation ordonnée du discours : l'amorce résumante du *contenu du film* en *un seul énoncé « phrastique »* :

Je vais parler d'une histoire fantastique et d'horreur intitulait « scream ». C'est une œuvre que j'ai choisie ce film, car c'est l'un des film d'horreur qui a été le plus regardé dans le monde, il a eu un grand succès. Ce film est sorti au cinéma en 1998, il y a eu des millions d'entrées. Ce film a eu un succès fou, qu'il en sortit « Scream 2 ». L'histoire de Scream est un groupe d'adultes, qui font une fête chez un ami, et cette fête va mal se passer car 2 psychopathes se déguisent, mettent toujours le même masque, ont un couteau avec eux, et essayent de tuer tous jeunes adultes, jusqu'au jour où les 2 fous se font découvrir par l'héroïne du film, les 2 fous se font tuer, c'est là que l'histoire se termine.

Apparemment le scripteur ne se résout pas à opérer certains choix lexicaux,

syntactiques et sémantiques. Le texte est comme en attente d'une version définitive. En témoignent les redites dans le commentaire :

- Lexique : *une histoire fantastique et d'horreur*
- Pivot syntaxique, collusion de deux tours : *c'est une œuvre que j'ai choisie ce film / ce film a eu un succès fou, qu'il en sortit **Scream 2***
- Sémantique : équivalence de sens
- *c'est l'un des films qui a été le plus regardé dans le monde, il a eu un grand succès*
- *ce film a eu un succès fou, il y a eu des millions d'entrées.*

Quant à la dernière phrase du paragraphe, elle s'analyse sémiotiquement comme une amorce narrative complète :

- a)** le cadre, l'orientation : *L'histoire de **Scream** est un groupe d'adultes, qui font une fête chez un ami,*
- b)** le déclenchement : *2 psychopathes se déguisent, mettent toujours le même masque, ont un couteau avec eux,*
- c)** l'évaluation : *cette fête va mal se passer*
- d)** l'action : *(ils) essaient de tuer tous jeunes adultes*
- e)** la résolution : *jusqu'au jour où les 2 fous se font découvrir par l'héroïne du film,*
- f)** le dénouement et la chute : *les 2 fous se font tuer, c'est là que l'histoire se termine.*

Concluons provisoirement sur l'extrait de Khaled en rappelant que les virgules de son texte règlent l'énumération des *clauses*, au sens de « énonciations minimales » défini par Berrendonner (1989) et repris par M.-J. Béguelin (2000 : 242 et sq.). La notion de *clause* provient – et ce n'est pas un hasard – des analyses de la langue orale. Rappelons ce qu'en dit exactement M.-J. Béguelin (2001 : 244-245, l'auteur souligne) :

Nous considérons toute production linguistique comme l'énonciation d'au moins une clause, définie par sa valeur d'acte de langage modifiant la mémoire discursive. A leur tour, les clauses s'articulent pour former une ou plusieurs périodes, qui sont autant de macro-unités du discours, caractérisées par une marque prosodique de complétude. Une période se termine par un intonème conclusif, après avoir, dans le cas le plus banal, enchaîné une suite de clauses délimitées par des intonèmes progressifs.
En langue écrite, les unités démarquées par le point sont hybrides, tantôt de l'ordre de la clause, tantôt de l'ordre de la période.

La précision apportée sur l'apport informatif et la mémoire discursive me paraît décisive pour comprendre le processus scriptural mis en œuvre. Il suffit de relire dans l'extrait de Khaled le début concernant le succès du film en l'interprétant non plus sous l'angle de ses redites mais au contraire sous l'angle de son apport informationnel, pour saisir l'avancée locale du discours de l'élève :

(j'ai choisi ce film car) c'est l'un des film d'horreur qui a été le plus regardé dans le monde,
il a eu un grand succès.
Ce film est sorti au cinéma en 1998, il y a eu des millions d'entrées.
*Ce film a eu un succès fou, qu'il en sortit « **Scream 2** ».*

Le thème discursif hésite entre deux options alternatives : tantôt *le film*, tantôt *le succès* du film ; ce qui a pour effet de poser simultanément un problème de modalité d'énoncé, descriptive (assertion neutre) ou argumentative (assertion orientée et plus impliquante), et un problème de progression *rhématique*. Dans l'ex-

trait, la reprise du thème constant fait office de *lien syntaxique* : la redénomination démonstrative (*ce film*), contrairement à *il*, dans son emploi personnel ou impersonnel, y autorise la ponctuation forte (9).

