

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN LINGUISTIQUE

PAR

PIERRE PATENAUDE

ÉTUDE SUR L'UTILISATION DES IMAGES
DANS LES PRODUCTIONS ÉCRITES D'ÉLÈVES
AU COURS SECONDAIRE

OCTOBRE 1991



Mise en garde/Advice

Afin de rendre accessible au plus grand nombre le résultat des travaux de recherche menés par ses étudiants gradués et dans l'esprit des règles qui régissent le dépôt et la diffusion des mémoires et thèses produits dans cette Institution, **l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** est fière de rendre accessible une version complète et gratuite de cette œuvre.

Motivated by a desire to make the results of its graduate students' research accessible to all, and in accordance with the rules governing the acceptance and diffusion of dissertations and theses in this Institution, the **Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** is proud to make a complete version of this work available at no cost to the reader.

L'auteur conserve néanmoins la propriété du droit d'auteur qui protège ce mémoire ou cette thèse. Ni le mémoire ou la thèse ni des extraits substantiels de ceux-ci ne peuvent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

The author retains ownership of the copyright of this dissertation or thesis. Neither the dissertation or thesis, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

Ce mémoire a été réalisé
à l'Université du Québec à Chicoutimi
dans le cadre du programme
de maîtrise en linguistique extensionné
de l'Université Laval
à l'Université du Québec à Chicoutimi

RÉSUMÉ

Cette recherche consiste à établir que les élèves du cours secondaire sont capables de reconnaître, interpréter, et utiliser certaines figures de contenu (comparaisons, métaphores, synecdoques, métonymies, clichés). Pour réaliser nos objectifs, les perspectives théoriques prendront principalement appui sur les travaux du Groupe μ : 1970, 1977 (axe de sélection et modèle triadique) et ceux d'Irène Tamba-Mecz: 1981 (axe de combinaison).

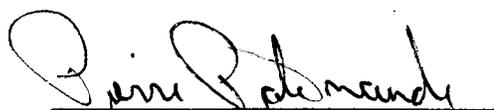
Dans un premier temps, l'expérimentation avec un groupe-cible de deuxième secondaire nous amène à montrer que les jeunes apprenants sont capables, suite à de brèves consignes appliquées à des lectures appropriées (romans "jeunesse") de reconnaître deux types de figures: la comparaison et la métaphore. Ils sont aussi en mesure d'interpréter ces images en utilisant deux stratégies qui leur sont propres: l'explication par la négation du comparant qui crée l'écart et l'explication par exclusion du comparant de l'argumentation.

Dans un deuxième temps, la production d'un récit d'aventures par les élèves du même groupe-cible nous permet de vérifier que les jeunes scripteurs sont en mesure, sans consignes formelles, d'utiliser volontairement la comparaison et la métaphore et involontairement la synecdoque et la métonymie. Il est aussi mis en évidence que les élèves emploient des clichés et des structures syntagmatiques stéréotypées. Ce dernier point prendra une importance insoupçonnée dans toute la recherche.

Dans un troisième temps, suite à la production d'un récit de science-fiction (même groupe-cible) où cette fois l'utilisation des images est facilitée par de brèves consignes, il ressort que les élèves n'utilisent pas aussi souvent que nous avons envisagé les comparaisons et les métaphores. Nous réalisons surtout que le cliché est en quelque sorte la bougie d'allumage qui permet aux apprenants d'accéder lentement au monde des images.

Dans un quatrième temps, nous observons la modification de l'emploi des images dans la production de différents types de discours (texte d'opinion, conte merveilleux, nouvelle littéraire) dans des classes de première, troisième, quatrième et cinquième secondaire. Nous réalisons que les types de discours (texte d'opinion et récit fictif) offrent un substrat linguistique propice aux clichés et aux synecdoques et que les élèves plus expérimentés forgent des images plus complexes tout en maintenant l'emploi du cliché comme marque constante de l'imagination créatrice des adolescents.

Cette étude fait ressortir plusieurs éléments qui exercent une influence dans la bascule du dénoté vers le connoté dans la production de textes chez les jeunes apprenants du cours secondaire. Ce phénomène mérite qu'on en tienne compte dans l'élaboration de stratégies qui réduiraient l'espace-temps nécessaire à l'accession d'un meilleur seuil de performance.



Pierre Patenaude



Yves Saint-Gelais

Directeur de recherche

AVANT-PROPOS

J'aimerais avant de vous expliquer les motifs qui m'ont amené à faire ce travail, remercier les personnes suivantes: ma conjointe, Judith, et mes deux enfants, Guillaume et Alexandre, qui n'ont jamais cessé de montrer de l'admiration pour l'activité intellectuelle entreprise il y a quatre ans; les camarades de travail qui ont fourni le matériau de base à l'élaboration du corpus; la Commission scolaire de Roberval qui m'a facilité la poursuite de ce travail; madame Edith Chrétien qui a toujours su organiser des temps de rencontre opportuns avec mon directeur de recherche; et surtout monsieur Yves Saint-Gelais qui m'a incité à entreprendre une recherche où je trouverais réponse à d'anciennes préoccupations. Je lui suis particulièrement redevable de m'avoir subtilement "connecté" à ce que devait être cette recherche.

Si j'ai choisi de travailler à partir d'un corpus scolaire sur une petite partie du vaste domaine de la connotation, c'est pour les deux raisons suivantes: premièrement, les images (comparaisons, métaphores) ont constamment activé chez-moi, lors de lectures ou de cours universitaires, la manie de toujours répertorier et annoter les images. À ce moment-là, je n'étais pas capable de considérer l'image comme faisant partie intégrante du texte. Je ne connaissais pas les mécanismes (volontaires ou involontaires) qui régissent la formation d'un trope. Les lectures d'alors m'ont donc toujours laissé sur mon appétit; deuxièmement, je voulais prouver par l'observation et l'analyse de récits d'élèves du cours secondaire que les jeunes apprenants s'adonnent dans les limites de leur compétence au jeu de la connotation, même si cela ne leur est pas enseigné. Je voulais aussi démontrer que les élèves ne sont pas aussi mauvais qu'on veut bien parfois le donner à entendre.

Table des matières

RÉSUMÉ	i
AVANT-PROPOS	iii
LISTE DES ANNEXES ET TABLEAUX	viii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
CADRE THÉORIQUE RÉGISSANT LE PROCESSUS DE FORMATION D'IMAGES	8
A - Problématique	8
B - Les espèces de figures	11
1. La synecdoque comme figure simple ayant un rapport de connexion	11
2. La métonymie comme figure complexe ayant un rapport de corrélation ou de corres- pondance	14
a) Métonymie et métaphore	14
b) Analogie entre la métonymie et la synecdoque particularisante réfé- rentielle (Sp π)	16
3. La métaphore, trope ayant un rapport de ressemblance	19
4. La comparaison, figure explicite	23
5. Le cliché: figure virtuelle ou calque intra-linguistique	28

C - Prolongements théoriques	31
1. Le modèle triadique	31
2. La voie argumentative (Ducrot)	32
3. L'approche syntagmatique	35
D - Conclusion	39
CHAPITRE II	
REPÉRAGE ET EXPLICATION D'IMAGES	40
A - Problématique	40
B - Conditions d'expérimentation	44
1. Les élèves	44
2. Les consignes	45
C - Images trouvées par les élèves	49
1. La comparaison comme dominante	50
2. La métaphore	52
D - Images interprétées par des élèves	54
1. Explication par la négation	54
2. Explication de l'image, excluant le comparant de l'argumentation	57
E - Conclusion	59
CHAPITRE III	
IMAGES NON SUGGÉRÉES PAR L'ENSEIGNANT DANS DES PRODUCTIONS ÉCRITES DE DEUXIÈME SECONDAIRE	62
A - Introduction	62
B - Conditions de production	64
1. Les objectifs	64
2. Les élèves	65
3. Les consignes	65