Le brouillon syntaxique, tel que nous avons jugé ce début de Khaled, nécessite une réécriture qui procède de la subordination et de la réorganisation informationnelle linéaire.

2.3. Implications et justifications

Des observations de notre première partie, on peut émettre cette hypothèse didactique que l'identification locale des tours fautifs dans une copie d'élève doit être précédée par l'interprétation du mouvement de raisonnement qui domine *la production*, au double sens de la production des idées qui s'enchaînent et de la production rédactionnelle. Ce mouvement de raisonnement est forcément influencé par le genre d'écrit demandé, et en l'occurrence on ne s'étonnera pas de rencontrer la question générale de la causalité, qu'il s'agisse de la justification, de l'explication, de la motivation ou de la conséquence. Autant de variétés sémantiques et énonciatives pour un moule plus abstrait et constant, celui de l'implication.

Nous illustrons brièvement ci-dessous les principales réalisations qui, sur les trois plans de la *modalité* d'énoncé phrastique, de la *connexion* argumentative et du *niveau énonciatif* (le dire justifiant le dit), engage une relation générale d'implication.

1) La causalité : expliquer le dit, justifier le dire

Rappelons pour commencer que le lien de justification du dire par le dit peut rester implicite sans qu'on l'estime problématique. Le début du texte d'Audrey [7] en offre un exemple, à travers l'enchaînement de ses deux phrases :

*Tout d'abord **Scream** est un film d'horreur, sombre, angoissant et même parfois stressant. Il y a deux tueurs, deux amis, l'un d'eux a tué et violé la mère de sa petite amie et essayé d'effrayer cette dernière en la harcelant au téléphone.*

Ou bien le texte d'Elise [8], ainsi qu'en témoigne chacun des deux « paragraphes » ; la justification implicite, du dire par le dit, transite par le double point et le point virgule :

*Dans les films d'horreurs je vous propose « **Scream** », le film gore par excellence je suis sûre que vous en avez déjà entendu parler : un homme avec un costume de fantôme qui assassine tout un tas de monde après avoir joué avec eux au téléphone. [...]
C'est aussi une histoire émouvante ; Sydney, dont la mère est morte un an plus tôt, et qui se bat contre tous les ragots du lycée, en plus de l'assassin, qui voit mourir ses amis les uns après les autres...*

On ne s'étonnera pas de constater que l'enchaînement strictement causal demeure rare ou absent dans l'échantillon dont nous disposons. Rappelons-en les

(9) Cf. Catherine Schnedecker 1997. L'ouvrage qui fonde la redénomination comme symptôme fort initialisant une nouvelle chaîne de référence devrait nous aider à ré-analyser les sujets thématiques des textes d'élèves : anaphore lexicale résomptive (manquante dans le texte de Khaled : *le succès de ce film*), anaphore lexicale démonstrative, le pronom, l'anaphore zéro (par exemple dans l'énumération des phrases verbales séparées par des virgules, dans la deuxième partie du paragraphe de Khaled). Inversement, on peut reprocher à beaucoup de manuels scolaires leur chapitre sur la progression thématique, dont les repérages formels et le schématisation n'aident en rien un véritable travail sur *l'ouverture* d'un énoncé.

raisons principales : la consigne recommande de ne pas trop en dire, le film et les copies « naturalisent » le tueur, et le genre socio-discursif est celui de l'incitation fondée. Dès lors une chaîne causale n'a que de faibles chances d'être produite.

2) Tours de justification implicative : moule déclaratif et/ou impératif

— (étant donné que) P + (alors), impératif

La répétition de l'impératif dans le texte de Candice relève de l'enchaînement implicatif :

*Nouveauté cette semaine la sortie du film **Scream** en vidéo pour ceux qui n'ont pas eu la chance d'aller le voir au cinéma **dépêchez-vous de l'acheter**.*

***Rappelez-vous de cette histoire.** Un maniaque du téléphone qui appelle ses futures victimes avant de les poignarder. Déguisé d'une longue robe noire de fantôme avec un masque blanc Ce tueur en série fait trembler toute une petite ville des Etats-Unis.*

*Pour en savoir plus **achetez donc la cassette** et je vous le conseille fortement surtout si vous aimez les films qui ont de l'action et de l'horreur. Ce film n'est pas comme tous les autres comme **Alien** ou **X-Files**. Dedans il n'y a pas de créatures venues d'ailleurs, juste un tueur en série très malade dans sa tête.*

*Si vous avez vu le film comme moi vous vous rendrez compte que cette histoire pourrait peut-être un jour arriver. Ce film mérite vraiment d'être regardé. Alors **achetez le** ou **aller le voir** chez un de vos amis. (Candice, T. 1)*

Le topos présupposé du conseil prend dans le dernier enchaînement statut d'argument.