C - Classement des images	66
D - Analyse des images selon trois points de vue .	70
1. Valeur trilogique des images selon le molèle triadique dans une perspective paradigmatique	70
a) Anthropos	72
b) Cosmos	75
c) Logos objectivé par le cliché . . .	77
2. Rôle de l'axe de combinaison	80
a) La position du comparant dans la comparaison	84
b) Le verbe et l'adjectif comme substrat de l'image	89
c) L'importance de la position de l'adjectif dans la création d'une image	91
3. Corrélation entre le temps des verbes, la fréquence des images et le type d'images versus la nature du sujet du verbe	95
E - Synthèse	102

CHAPITRE IV

IMAGES SUGGÉRÉES PAR L'ENSEIGNANT DANS DES PRODUCTIONS ÉCRITES DE DEUXIÈME SECONDAIRE	107
A - Introduction	107
B - Conditions de production	109
C - Classement des images	112
a) Images non-suggérées de l'élève 22	115
b) Images suggérées de l'élève 22 . .	116

D - Analyse des images selon deux points de vue	118
1. Valeur des images selon le modèle triadique	118
2. Corrélation entre le temps des verbes et la nature du sujet dans les comparaisons	120
a) Verbes au présent	121
b) Verbes à un temps autre que le présent	124
E - Conclusion	125
CHAPITRE V	
L'EMPLOI DES IMAGES DANS DES RécITS FICTIFS DE PREMIERE A CINQUIEME SECONDAIRE	127
A - Introduction	127
B - Conditions de production	128
C - Répartition des images	129
1. Le cliché	130
2. La comparaison	137
3. La métaphore	142
D - Examen de paramètres favorisant l'éclatement de l'image	146
1. Le temps verbal	146
2. Le sujet verbal	149
3. Le modèle triadique	154
E - Conclusion	158
CONCLUSION GÉNÉRALE	160
Bibliographie	164

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE 1, a:	Images trouvées par les élèves dans des romans lus en classe	167
ANNEXE 1, b:	Liste des romans lus par les élèves . . .	190
ANNEXE 2, a:	Images recensées dans des récits d'aventures chez des élèves de deuxième secondaire.	192
ANNEXE 2, c:	Production d'un récit d'aventures, deuxième secondaire (images non-suggérées) Corpus, élève no 5.2	200
ANNEXE 3, a:	Images recensées dans des récits de science-fiction chez des élèves de deuxième secondaire	202
ANNEXE 3, b:	Production d'un récit de science-fiction, deuxième secondaire (images suggérées) Corpus, élève no 5.3	213
ANNEXE 4, a:	Images recensées dans des productions écrites à caractère expressif chez des élèves de première secondaire	215
ANNEXE 4, b:	Production d'un texte à caractère expressif de première secondaire, corpus, élève no 17	223
ANNEXE 5, a:	Images recensées dans des productions écrites (conte merveilleux) chez des élèves de troisième secondaire	224
ANNEXE 5, b:	Production d'un conte merveilleux, troisième secondaire, corpus, élève no 5. 3s	234
ANNEXE 6, a:	Images recensées dans des productions écrites (lettre d'opinion) chez des élèves de quatrième secondaire	236
ANNEXE 6, b:	Production d'une lettre d'opinion, quatrième secondaire, corpus, élève no 20.4s	245

ANNEXE 7, a:	Images recensées dans des productions écrites (nouvelle littéraire) chez des élèves de cinquième secondaire	247
ANNEXE 7, b:	Production d'une nouvelle littéraire, cinquième secondaire, corpus, élève no 18.5s	264
ANNEXE 8:	Production écrite d'un élève faible en orthographe	268

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1:	Les différentes sortes de synecdoques . . .	12
TABLEAU 2:	Équation représentant la comparaison chez Irène Tamba-Mecz	38
TABLEAU 3:	Images trouvées par les élèves	49
TABLEAU 4:	Répartition des occurrences visuelles . . .	81
TABLEAU 5:	Répartition des occurrences dites sensorielles	82
TABLEAU 6:	Position du connotateur sur trois natures de surface pour les verbes au présent et au passé	96
TABLEAU 7:	Classement des images volontaires et involontaires suggérées et non suggérées	113
TABLEAU 8:	Répartition des images de première à cinquième secondaire	129
TABLEAU 9:	Répartition des clichés pour les 5 classes du secondaire	131
TABLEAU 10:	Répartition des comparaisons pour les 5 classes du secondaire	137
TABLEAU 11:	Répartition des métaphores dans toutes les classes du secondaire	142
TABLEAU 12:	L'influence du temps du verbe (présent) selon l'image utilisée dans toutes les classes du secondaire	146
TABLEAU 13:	La nature de surface (nom ou pronom) des sujets du verbe pour la comparaison dans toutes les classes du secondaire	150
TABLEAU 14:	Occurrences de deuxième et cinquième secondaire en ce qui a trait à la valeur triadique des images	156

INTRODUCTION

Les préoccupations des enseignants de première à cinquième secondaire, dans l'enseignement du français langue maternelle, restent dans les limites des exigences d'un programme bien articulé. Le programme¹ se veut un instrument privilégié où l'enseignant trouve le substrat disponible et hiérarchisé de son enseignement.

Le programme de français en vigueur aujourd'hui dans les classes du Québec suggère le développement d'habiletés langagières par des pratiques répétées où les quatre savoirs (le savoir lire, le savoir écouter, le savoir parler et le savoir écrire) ne sont plus aussi cloisonnés qu'à l'époque du programme-cadre. Cette division est atténuée et respecte la dynamique de la communication en regroupant dans un même ensemble certains objectifs propres au savoir lire ainsi qu'au savoir écouter et dans un autre ensemble les objectifs propres au savoir écrire et savoir parler. Bien entendu, s'ajoutent à cela des activités d'acquisition de connaissances en orthographe d'usage, en syntaxe et en morpho-syntaxe.

¹ Programme d'études, Ministère de l'éducation, février, 1981.

Les activités suggérées dans ce même programme permettent aux enseignants d'insister beaucoup sur les aspects "compréhension" et "production". Pour ce qui est de la structure des différents types de discours, elle n'y est abordée qu'en tenant compte des capacités des élèves.² Des modèles de lettre d'opinion, de récit d'aventures, de conte et de nouvelle littéraire y sont expliqués sommairement. S'il faut aller plus loin dans une démarche argumentative ou sémantique, la préparation des maîtres se résume à leur bagage linguistique. Le bon sens et l'expérience sont les principales balises de leur enseignement. On présuppose donc que sont inclus³, dans le bagage culturel des enseignants, les éléments requis pour répondre au non-dit. S'il faut trouver le "non-dit" dans un texte, s'il faut comprendre le sens connoté et le traduire en dénoté dans un examen d'analyse de texte, il n'y a rien dans le programme pour éclairer les enseignants sur les structures profondes et les principes fondamentaux de l'argumentation.⁴

² Par exemple, en deuxième secondaire, le récit d'aventures est abordé de la façon suivante:

Où ça se passe?