Dans l'énoncé qui suit (Elise, T. 8), le conseil n'est plus à l'impératif :

C'est un très bon « long métrage » et quand vous l'aurez vu vous comprendrez pourquoi il ne faut pas rester tout seul dans une grande maison la nuit...

— si P, (alors) R, (car) Q

*Si vous aimez le sang, allez voir **Scream**, c'est génial, le suspense est partout, les boyaux aussi...*

Pour résumer, disons que le moule impératif est préféré pour traduire l'enjeu strictement pragmatique (acheter la vidéo, aller voir le film), tandis que le moule déclaratif (*je vous conseille / il faut*) est appliqué aux énoncés déontiques à enjeu éthique ou aux énoncés moins jussifs qu'incitatifs. Par ailleurs, nous avons cru observer que l'impératif des copies va de pair avec une parataxe faiblement ponctuée.

3) La justification en CAR

Rappelons brièvement le paradoxe de CAR qui en fait, pour l'enseignant (10), l'un des connecteurs les plus difficiles à analyser. D'une part l'emploi de CAR est très contraint, mais d'autre part c'est l'un des plus fréquents à l'écrit (11) : son sens dénoté, sa monosémie et sa jonction apparemment libre et simple sont sans doute à l'origine des multiples usages dont il est l'objet. Or, quand il apparaît dans un énoncé comme dans celui-ci (Elise, T. 8) :

(10) Je pense tout particulièrement à ceux des professeurs stagiaires qui cherchent à analyser les productions écrites de leurs élèves et qui restituent leurs réflexions dans les mémoires professionnels. C'est ainsi que René Armand a consacré tout son mémoire à CAR (1995) et que Dalila Aït Mansour-Raoui (2002) a besoin, pour analyser les écrits argumentatifs de ses élèves de seconde, d'un cadre explicatif sur CAR.

(11) Il est très rare à l'oral, ce qui constitue un autre aspect de son paradoxe.

Mais j'espère que vous n'êtes pas trop sensibles car vous risquez de ne plus pouvoir décrocher le combiner tellement vous aurez peur d'être éventré et pendu vous aussi comme cette jolie blonde...

le correcteur de la copie peut éprouver les pires difficultés à formuler les raisons qui lui font refuser la connexion en *car* au nom de ce qu'il ne parvient pas à appeler autrement qu'*une certaine maladresse*. Etant donné cette difficulté, je me contente d'opérer un relevé des occurrences de CAR, en m'efforçant de les comprendre argumentativement. Il s'ensuit une sorte de classement artisanal qui dresse en quelque sorte l'état des lieux. Mais à ce stade, je me garderais bien de suggérer sans précaution supplémentaire des corrections par substitution de « synonyme » (*en effet, puisque, parce que*) ; si c'est CAR qui est choisi, c'est que probablement il est ressenti comme polyfonctionnel et utile. Au contraire, je pense qu'une telle substitution est un remède pire que le mal qu'elle prétend guérir et il me paraîtrait plus judicieux de faire expanser à l'élève le CAR qui pose problème par une paraphrase complète du lien qu'il suppose aux segments connectés.

a) l'exemple-preuve de l'énoncé-thèse

Les scénaristes aussi ont bien travaillé car il y a des phrases clé que tout le monde retient telque « Bonsoir Sidney », (Davina, T. 5)

b) la preuve

Des films d'horreur je n'en ai pas vu beaucoup mais Scream je vous assure que c'est le mieux que j'ai jamais vu. Par exemple, dans certains films, on sait qui est le tueur au début mais non dans celui-ci on ne le sait pas du tout. On croit que c'est quelqu'un mais non au juste ce n'est pas lui car il se fait tué. (David, T. 4)

c) la contre-justification : car sinon

La combinaison CAR + SINON n'est pas facile. Dans le premier extrait, le raisonnement court le risque d'être perçu comme légèrement contradictoire faute d'avoir su recourir à la « contre-justification » qui revient à être un « conseil de ne pas » :

Je conseille ce film aux enfants de plus de douze ans car ce film comporte quelques scène pouvant heurter la sensibilité des jeunes. (Khaled, T. 2)