Quand ça se passe?

Les personnages concernés (héros, héroïnes).

Deux éléments menaçants dont l'un dépend de l'autre.

Péripétie.

³ Le programme ne tient pas compte des approches argumentatives et ne peut en tenir compte puisque la formation des enseignants n'est pas continue.

⁴ Sauf ce genre de phrases: "L'élève devra être capable de (...) en objectivant des (...)"

L'objectif principal de cette recherche est de montrer que les élèves du secondaire sont capables aussi bien de reconnaître des figures de contenu⁵ (comparaisons, métaphores, clichés⁶, synecdoques, métonymies) dans différents types de récit, que d'en produire, de façon spontanée, dans des textes fictifs.

Cette étude s'attaque donc à un domaine un peu négligé dans le programme officiel de français au secondaire, mais elle devrait nous mener à une meilleure compréhension du sémantisme présent ou latent dans les productions écrites de jeunes apprenants.

Nous constatons, par ailleurs, que les travaux théoriques, en général, ne tiennent pas (ou peu) compte de l'intention du scripteur dans la formation d'une image. Pourtant, le champ de la connotation est celui des messages intentionnels réalisés pour créer un écart réductible par le lecteur, même si, à la limite, une image peut être confondue avec un fait de langage dénoté (ex: "La musique va tourner".) Peut-être faut-il s'interroger sur la nécessité de considérer comme une

⁵ Tout en sachant que les figures d'expression sont monnaie courante (ponctuation surtout) dans les écrits des élèves.

⁶ Lorsqu'il est question du cliché dans ce travail il sera toujours objectivé par une comparaison ou une métaphore et parfois par une synecdoque. La métonymie, elle, demeure un métasème trop immotivé pour que les élèves du cours secondaire s'y adonnent. C'est nous qui décidons si telle figure est un cliché ou non. Les élèves n'ont jamais pensé en terme de cliché, mais en terme de comparaison et de métaphore.

figure ce que le scripteur n'a jamais envisagé ? Or, dans le cas où il s'agit de scripteurs en formation, il faudra s'assurer que l'élève a volontairement ou involontairement employé un trope. Cet aspect de la recherche nous démarque des sources théoriques consultées et constitue à nos yeux un apport "innovateur" à l'étude des figures de contenu.

La partie maîtresse de ce travail porte sur la production d'images chez les élèves de deuxième secondaire. Dans un premier temps, les élèves vont reconnaître et interpréter quelques images puisées dans des romans "jeunesse". Par la suite est vérifiée dans un récit d'aventures la portée du sémantisme qui se dégage d'images non suggérées. L'opération se répète dans la production d'un récit de science-fiction où les images cette fois sont suggérées par l'enseignant.

Le corpus qui comporte 1078 occurrences permet également de dresser un portrait de l'évolution de l'emploi des images de première à cinquième secondaire. L'objectif de cette partie du travail est de vérifier l'emploi spontané des comparaisons, des métaphores et des clichés dans les récits des élèves. Les occurrences de ces groupes seront traitées en suivant la même démarche que pour le groupe-cible de deuxième secondaire.

La méthode d'analyse des occurrences est le reflet des perspectives théoriques élaborées par le Groupe μ et Tamba-Mecz. Ces perspectives théoriques sont complémentaires: le

premier essai s'attardant à la formation de l'image; le second, à la présence de l'image dans un certain contexte.

Il ne fallait pas perdre de vue notre intérêt qui est de confirmer la compétence qu'ont les élèves à générer des images. De voir comment elles sont formées, sans tenir compte du contexte, n'aurait point conduit aux mêmes résultats. Il demeure donc impératif d'associer aux mécanismes sous-jacents qui supportent l'image toutes les objectivations syntaxiques que représentent les phrases composées par les élèves.

En analysant les productions écrites dans différentes classes du secondaire, nous voyons comment les types de discours peuvent faire varier la nature et la fréquence des images. La lettre d'opinion favorise plutôt certaines images (synecdoques et comparaisons), alors que la nouvelle littéraire est le véhicule idéal pour d'autres tropes (métaphores et clichés). Pour chacune de ces classes, une première classification des figures produites est faite selon les concepts fondamentaux du modèle triadique (cosmos, anthropos, logos) élaborés dans les travaux du Groupe μ .⁷ Ces concepts sont gardés à vue puisqu'ils facilitent la perception de phénomènes langagiers particuliers dans une taxinomie qui

⁷ Nous avons tenté d'appliquer ce modèle, propre à la sémantique du poème, aux manifestations de la prose non-littéraire et pourtant riche en connotations. Donc, les trois volets du modèle: COSMOS, ANTHROPOS, LOGOS verront leur matérialisation tout en inhibant le concept de pluri-isotopies ou lecture tabulaire, domaine choyé par la poésie.

nous est propre. Bien entendu, le but de ce travail n'est pas uniquement de classifier les images mais de voir comment elles naissent et se gonflent de sens.

Nous pensons que de première à cinquième secondaire, la modification de la structure de la phrase, le temps du verbe, la position de l'adjectif, l'utilisation du pronom ou du nom comme sujet du verbe dans un comparé, peuvent apporter des stratégies qui permettraient de commencer plus tôt des activités langagières, au lieu de laisser libre cours à ce continuum qui se forge au fil des ans et que seul le bon sens et l'expérience linguistique guident.

Une autre constatation, que cette recherche fait ressortir et que nous étions loin d'attendre dans cette approche exploratoire des figures dans les récits d'adolescents, est le nombre toujours croissant de clichés dans les rédactions d'élèves. Cette figure présente dans une multitude de phrases stéréotypées non seulement se trouve dans les premières productions au secondaire, mais elle augmente dans les récits des élèves plus avancés malgré une imagerie plus originale.

Enfin, cette recherche nous amène à revoir notre approche de l'enseignement du français comme langue maternelle. L'étude de la langue doit trouver sa place à l'intérieur du discours. Les éléments extra-linguistiques (intention des interlocuteurs) constituent une partie de la pragmatique linguistique qui nous permet de travailler la langue, du mot au discours, à partir d'une conception que l'on a pu se

forger en consultant et en expérimentant diverses approches théoriques. Il faut, dans ce nouveau contexte, aborder la connotation comme un élément implicite à l'argumentation. Il faut que le substrat sous-jacent soit objectivé et remonte, par des pratiques appropriées, à nos préoccupations de toujours, les structures de surface de la grammaire traditionnelle.

Voilà l'essence de notre travail.

CHAPITRE I

CADRE THÉORIQUE RÉGISSANT LE PROCESSUS DE FORMATION D'IMAGES

A - Problématique

Lorsqu'on observe attentivement le langage parlé et écrit dans une région donnée⁸, on se rend rapidement compte de l'utilisation de tout un système connotatif.⁹ Il en est ainsi dans les productions scolaires. Le langage figuré,

⁸ Les médias régionaux du Saguenay-Lac-St-Jean en font un usage savoureux, tout autant que la population en général. De plus, Thomas Lavoie et ses collaborateurs dans Les parlers français de Charlevoix, du Saguenay, du Lac-Saint-Jean et de la Côte-Nord illustrent que la dénotation et la connotation, dans leur influence réciproque, contribuent à créer des écarts objectivant un langage régional singulier. Dans un rapport de mémoire en cours d'élaboration, Marco Grenon montre entre autres que les "concepts de beauté et de laideur sont pour la langue imagée des domaines propices à l'éclosion d'expressions populaires colorées." (Dialanque, UQAC, 1991, p. 57).