Dans l'extrait qui suit, SINON est présent mais sa valeur logique est atténuée ou secondaire au profit d'une signification correspondant à *à part ça*, très habituelle dans le français parlé :

Mais certains ne différencie plus tellement le réel du surnaturel, ce qui peut-être dans certains cas très dangereux, je pense. Sinon j'espère que les adeptes des films et des séries d'horreur ne penseront pas à prendre de mauvais conseils de ce genre de films. (Audrey, T. 7)

2.4. Lexique-grammaire des erreurs de point de vue

Nous l'avons dit plus haut : les copies dont on juge que la production langagière n'est pas assez bien maîtrisée manifestent *un réglage erroné ou insuffisant des points de vue impliqués par les choix verbaux opérés dans l'énoncé phrastique*. Nous entendons *point de vue* dans son sens le plus élémentaire de « choix de perspective, retenu pour énoncer un procès quelconque ». Illustrons ces erreurs, telles que nous les rencontrons à plusieurs niveaux.

a) Un exemple énonciatif / argumentatif : rupture thématique

Dans l'extrait qui suit, les mots soulignés sont significatifs d'un brouillage de points de vue, CAR servant ici à dissocier le point de vue de la thèse (je + procès dont le prédicat comporte la projection collective du film) et le point de vue de l'argument (je inclus dans le *nous* collectif, objet) :

*En ce qui me concerne **je** ne perd jamais une occasion pour regarder ce film **entre amis car ça nous** met dans une ambiance assez glaciale. (Davina, T. 5)*

Dans le second extrait, l'erreur de point de vue concerne le bénéficiaire du conseil (thèse) qui n'est plus le même dans l'argument développé ; on peut penser qu'une réécriture à l'aide de *déconseiller ce film aux enfants de moins de douze ans* était en mesure d'homogénéiser le point de vue brouillé :

Je conseille ce film aux enfants de plus de douze ans car ce film comporte quelques scène pouvant heurter la sensibilité des jeunes. (Khaled, T. 2)

b) Un exemple lexical

En tant que spectateur je vous conseille fortement d'aller le voir, celui-ci est un film ou il y a beaucoup de suspect, ne sachant pas qui est le tueur : vous le serez seulement à la dernière min du film, ce qui est vraiment bien, vous vous poserez la question pendant tout le long du film : « qui est le tueur ».

Dans les questions de compréhension, qui accompagnent l'évaluation diagnostique, nous trouvons un emploi métaphorique de *se métamorphoser*, qui n'a pas été sans poser de problème ; il fallait expliquer l'énoncé suivant : *Il faut espérer que les lecteurs de Stephen King se métamorphosent un jour en lecteurs de Maupassant*. Un élève répond :

Cela veut dire que tous les lecteurs de Stephen King le respecterons aussi bien que les lecteurs de Maupassant.

c) Des exemples morphologiques

L'exemple très fréquent (12) concerne l'opposition du sujet et de l'objet, comme dans les deux erreurs orthographiques que voici :

*l'importance que prend les livres
un bon film gore comme je les aiment personnellement*

d) Un exemple syntaxique

Dans l'exemple suivant, on considérera que l'erreur syntaxique (nominalisation, passif) est commandée par la paronymie lexicale (*importance* prise par *inté-rêt* pris pour) :

l'importance que les jeunes prennent pour les lectures fantastiques

Outre le rôle que joue le verbe dans l'erreur de point de vue, on peut ajouter ce que nous avons signalé plus haut comme *pivot syntaxique*. Les copies présentent plusieurs cas de ce phénomène qui consiste à utiliser une seule et même occurrence lexicale dans deux structures distinctes. Par exemple dans la copie de Candice (T. 1) :

(12) Il le serait bien davantage encore dans les copies d'élèves plus jeunes.

Nouveauté cette semaine la sortie du film Scream en vidéo pour [ceux qui n'ont pas eu la chance d'aller le voir au cinéma] dépêchez-vous de l'acheter.

L'énoncé que nous avons mis entre crochets ne connaît qu'une seule occurrence pour deux rôles syntaxiques non identiques qui encadrent à gauche et à droite le syntagme-pivot :

- (Nouveauté, la sortie en vidéo) pour GN
- GN, = allocutaire de l'apostrophe à l'impératif (dépêchez-vous).