⁹ Catherine Kerbrat-Orecchioni stipule dans La Connotation (1977) que ce concept est extrêmement productif. Il aurait même tendance à l'être un peu trop. C'est-à-dire qu'il ne cesse de brandir cette question sans réponse: à partir de quel moment et sur quels critères le jeu du décryptage sémantique doit-il être pris au sérieux? où arrêter la prolifération des sens, et où commence l'arbitraire descriptif? comment éviter que le travail de la "signifiante" ne dégénère en sa perversion: la "signifiante"? (ibid., p. 8).

produit d'un acte parfois volontaire, parfois involontaire, dit autre chose que la transparence des mots du langage dénotatif. Dans l'exploitation d'un corpus réel, comme celui sur lequel porte cette étude, le problème se pose alors de savoir comment départager dans l'expérience unique d'un individu ce qu'il a dit de ce qu'il a vraiment voulu dire? Comment savoir, à coup sûr, que ce qui a été compris est conforme à ce qu'on a voulu faire comprendre?

Notre travail s'intéresse au caractère intentionnel des messages linguistiques. Cette dimension du langage ne cadre pas nécessairement avec la linguistique conventionnelle (qu'elle soit d'obédience saussurienne ou chomskyenne) qui s'est surtout préoccupée de la dénotation. Nous nous inscrivons plutôt dans les sentiers du paradigme dont certains signes précurseurs apparaissaient chez Bailly d'abord et chez Ullmann ensuite:

Les fonctions affectives du langage sont aussi fondamentales que ses fonctions intellectuelles; il est donc très naturel que tous les secteurs du système linguistique y soient associés.¹⁰

Des auteurs plus modernes (Groupe μ , Tamba-Mecz, Orrechioni) élaborent toute une taxinomie de la dimension intentionnelle du langage. C'est là que le mot "connotation" prend toute sa diversité et sa complexité. En général, les figures sont classées selon deux grandes catégories: figures d'expression (métaplasmes, métataxes) et figures de contenu

¹⁰ S. Ullmann, Précis de sémantique française, R. Francke, Berne, 1952, p. 147.

(métasémèmes, métalogismes). Notre étude s'intéresse au deuxième type de figures. L'originalité de ce travail tient du fait que le corpus est issu d'occurrences puisées dans des productions écrites d'adolescents du cours secondaire (de première à cinquième secondaire). Rappelons que jusqu'à maintenant les auteurs traitant de la connotation illustrent les tropes par des corpus extraits d'oeuvres littéraires.

Dans l'argumentation sur les espèces de figures, Le Groupe μ (1970, 1977) retient toute notre attention lorsque le trope est envisagé selon l'axe de sélection. Irène Tamba-Mecz va nous servir de modèle lorsque viendra le temps d'inclure la figure dans son contexte syntagmatique (axe de combinaison).

B - Les espèces de figures

1. La synecdoque comme figure simple ayant un rapport de connexion¹¹

La synecdoque est un trope simple¹². C'est une figure à niveau variable comportant une manipulation sémantique. Les types d'opération relèvent de la suppression et de l'adjonction. On enlève ou on ajoute un sème au mot. Toutefois, le mot garde son noyau sémique. Cet élargissement ou ce rétrécissement de sens est d'ordre logique et s'intéresse au contenu plutôt qu'à l'expression. Lorsqu'on enlève un sème au lexème (suppression), le mot gagne en extension, alors que le phénomène contraire, l'adjonction, crée une perte d'extension.

Dans la pratique orale ou écrite, il y a des synecdoques généralisantes ou particularisantes. De plus, selon que le trope de premier degré soit "une distribution de sèmes entre ses parties ou une conservation de sèmes de l'amont vers l'a-

¹¹ Terme utilisé par Tamba-Mecz (Le sens figuré, 1981, p. 24). "La synecdoque tout comme la métonymie ont des rapports qui s'effectuent entre certains domaines sémantiques, donnant une liste fermée de sous-espèces."

¹² Groupe μ , Rhétorique de la poésie, lecture linéaire, lecture tabulaire, P.U.F., éditions Complexes, Bruxelles, 1977, p. 67.

val"¹³, elles seront sémantiques (Σ) ou référentielles (π).

TABEAU 1: Les différentes sortes de synecdoques¹⁴

synecdoque:sg; sp	Σ	π
généralisante	fer pour lame	homme pour main
particularisante	zoulou pour noir	voile pour bateau

La distribution ou le déplacement de sèmes n'implique pas le changement de classème; il ne serait plus possible de trouver un invariant dont la propriété première est de réduire l'écart amorcé par la figure.¹⁵ Le corpus illustre bien avec les 32 synecdoques de l'annexe 2 a), que la sg π est souvent utilisée.

¹³ Groupe μ , Rhétorique générale, Librairie Larousse, Paris, 1970, p. 108.

¹⁴ Ce tableau est tiré de Rhétorique générale, op. cit., p. 108.
Le Groupe μ , plutôt que de répéter synecdoque particularisante sémantique ou conceptuelle, écrit Sp Σ . Il en est de même pour la synecdoque particularisante ou généralisante référentielle: Sp π ou Sg π .

¹⁵ Le sème est l'unité minimale de sens. Le mot prend "ses sens" par les sèmes. Il y a des sèmes dénotatifs ou des sèmes connotatifs, selon que l'on nomme les choses telles qu'elles sont ou que l'on utilise des écarts afin de s'éloigner de la réalité pour tenter de la retrouver par un invariant. Un ensemble de sèmes constitue le sémème (signification) d'un lexème (mot). Les lexèmes, dans l'organisation de la cohérence du discours, doivent appartenir au même classème (animé, inanimé, humain, non-humain, etc.), sinon il y aura rupture d'isotopie.

"Le message était capté par un avion." (occ. 59)
 (avion pour radio)

"Le major se posait sur le fleuve." (occ. 29)
 (major pour l'avion du major)

Les synecdoques généralisantes de type référentielles (sg π) nous apparaissent plus comme des incongruences que des créations volontaires. Pourtant, leur décodage sémique fait accepter qu'elles puissent participer à la démarche originale qui mène à la naissance d'un métasémème. Les auteurs de Rhétorique générale voient dans la synecdoque le matériau de base à la construction de toute métaphore. Lorsqu'il y a opération synecdochique, c'est que l'on retrouve "substitution de deux termes entre eux selon un rapport de plus ou moins grande extension" (p. 144). C'est ainsi que naissent de nouvelles expressions ou tout simplement que la jonction de lexies dans une nouvelle aire sémantique provoque ce qui semble être des néologismes, non par l'originalité des mots employés mais par une certaine contiguïté.

Le principe de l'opération synecdochique (modification de sèmes) s'applique à toutes sortes d'expressions, autant à l'oral qu'à l'écrit. On en retrouve des manifestations étonnantes dans le langage courant du Québec y compris celui des élèves de notre échantillonnage. Les expressions "au niveau de" et "ça n'a pas de rapport" sont des exemples typiques de surgénéralisation synecdochique dans le langage populaire.