CONCLUSION

Les quelques pistes d'analyse que nous avons empruntées pour décrire les discours incitatifs produits par des élèves de seconde nous conduisent à réitérer, ici et maintenant, le vœu pour que s'élabore *un programme* de recherche en didactique de l'argumentation écrite, du triple point de vue des genres socio-discursifs, du traitement des valeurs qui sous-tendent les discours d'élèves et des faits de langue les plus remarquables que nous ayons à considérer dans ces mêmes discours écrits. Du point de vue de la langue, si l'on s'accorde à juger les énoncés écrits (clauses) des élèves comme trop énonciatifs et trop faiblement syntaxiques, la question qui se pose alors à nous peut se formuler ainsi : de quels moyens – théoriques et pratiques – disposons-nous pour *rééquilibrer* la dimension structurelle (syntaxique) et la dimension énonciative des énoncés phrastiques ? Il faudrait assortir cette question d'une autre sur l'enseignement du vocabulaire, tant les erreurs lexicales paraissent centrales dans la production des erreurs langagières.

Il faut par ailleurs que nous mesurions bien toutes les conséquences didactiques de ce que nous attendons des productions argumentatives des élèves quand nous tâchons de les motiver par les ressources de l'expérience. La consigne d'écriture sur laquelle nous venons de travailler ne facilite peut-être pas autant le travail qu'on pourrait le croire, dans la mesure où l'expérience culturelle commune est porteuse d'*effets d'évidence* qui sont très difficiles à verbaliser. Dès lors, n'aurions-nous pas intérêt à introduire, au titre des textes à faire analyser et discuter en classe, des écrits « très écrits », des écrits spéculatifs ou polémiques, qui ne seraient plus nécessairement empruntés au seul corpus fictionnel mais choisis parmi les grands textes d'historiens, d'hommes politiques ou de philosophes par exemple.

Plus concrètement enfin, il serait utile de distinguer les tâches imparties aux équipes de professeurs, des activités d'écriture et d'analyse à promouvoir dans les classes.

- Les tâches des professeurs privilégient la description du contenu des copies et essaient d'associer ce contenu à des choix formels, afin de repérer les inférences nécessaires à l'intelligibilité argumentative du discours, tant dans les structures récurrentes que dans les structures absentes.

- Les activités en classe devraient conduire des observations et des manipulations locales sur le lexique-grammaire des constructions verbales, ainsi que des productions de paraphrases et de définitions, toute tentative ayant pour but de faire expander et expliciter des énoncés trop compacts ou globalisants.

Mais restera en suspens la question, extrêmement problématique, à ce jour non résolue par les instructions officielles, d'une clarification, théorique et pratique, de la phrase dite *complexe*. L'urgence me paraît difficilement contestable, ne serait-ce que du point de vue des copies où tout indique *une confusion des formes* à laquelle nous devons répondre.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

- ADAM, J.-M., (1999) : *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. Nathan.
— (2001a) : « Types de textes ou genres de discours ? Comment classer les textes qui disent de et comment faire ? », *Langages n°141*.
— (2001b) : « Entre conseil et consigne : les genres de l'incitation à l'action », *Pratiques n°111-112*, pp. 7-38.
- BÉGUELIN, M.-J., sous la dir. de (2000) : *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*, De Boeck-Duculot.
- BERRENDONNER, A., et [REICHLER-] BÉGUELIN, M.-J. (1989) : « Décalages : les niveaux de l'analyse syntaxique », *Langue française n°81*, 99-124.
- CHAROLLES, M., et COMBETTES, B., (1999) : « Contribution pour une histoire récente de l'analyse du discours », *Langue française n°121*, pp. 76-116.
- DAUNAY, B., (2002) : *Eloge de la paraphrase*, Presses Universitaires de Vincennes.
- GARCIA-DEBANC, C., (1994) : « Apprendre à justifier par écrit une réponse : analyses linguistiques et perspectives didactiques », *Pratiques n°84*, pp. 5-40.
— (2001) : « Les genres du discours procédural : invariants et variations », *Pratiques n°111-112*, pp. 65-76.
- HYBERTIE, C., (1996), *La conséquence en français*, Ophrys.
- IBRAHIM, A. H., (2000) : « Une classification des verbes en six classes asymétriques hiérarchisées », *Syntaxe et Sémantique n°2*, pp. 81-97, Caen.
- LAHIRE, B., (1993) : *La raison des plus faibles. Rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieu populaire*, Presses Universitaires de Lille.
— (1998) : *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Nathan.
- LE GOFFIC, P., (1993) : *Grammaire de la phrase française*, Hachette.
- MASSERON, C., (décembre 1997), « Pour une didactique de l'argumentation (écrite), problèmes, objets, propositions », I et II, *Pratiques n°96*, pp. 7-61.
— (juin 2001), « Du projet de discours à la langue du discours produit : nature et enjeux des erreurs scripturales », *Pratiques n°109-110*, pp. 207-247.
— (décembre 2001), « Note critique sur les exercices de grammaire », *Pratiques n°111-112*, pp. 209-239.
- MCEVOY, S., (1993) : « Argumentation et justification : le cas des topoï », in Plantin Eds 1993, pp. 260-270.
- MONTE, M., TOUCHARD, Y., SANTACROCE, M., VÉRONIQUE, D., VION, R., (1992) : « Quand des enseignants réécrivent des textes d'élèves... », *Pratiques n°73*, pp. 96-118.
- NAZARENKO, A., (2000), *La cause et son expression en français*, Ophrys.
- OGIEN, R., (1995) : *Les causes et les raisons, philosophie analytique et sciences humaines*, Jacqueline Chambon.
- PERELMAN, C., (1989) : *Rhétoriques*, Editions de l'Université de Bruxelles.
- PLANTIN, C., Eds, (1993) : *Lieux communs, topoï, stéréotypes, clichés*, Kimé.
- [REICHLER-] BÉGUELIN, M.-J., (1992) : « L'approche des anomalies argumentatives », *Pratiques n°73*, pp. 51-78.
- REVAZ, F., (1987) : « Du descriptif au narratif et à l'injonctif », *Pratiques n°56*, pp. 18-38.
— (1989) : « Du référentiel au textuel : le cas de la description d'états », in *Modèles du discours*, Berne, Peter Lang, pp. 359-377.
— (1997) : *Les textes d'action*, Recherches textuelles, Université de Metz.
- RICŒUR, P., (1986) : *Du texte à l'action*, Points-Seuil.
- SCHNEDECKER, C., (1997) : *Nom propre et chaîne de référence*, Recherches linguistiques, Université de Metz.

ANNEXES

[Nous faisons figurer en annexe la consigne d'écriture et les huit textes d'élèves dont nous nous sommes servie.]

— Evaluation nationale, entrée en seconde, année 1999

Écrire un texte argumentatif

Vous écrivez dans le journal de votre lycée **pour conseiller ou déconseiller** :

- soit un film fantastique ou d'horreur que vous avez vu
- soit un livre fantastique ou d'épouvante que vous avez lu.

Consignes d'écriture :

Vous justifierez votre position en vous appuyant sur **des arguments et des exemples variés pris dans l'œuvre choisie**. Attention à ne pas vous contenter de raconter : vous devez écrire un texte argumentatif.

Vous n'oublierez pas qu'il s'agit d'un **article** destiné à un journal ; vous proposerez un **titre**.

Votre texte sera de trente lignes minimum.

Rappel de quelques titres possibles :

Livres : Nouvelles fantastiques de Maupassant (Lui, Qui sait ?, Le Horla, etc.)

Nouvelles fantastiques de Mérimée (Lokis, La Vénus d'Ille)

Nouvelles fantastiques d'Edgar Poe (Le chat noir, Le portrait ovale, etc.)

Le portrait de Dorian Gray d'Oscar Wilde

Docteur Jekyll et Mister Hyde de Stevenson

Frankenstein de Mary Shelley

Films : Alien, Scream, etc.,

Séries télévisées : X files.

1. TEXTE DE CANDICE

Sortie vidéo

Nouveauté cette semaine la sortie du film Scream en vidéo pour ceux qui n'ont pas eu la chance d'aller le voir au cinéma dépêchez-vous de l'acheter.

Rappelez-vous de cette histoire. Un maniaque du téléphone qui appelle ses futures victimes avant de les poignarder. Déguisé d'une longue robe noire de fantôme avec un masque blanc Ce tueur en série fait trembler toute une petite ville des Etats-Unis.

Pour en savoir plus achetez donc la cassette et je vous le conseille fortement surtout si vous aimez les films qui ont de l'action et de l'horreur. Ce film n'est pas comme tous les autres comme Alien ou X-Files. Dedans il n'y a pas de créatures venues d'ailleurs, juste un tueur en série très malade dans sa tête.

Si vous avez vu le film comme moi vous vous rendrez compte que cette histoire pourra peut-être un jour arriver. Ce film mérite vraiment d'être regardé. Alors achetez le ou allez le voir chez un de vos amis.