L'emploi de l'expression au niveau de dans des contextes divers (ex: "au niveau du coude", "au niveau de l'habillement") où l'idée première (sème de position "par rapport à") n'est pas évidente montre qu'il s'agit d'une extension de sens par glissement synecdochique. Il en est de même pour "ça pas de rapport" dans des expressions comme "t'as une chemise pas rapport."

2. La métonymie comme figure complexe ayant un rapport de corrélation ou de correspondance

Il n'est pas facile de trouver la place précise que la métonymie occupe dans le système des figures.

a) Métonymie et métaphore

La rhétorique ancienne ne faisait qu'énumérer les espèces de métonymies sans en formuler une définition. Jakobson (1973) oppose radicalement métonymie et métaphore: la métonymie joue sur l'axe de combinaison alors que la métaphore opère sur l'axe de sélection.

Le Groupe μ les place dans la même case. Habituellement, la métonymie est opposée dans les catégories suivantes: contenant-contenu; producteur-produit; matière-produit fini; cause-effet. Dans le corpus, la métonymie est présente: "Tout le **village** dort"; "Nous allons prendre (=boire) une bonne bouteille.", mais se trouve dans des emplois stéréotypés où

l'écart entre le connoté et le dénoté s'est réduit avec l'usage. Certes la métaphore qui jaillit d'une double métonymie vérifiée par une double synecdoque¹⁶ est plus complexe que la métonymie. Mais il arrive que certaines occurrences se confondent. Dans les jonctions anaphoriques, la métonymie se démarque peu de la métaphore. Le corpus illustre plusieurs de ces emplois ("la courageuse", "la vipère") où la métonymie, parce qu'elle permet la nominalisation arbitraire, créatrice et inusitée finit, par basculer dans le processus métaphorique.

¹⁶ Cf. point 3, la métaphore, trope ayant un rapport de ressemblance.

b) Analogie entre la métonymie et la synecdoque particularisante référentielle (Sp π)

Les phénomènes synecdochiques et métonymiques ne constituent pas toujours des images actives¹⁷. Nous avons remarqué dans les travaux théoriques étudiés, que les auteurs inscrivent dans la même case des expressions stéréotypées ("Boire une bouteille".) et des images littéraires ("Pleure o Jérusalem."). Faut-il encore parler de trope lorsque l'usage a totalement érodé toute possibilité de connotations, peu importe le contexte ?

Si la synecdoque se distingue par la substitution de deux termes entre eux sans que soit altéré le noyau sémique du signifié initial, la métonymie, elle, nous élève d'un cran dans la capacité à réduire toute incompatibilité puisque "la relation qu'elle suggère s'effectue via un ensemble englobant les termes impliqués."¹⁸

¹⁷ Le mécanisme de suppression et adjonction est ici bien involontaire. Cela nous cause le problème suivant: le cadre théorique choisi ne tient pas compte de la volonté ou non de former des tropes. Les mouvements synecdochiques et métonymiques, d'après les essais consultés, sont des manifestations paradigmatiques. Malheureusement, dans ces oeuvres étudiées, il n'est pas question de l'intention de celui qui écrit. Or les élèves ne pensent pas à former des synecdoques. Pourtant la production d'une métaphore ou d'une comparaison doit être voulue par celui qui écrit. Nous savons qu'il y a quand même suppression ou adjonction de sèmes, donc synecdoque et métonymie dans les trois figures conscientes utilisées par les élèves. Ce que nous trouvons bizarre, c'est que les synecdoques et les métonymies sont considérées au même titre que les comparaisons et les métaphores. Les unes sont involontaires et les autres volontaires.

¹⁸ Groupe μ, 1977: 68.

La métonymie est un trope composé à niveau constant.¹⁹ C'est la plus immotivée et la plus arbitraire des figures. Elle provient d'une opération de suppression-adjonction. Souvent, elle est confondue avec la synecdoque particularisante référentielle (Sp π), parce qu'un élément conceptuel est ajouté à un noyau sémique donné; par la suite, celui-ci devient le noyau sémique d'un nouveau signifiant.

Lame pour couteau. Spπ
 Moussante pour bière. Spπ
 Voile pour bateau. Spπ
 Main pour homme. Spπ
 Croix pour christianisme. Spπ

"La croix triomphera." (Groupe μ, 1977: 72.) peut être considérée comme une Spπ et aussi comme une métonymie. Dans un premier temps, nous pouvons percevoir le général dans le particulier; la "croix" figurerait le christianisme. Dans un deuxième temps, la "croix" peut désigner le Christ; ce n'est plus la même isotopie.²⁰

¹⁹ Ibid., pp. 67-68.

²⁰ Le concept d'"isotopie" provient d'abord de son homonyme employé en physique où isotope désigne des éléments de même numéro atomique mais de nombres de masse différents. En linguistique, on peut définir l'isotopie comme l'homogénéité d'un niveau donné de signifiés. Par anta-naclase, toilettes est successivement lu sur une isotopie vestimentaire et sur une isotopie hygiénique. Les deux plans sont reliés par un terme connecteur commun (un signifiant/deux signifiés). Groupe μ, 1977: 30.

Par la métonymie, la pensée créatrice de sens bouleverse davantage la structure interne du signifié lexical. Dans le procès métonymique, le mécanisme par lequel s'opère la modification sémique ne se limite pas aux seules opérations de retrait et d'ajout de sèmes contextuels. À vrai dire, on assiste, dans ce cas, par un jeu de subtile bascule, à un véritable renversement de l'ordre hiérarchique des unités minimales de sens.²¹

"La métonymie devient la substitution d'un sémème avec l'un de ses sèmes et vice versa."²² Ainsi boire une bouteille pour boire du vin semble avoir un rapport métonymique. Ce qui pourrait la différencier vraiment de la synecdoque, c'est qu'elle agit en dehors du contenu conceptuel; s'intéresse-t-elle uniquement à l'aspect référentiel ou contextuel? La ligne de démarcation demeure très fragile et surtout difficilement perceptible lorsque vient le temps de donner un nom aux phénomènes linguistiques.

Maison, refuge et toit ont des rapports soit synecdochiques soit métonymiques. Vivre sous un même toit est une synecdoque parce qu'il y a substitution de la partie pour le tout. Nous jouons sur le plan des concepts, de la représentation sémantique en forme de dictionnaire. Par contre, le rapport maison-refuge est de type métonymique. Refuge est un sème de maison ou peut être un de ses sèmes étant donné

²¹ Yves Saint-Gelais, Protée X, 1982, pp. 87-93.

²² Umberto éco, Sémiotique et philosophie du langage, P.U.F., Paris, 1988, p. 174.

l'extension du lexème "maison". La représentation contextuelle, culturelle même, ici, sera d'ordre encyclopédique.²³

Si la synecdoque ne permet que la conservation de sèmes de l'amont vers l'aval ou la distribution de sèmes entre les parties, la métonymie, elle, repose sur du vide parce qu'elle fait intervenir des sèmes connotatifs. Tout un réseau associatif prend forme. L'ordre hiérarchique des sèmes, des sémèmes, des lexèmes est modifié arbitrairement par la pensée créatrice.

3. La métaphore, trope fondé sur un rapport de ressemblance

La métaphore opère sur le mode Σ (sémantique, conceptuel) (Groupe μ , 1977: 48): elle étend à la réunion de deux termes une propriété qui n'appartient qu'à leur intersection. Cela se fait par l'union de deux synecdoques complémentaires. Simultanément, deux isotopies se confondent, se chevauchent jusqu'à l'apparition d'une profonde modification sémantique du ou des lexème(s) mis en cause. Ce que la synecdoque et la métonymie ne permettaient pas, la métaphore le permet et en plus présente un modèle facilitant la création inédite de métasémèmes. Tout le sens d'un mot est perturbé et

²³ Éco reprend l'argument du Groupe μ en stipulant que la synecdoque est une représentation sémantique en forme de dictionnaire tandis que la métonymie en est une sous la forme d'encyclopédie. (Éco, Ibid., p. 144.)

remanié jusqu'à ce qu'il atteigne une nouvelle dimension²⁴. La métaphore est une figure de contenu. Elle puise ses effets rhétoriques dans l'épaisseur d'une expérience vive (Saint-Gelais, 1982). Des exemples du corpus font état d'une telle vivacité de la métaphore:

"J'ai nourri ma gourmandise d'aventures."
(occ. 102) (2. a)

"(...) une jeune femme d'une beauté fragile." (occ. 110) (5. a)

"Prenez comme exemple l'ouragan Mitsou qui a commencé son ravage l'an dernier." (occ. 34) (6. a)

"Comme d'habitude, elle avait son air ancien et autoritaire accroché au visage comme un vieux tableau raté et poussiéreux qu'on a le goût de jeter, mais qui pourrait encore servir malgré tout." Métaphore filée
(occ. 73)(7. a)

Les exemples puisés dans le corpus sont les premières étincelles de ces écarts dont la pertinence est prometteuse. Ils illustrent, en scrutant les structures sous-jacentes, les caractéristiques d'une figure plus complexe.

Le métasémème "permet le remplacement d'un sémème par une autre sémème" (Groupe μ , 1970: 34). Donc, on invente un terme nouveau en se servant de termes déjà connus. Les auteurs de Rhétorique générale proposent que la métaphore ait

²⁴ "La métaphore refait la structure interne du signifié lexical, mais en associant des termes, des concepts qui n'appartiennent pas au même plan isotopique. C'est du double procès (réfection de sèmes et de classèmes) que réside la spécificité expressive de la métaphore. Tout le contenu signifiant d'un lexème est objet d'échange. L'imagination créatrice a tous les droits, tous les pouvoirs du Dire. Rien de ce qui est dicible ne lui échappe." (Yves St-Gelais, op cit., p. 16-17.)

la structure suivante: Il y a un terme de départ (D), un terme intermédiaire (I) qui n'apparaît pas dans la figure et un terme d'arrivée (A). D et A sont des synecdoques de I. La réduction métaphorique est achevée quand le lecteur a découvert ce troisième terme (I) qui est virtuel tout en servant de charnière. Dans l'exemple mentionné plus haut:

"L'ouragan Mitsou."

Le terme de départ (D) = ouragan

Le terme intermédiaire (I) = succès instantané

Le terme d'arrivée (A) = Mitsou

Le terme I, qui reste absent de l'interprétation métaphorique, doit être une synecdoque du terme de départ D, alors que le terme d'arrivée A doit être une synecdoque de I. A et D doivent se trouver sur un même degré de généralité (Groupe μ , 1977: 156). Dans l'exemple, le nom Mitsou recueille métonymiquement le sème contextuel d'ouragan et le processus se finalise par une double synecdoque.

Quoique le métasème change substantiellement les sèmes qu'il fait intervenir, la métaphore n'apporte pas à proprement parler une substitution de sens, mais plutôt une modification du contenu sémantique. Il se peut que la modification apportée au sème soit si violente qu'il devienne quasiment impossible de retrouver le référent devenu indéchiffrable. L'écart trop implicite échappe au lecteur. Il

est alors question d'association in absentia²⁶. Par contre, lorsque la métaphore s'avère plus facile d'interprétation, elle est la représentation d'une association in praesentia.

Selon que la relation est in praesentia ou in absentia, le mécanisme connotatif est de nature très différente. La relation in absentia crée toujours un enrichissement sémantique: au sens dénotatif de l'unité actualisée x se surajoute sous forme de connotation simplement suggérée celui de l'unité absente à laquelle x fait penser. La relation in praesentia se contente de renforcer le lien existant entre les deux unités.²⁶

Dans une métaphore in praesentia, x est y. "La terre est une orange." La suppression du comme identifie les deux dénotés (p. 150).²⁷ Dans une métaphore in absentia, y renvoie à un x implicite. "Nous vivons sur une orange". Une relation in praesentia utilise la copule afin d'indiquer une implication partielle. Le "est" désigne l'identité mais suggère l'analogie. Dans la métaphore in absentia, le terme y est devenu le terme x. Il n'y a plus de balises pour indiquer la distance entre x et y.

Dans certains emplois connotatifs, un énoncé peut être utilisé pour affirmer ce qu'il présuppose: c'est que dans ces emplois, le vrai signifiant n'est pas l'énoncé lui-même, mais la possibilité linguistique de l'énoncé.²⁸ La compétence du

²⁶ Association postulée par le Groupe μ et reprise par Orrechioni.

²⁶ C. Orrechioni, op. cit., p. 123.

²⁷ Dans les productions écrites d'élèves, nous verrons ces cas fréquents de métaphores issues de comparaisons.

²⁸ Ibid., p. 162.

locuteur n'est pas mise en doute. Le locuteur-auditeur idéal²⁹ appartenant à une communauté linguistique complètement homogène et connaissant parfaitement sa langue peut générer ou traduire des phrases dénotées ou connotées à l'infini. Ce type d'association caractérise surtout la poésie savante. Chez les élèves du secondaire, il est illusoire de prétendre trouver autre chose que des relations *in praesentia* dans les productions écrites.

4. La comparaison, figure explicite

Les auteurs traitent peu de la comparaison. Dans les faits, c'est surtout Irène Tamba-Mecz qui argumente sur cette figure simple en proposant une équation pour les comparaisons antiphrastiques (cf. "L'approche syntagmatique": 35). Pour elle ainsi que pour Ducrot, la comparaison hyperbolique représente aussi un apport non négligeable à l'univers topologique. Le Groupe μ se préoccupe davantage de la comparaison copule et de la comparaison métaphorique.

De ces quelques figures *in praesentia*, une constante se dégage: la comparaison met en parallèle deux éléments, deux termes momentanément rapprochés pour créer une nouvelle isotopie et explicitement mentionnés. Pour cette raison, la comparaison peut apparaître poétiquement moins efficace. Elle

²⁹ Noam Chomsky, Aspects de la théorie syntaxique, éditions du Seuil, Paris, 1971, p. 12.

n'en demeure pas moins une figure de base, fondamentale, puisqu'elle est l'amorce nécessaire à toute opération tropologique. Chez les élèves du secondaire, la comparaison, matérialisée par un nombre élevé d'occurrences, confirme ce point de vue.

Le classement suivant, tiré des lectures et de nos observations, répond mieux à la multiplicité des images comparatives recueillies dans notre corpus:

- 1 - La comparaison utilitaire.
- 2 - La comparaison sous forme de cliché.³⁰
- 3 - La comparaison métaphorique.
- 4 - La comparaison hyperbolique.
- 5 - La comparaison copule.