2. TEXTE DE KHALED

Scream, Le film

Je vais parler d'une histoire fantastique et d'horreur intitulait « scream ». C'est une œuvre que j'ai choisie ce film, car c'est l'un des film d'horreur qui a été le plus regardé dans le monde, il a eu un grand succès. Ce film est sorti au cinéma en 1998, il y a eu des millions d'entrées. Ce film a eu un succès fou, qu'il en sortit « Scream 2 ». L'histoire de Scream est un groupe d'adultes, qui font une fête chez un ami, et cette fête va mal se passer car 2 psychopathes se déguisent, mettent toujours le même masque, ont un couteau avec eux, et essayent de tuer tous jeunes adultes, jusqu'au jour où les 2 fous se font découvrir par l'héroïne du film, les 2 fous se font tuer, c'est là que l'histoire se termine.

Les acteurs sont jeunes et très talentueux, Un jour ces acteurs se feront découvrir.

Ce film à beaucoup [plu] au jeune français et américains. Le réalisateur de ce film est Wes Craven. Dans ce film les 2 acteurs les plus importants sont Courteney Cox et David Arquette, ce sont les héros du film.

Je conseille ce film aux enfants de plus de douze ans car ce film comporte quelques scènes pouvant heurter la sensibilité des jeunes.

*Je pense qu'il n'y aura jamais d'autre film aussi meilleur que *Scream*.*

3. TEXTE DE FATIMA

*Il est vrai que le *Scream* est un film où il y a beaucoup de scènes d'angoisse, de sang ainsi que de morts.*

Il est vrai aussi que ce film fait peur et peut certainement empêcher les jeunes enfants de dormir et insister aux personnes folles à faire les mêmes bêtises que les deux étudiants du film c'est à dire tuer.

Cependant ce film est un film d'horreur, c'est un film qui a été créé pour un seul but, faire peur.

Moi même qui est vu ce film, je peux vous assurer que ce film ne fait pas si peur que ça. En ce qui concerne les enfants c'est aux parents de ne pas les laisser voir des films de ce genre en sachant parfaitement qu'ils font des cauchemars. En effet, ils peuvent voir ce genre de ou la télé ou chez des amis, mais ensuite, c'est une question de confiance envers eux. Sachant que les films d'horreur passent très tard à la télé donc je ne pense pas qu'ils puissent les regarder à moins qu'ils ne dorment pas de la nuit ; Et en ce qui concerne les fous ne vous en faites pas ils sont enfermés, il y a aucune raison d'avoir peur.

En tant que spectateur je vous conseille fortement d'aller le voir, celui-ci est un film où il y a beaucoup de suspense, ne sachant pas qui est le tueur : vous le serez seulement à la dernière minute du film, ce qui est vraiment bien, vous vous poserez la question pendant tout le long du film : « qui est le tueur ». De plus les acteurs sont vraiment géniaux.

4. TEXTE DE DAVID

*Cher lycéens, cette semaine dans notre journal ciné, je vais vous parler de films d'horreur à aller voir et à ne pas aller voir. Pour commencer je vais vous parler d'un film à ne pas manquer. « *Scream* ».*

*Des films d'horreur je n'en ai pas vu beaucoup mais *Scream* je vous assure que c'est le mieux que j'ai jamais vu. Par exemple, dans certains films, on sait qui est le tueur au début mais non dans celui-ci on ne le sait pas du tout. On croit que c'est quelqu'un mais non au juste ce n'est pas lui car il se fait tuer. Il y a aussi les scènes quand le tueur apparaît c'est vrai que l'on ne voit pas grand chose à part au début dans le cinéma mais je vous en dis pas plus. Le tueur est là où on s'en doute le moins et c'est pour ça que cela fait toujours un peu sur-sauter. Pour finir je vais vous parler des acteurs, des actrices, cela est comme même dommage de tuer de si jolies filles mais un film d'horreur n'est pas seulement les meurtres et tout le reste mais c'est aussi une histoire avec un sujet qui a du sens et ce qu'est le film *Scream*. C'est tout cela c'est pourquoi je crois que c'est un des meilleurs films.*

En conclusion, je vous souhaite à tous un bon film

5. TEXTE DE DAVINA

« Petits meurtres entre amis »

*Cet article, aujourd'hui sera consacré au film d'horreur « *Scream* ». J'espère que cela va vous plaire.*

Tous d'abord, je trouve qu'il y a tous les ingrédients pour réussir un bon film d'horreur, des moments d'angoisse, de terreur, de comique. Dès la première scène nous sommes déjà « dans le bain » comme vous le dites. Le suspense est gardé jusqu'à la fin du film, on pense que tel personne est le tueur mais elle se fait tuer. L'élucidation est toujours repoussée. Ce qui est bien dans ce film c'est qu'il y a des scènes sanglantes mais pas trop juste ce qu'il faut pour faire un bon film « gore » comme je les aime personnellement