Pour le Groupe μ , la comparaison³¹ "se rapproche de la synecdoque généralisante parce que le second terme particularise le premier par adjonction de sèmes".³² Bien des auteurs écartent du monde de la connotation toute comparaison stéréotypée, car, pour eux, la rhétorique n'accepte que des assertions présentant un écart manifeste. Or dans une étude

³⁰ Elle ne se retrouve dans aucune classification chez les auteurs consultés. Toutefois, les élèves en font un certain usage et la nécessité de donner un nom aux choses nous commande de l'identifier ainsi. Le cliché étant primordial dans cette étude, la comparaison dite "cliché" y trouve généreusement son compte.

³¹ Le groupe μ (1970) parle de la comparaison en ces termes: "Il n'y a pas figure sémantique, puisqu'il n'y a pas infraction au code lexical." p. 113.

³² Ibid., p. 113.

portant sur l'écriture de jeunes scripteurs, on ne peut pas ne pas tenir compte de ces comparaisons qui, tout en présentant un caractère "a-tropique", s'inscrivent comme les premiers jalons du langage figuré.

"La bête partait comme une flèche." (occ 13, 1. a)

"Notre héros est pris comme un rat." (occ 45, 1. a)

"Scott la considère un peu comme sa grand-mère".
(occ. 189, 7. a)

"Cette lumière agit sur le cuir, comme le feu sur une chandelle ! Le cuir finit par disparaître complètement!"
(occ. 123, 7. a)

Certes, ces comparaisons ont un fort accent dénotatif. Néanmoins, malgré leur apparence anodine, elles font image. Le rapprochement amorcé entre le comparant et le comparé nous écarte peu de la vérité; l'écart est minime, mais il existe tout de même. Le troisième exemple (comme sa grand-mère) est même d'origine hyperbolique, puisqu'elle nous met en présence d'une évaluation comparative.⁹⁹ Cette comparaison demande à tenir compte du contexte, même de tout le texte, afin de faire un lien entre la grand-mère et le comparé. Il y a un premier signe d'écart. En effet, cette comparaison "hors contexte" n'est pas traduisible comme un cliché le serait. Ici, il y a lieu d'identifier une manipulation sémantique.

D'autres types de comparaisons s'avèrent plus "originales".

⁹⁹ I. Tamba-Mecz: 159.

L'exemple suivant:

"Cette lumière agit sur le cuir, comme le feu sur une chandelle ! Le cuir finit par disparaître complètement!" (occ. 123, 7. a)

est une figure réussie si on exclut l'explication fournie par l'élève: "le cuir finit par disparaître complètement." En établissant un rapprochement entre deux phénomènes distincts, il ne faut pas réduire l'écart créé volontairement. Néanmoins, cette dernière occurrence est un bel exemple de comparaison à caractère métalogique (Groupe μ , 1970) puisqu'elle ne dissimule en aucun temps le référent.

La comparaison métaphorique joint des termes n'appartenant pas à un même classème.

"Phil vu arriver douze hiboux volant comme des avions." (occ. 45, 5, a)

Par ce type de figure, plus inusitée dans le corpus, l'élève se rapproche du métasémème parce que le comparant n'est jamais totalement absorbé par le lecteur.

La comparaison copule offre des possibilités associatives particulières.

"Mon art est sacré." (occ. 43, 7. a)

"Il regarde des photos de Caroline, cet objet qui naïvement, s'est fait enrôler, ne s'étant aperçue de rien." (occ. 60, 7 .a).

"Quand elle est entrée dans ma vie (...)" (occ. 200, 7. a)

"(...) la ville est sombre, elle est presque déserte." (occ. 122, 3. a)

La comparaison avec copule dont les comparés et les comparants ont, comme catégories de surface, des noms, peuvent favoriser certains mouvements métonymiques. L'exemple 4 montre que la ville ou que le climat psychologique y régnant dénote un état, qui par contiguïté englobe les deux lexèmes pour connoter. La comparaison copule rend propice tout autant que l'apposition et la jonction verbe-sujet, la présumée existence de métasémèmes. À ce stade, il devient très difficile de déterminer s'il y a comparaison ou métaphore.

"C'était le paradis." (occ. 113, 3. a)
(comparaison copule)

"il voit Alfred le mangeur de bois arriver à toute vitesse. (occ. 46, 5. a)
(comparaison appositive)

"Elle nous déguisera d'une certaine pureté que nous avons maintenant perdue." (occ. 19, 7. a)
(comparaison avec jonction verbe-sujet)

Le troisième exemple pourrait se formuler ainsi: "elle fera comme nous déguiser ..." Dans le corpus, ces occurrences seront classifiées comme des métasémèmes. Ce cas peut se présenter sous une forme plus subtile alors que le verbe servant de comparant est appuyé par un GN complément d'objet en rupture d'isotopie avec le GN sujet (comparé).

"Voyant que les chandeliers manquaient de vivre, je partis à la recherche de chandelles." (occ. 33, 7. a)

Dans ce cas, le comme implicite n'a plus sa place puisqu'il faudrait reformuler de cette façon la phrase: "les chandeliers faisaient comme manquer comme de vivre".

La comparaison, sous toutes ses formes est une manière moins obscure de dire que la métaphore. La nécessité de trouver des noms aux choses, jumelée au désir de se distancer de la langue orale, devient un espace propice à la connotation.

5. Le cliché: figure virtuelle ou calque intra-linguistique

Les élèves du cours secondaire utilisent les clichés parfois comme figure quasi originale; parfois comme prétexte de bascule du dénoté vers le connoté.

Les perspectives théoriques tendent à mettre dans la même case la comparaison utilitaire ainsi que le cliché. Du point de vue sémantique, cette équivalence n'est pas possible. La comparaison utilitaire ne crée aucun écart, alors que le cliché, jamais parfaitement traduisible, conserve toujours un écart, si léger soit-il.

La comparaison utilitaire et parfois la comparaison hyperbolique peuvent être utilisées dans une démarche argumentative. Le processus d'utilisation ne semble pas découler d'un déplacement sémique.

"Si tu veux que ton cerf-volant vole comme celui de tes amis, il faut (...)" app. 5.a), occ. 13

"(...) il était le meilleur manoeuvreur de cerfs-volants de la ville." occ. 27

Dans ces deux exemples, la notion de présupposé³⁴ s'enclenche. N'y a-t-il pas lieu de constater, malgré la présumée transparence de ces énoncés, la compétence des jeunes locuteurs à manipuler, certes involontairement, les structures profondes dans l'articulation d'un énoncé ? Ce type de comparaison illustre toute la complexité qu'il peut y avoir dans les énoncés les plus banals.

Si la comparaison utilitaire et, à un degré moindre, la comparaison hyperbolique s'emboîtent sans créer d'effet apparent dans la syntaxe des récits d'élèves du secondaire, il n'en est pas de même lorsque le cliché est objet de réinvention.

Ce qui apparaît être une simple imitation mnémonique se retrouve parfois comme l'ossature de ce que deviendra chez certains scripteurs l'image originale. Le cliché contribue aux perturbations sémiques, annonciatrices d'une plus grande performance de l'imaginaire, lors de productions écrites.

Dans un premier temps, l'élève, par la médiation d'une influence intra-linguistique, restitue un cliché qu'il a déjà lu ou entendu. Dans un deuxième temps, il le modifie, il l'adapte à la situation de communication. Le cliché, n'étant jamais égal à sa traduction, s'épaissit de sens nouveaux et devient singulier.

³⁴ Nous élaborerons davantage sur la comparaison hyperbolique dans les prolongements théoriques versus la voie argumentative (Ducrot).