*En ce qui concerne les acteurs, il n'y a rien à dire, les réalisateurs n'ont pas été stupides ils ont pris des stars qui grimpent tel que Courteney Cox que vous avez tous vu dans la série « *Friends* » ainsi que « *Sidney* » qui joue dans « *la vie à cinq* ». Les scénaristes aussi ont bien travaillé car il y a des phrases clés que tout le monde retient tel que « *Bonsoir Sidney* », « la question n'est pas qui je suis mais où je suis », « je vais te saigner comme une truie ». Ça met en appétit*

En ce qui me concerne je ne perd jamais une occasion pour regarder ce film entre amis car ça nous met dans une ambiance assez glaciale. Ici avec tout ce que je vous est dit cela ne

vous tente pas et bien je suis désolé. Alors bon film et n'oubliez pas ne répondez pas au téléphone.

6. TEXTE DE CANELLE

Scream ou pas scream ?

A la sortie du film, certaines critiques parlaient du meilleur film d'horreur depuis une décennie, d'autres d'un film trop stéréotypé : un tueur psychopathe dans un lycée américain. Du vu et du revu !

Pourtant Scream a eu un véritable succès auprès des jeunes. Que les adolescents aiment avoir peur est une réalité, mais qu'un thème déjà vu plaise en est une autre. Alors pourquoi Scream a plu ?

Il est possible que ce soit le fait qu'il soit réaliste. On a tous la peur de quelque chose : de rester seul chez soi, de rentrer la nuit à pied... Et je pense que Scream a plu parce qu'il retrace la peur de chacun de nous.

L'entrée en matière du film est très directe, dès les premières minutes on est dans l'action, cette jolie jeune fille, seule dans une immense maison perdue dans la campagne, est harcelé au téléphone par une voix masculine et étrange. Voilà de quoi faire des cauchemars et ne plus jamais avoir envie d'être seul.

Me faut-il en rajouter pour que ceux qui ne l'ont pas vu se dépêche de le louer ? J'espère que non, puisque mon but était de vous donner envie d'aller voir ce film que j'ai adoré ! Ames sensibles s'abstenir car ce film fini en véritable boucherie.

7. TEXTE D'AUDREY

Tout d'abord Scream est un film d'horreur, sombre, angoissant et même parfois stressant. Il y a deux tueurs, deux amis, l'un d'eux a tué et violé la mère de sa petite amie et essayé d'effrayé cette dernière en la harcelant au téléphone.

Je pense que le film reflète un côté de la société, dont certaine personne j'en suis sûr ne soupçonnait pas.

Tout ces genres de films peut-être ennuyeux car aujourd'hui trop de films de ce genre sont sortis comme par exemple : « Souviens-toi l'été dernier », « Alien » ou d'autre encore.

Puis beaucoup de jeunes aujourd'hui regarde ce genre de séries pour ce proquerer une sensation d'angoisse, de peur, et pour certains une bonne montée d'ADRELAÏNE.

Mais certains ne différencie plus tellement le réel du surnaturel, ce qui peut-être dans certains cas très dangereux, je pense. Sinon j'espère que les adeptes des films et des séries d'horreur ne penseront pas à prendre de mauvais conseils de ce genre de films.

8. TEXTE D'ELISE

Quels films choisir ?

Comme chaque semaine dans notre journal nous allons vous conseiller quelques films.

Dans les films d'horreurs je vous propose « Scream », le film gore par excellence je suis sûre que vous en avez déjà entendu parler : un homme avec un costume de fantome qui assassine tout un tas de monde après avoir joué avec eux au téléphone. Mais j'espère que vous n'êtes pas trop sensibles car vous risquez de ne plus pouvoir décrocher le combiner tellement vous aurez peur d'être éventré et pendu vous aussi comme cette jolie blonde...

Si vous aimez le sang, allez voir Scream, c'est génial, le suspense est partout, les boyaux aussi... C'est aussi une histoire émouvante ; Sydney, dont la mère est morte un an plus tôt, et qui se bat contre tous les ragots du lycée, en plus de l'assassin, qui voit mourir ses amis les uns après les autres... C'est un très bon « long métrage » et quand vous l'aurez vu vous comprendrez pourquoi il ne faut pas rester tout seul dans une grande maison la nuit...