"On dirait que je vais être au septième ciel tellement que je suis contente d'éprouver une telle joie." app. 4.a), occ. 68

"Et là-bas dans le sombre du couché de soleil, il me regardait, maintenant plus dans l'âge de la puberté, agir sur cette plage lavée de ces vagues qui mouillaient le bout de mes cheveux." app. 7.a), occ. 4

"Je sentais son regard envahir ma personne, désirant le plus qu'il vienne accrocher son regard au mien. Avait-il déjà dessiné mon destin ? Voulait-il tracer ma vie?" occ. 5

"Je croyais que le secret de ma vie serait toujours caché et que personne d'autre saurait mon enfer." occ. 7

Le premier de ces exemples peut paraître plus que banal. Mais les trois derniers qui se succèdent dans le même récit d'un élève de cinquième secondaire ne peuvent être compris que comme la première véritable manifestation de métaphores filées. En effet, les phrases s'épaississent en des métaphores *in praesentia* calquées sur des clichés glanés ici et là et qui finissent par former une seconde isotopie au texte. Ce phénomène se produit seulement en cinquième secondaire et contribue à l'ajout d'une nouvelle dimension au récit: l'allusion, l'analogie.

S'il faut se fier aux nouvelles littéraires écrites par les adolescents de 16 ans en cinquième secondaire, il est clair que l'accession au monde de la connotation passe par le cliché. Il serait intéressant de voir l'évolution de cette modification au collégial et à l'université, en autant que les étudiants continuent à produire des textes fictifs.

C - Prolongements théoriques

1. Le modèle triadique

Les auteurs de Rhétorique générale traitent aussi d'un modèle propre à la sémantique du poème. Nous ne retenons de ce modèle que trois concepts: Anthropos, Cosmos, Logos, parce qu'ils facilitent la reconnaissance de l'univers propre à un sujet traité (aventures, science-fiction, fantastique, nouvelle littéraire). Dans l'analyse des images du corpus, il sera tenu compte de ces trois concepts qui permettent de localiser la thématique des images.

Il y a donc trois concepts en cause:

LOGOS: ce qui a trait au langage, à la culture.

ANTHROPOS: ce qui a trait à l'homme et ses manifestations.

COSMOS : ce qui a trait à l'univers chaotique ou harmonieux.

Ex: "Le ciel est triste".
 le ciel= actant cosmique.
 est triste= prédicat humain.(anthropos)
 Ce n'est que la structure de surface.

La structure sous-jacente de cette image pourrait se reformuler ainsi: "Le ciel est triste comme l'homme est triste." L'actant et le prédicat sont de nature "anthropos", médiatisé par "logos" représenté ici par une figure de rhétorique.

Une première classification des images du corpus sera donc faite d'après ce modèle. Chaque image sera étiquetée

selon son appartenance à l'un des concepts du modèle triadique. Par la suite, les mêmes images sont reclassifiées, mais selon une autre sorte de perception: celle des sens et en particulier la vue. Il est important de comprendre sinon de vérifier quels sont les lexèmes porteurs des réalités extra-linguistiques qui forgent le dictionnaire des apprenants. Le récit commence par des noms donnés aux objets, aux événements, aux émotions. Les réalités extra-linguistiques jouent un rôle prépondérant dans l'édification du langage des apprenants.

2. La voie argumentative (Ducrot)

Oswald Ducrot n'aborde pas directement le vaste champ des métaboles.²⁵ Il parle en terme d'implicite, d'explicite, de posé, de présupposé et de sous-entendu.

La métaphore, il est vrai, cherche à créer un écart (implicite) et un invariant (explicite) présent entre les lignes du texte qui entretiendra une redondance. Toute forme de redondance sera asservie à ce que l'on peut appeler "la base" d'un texte.

Ducrot, dans son argumentation, préfère se soustraire à la sémantique linguistique²⁶ et aborder la logique. L'hyper-

²⁵ Exception faite de la litote.

²⁶ Signification de l'énoncé hors de ses occurrences possibles. Présupposés et sous-entendus, Ducrot, 1969: 30.

bole qui est une figure caractérisée par une opération d'adjonction simple sera quand même traitée. Dans ce dernier cas, il est difficile de ne pas tenir compte des notions de pré-supposé et de sous-entendu appliquées à ce type de figures et de les appliquer au procès métasémémique.³⁷ Dans le corpus, il y a plusieurs comparaisons hyperboliques.³⁸

Dans la phrase, "Pierre est plus utile que Jacques", les notions de posé, pré-supposé et sous-entendu sont présentes.

En postulant que le posé est présent à l'énoncé,

que le pré-supposé est antérieur,

que le sous-entendu est postérieur,

l'argumentation serait la suivante:

A - Actuellement, Pierre est le plus utile. (posé)

B - Antérieurement, Pierre était et est utile.
(pré-supposé)

C - Postérieurement, il est possible, mais cela peut toujours se nier, que Jacques n'est pas forcément utile. (sous-entendu)

La particularité de cette façon d'argumenter, n'oblige

³⁷ Nous tenons compte de cette dimension de l'argumentation dans la partie théorique parce qu'elle a des répercussions dans le décodage des messages perçus par les allocutaires. Il n'est pas impensable de présenter aux élèves ces notions afin qu'ils puissent mieux cerner "le non-dit" dans des phrases hyperboliques qu'ils emploient d'une façon ponctuelle.

³⁸ Au chapitre 5, il sera question de la comparaison hyperbolique de première à cinquième secondaire.

pas la présence du contexte et pourrait s'appliquer à certaines métaphores dite fermées.³⁹

"Subitement, il était devenu angélique."

A - Actuellement, il est calme. (posé)

B - Antérieurement, il était autre chose. (présupposé)

C - Postérieurement, il pourrait redevenir autre chose.
(sous-entendu)

Une phrase simple peut générer tout un réseau contextuel, malgré l'absence patente de contexte. Cela est possible pour des interlocuteurs qui peuvent prévoir plusieurs hypothèses tout en respectant les lois d'informativité⁴⁰ et d'exhaustivité⁴¹. Les énoncés connotatifs de même que les énoncés dénotatifs sont assujettis à ces règles en autant que certaines notions de rhétorique soient connues de tous.⁴²

Le programme de français au secondaire articule ses stratégies comme si l'aspect argumentatif était connu de tous

³⁹ Métaphore dont le référent est le même pour tous les locuteurs.

⁴⁰ Une condition à laquelle se soumet, par définition, toute énonciation ayant pour but de renseigner l'auditeur. Ducrot, Dire et ne pas dire, 1972: 133.

⁴¹ Cette loi exige que le locuteur donne, sur le thème dont il parle, les renseignements les plus forts qu'il possède et qui sont susceptibles d'intéresser le destinataire. Ibid., 134.

⁴² Nous voulons surtout parler de la litote, utilisé par tous, et "qui amène à interpréter un énoncé comme disant plus que sa signification littérale." Ducrot, 1972: 137. Celui qui utilise la litote peut toujours se retrancher derrière le sens littéral de ses paroles.
"Je ne vous hais point." Litote, dénégation, connote le mépris.

les apprenants. Pourtant, les productions écrites colligées dans ce travail ont permis de voir combien l'argumentation pouvait être déficiente.⁴³

3. L'approche syntagmatique

Irène Tamba-Mecz⁴⁴ aborde les figures de contenu en mettant l'accent sur la métaphore. La synecdoque et la métonymie prennent peu de place dans l'élaboration de sa théorie. Elle s'attarde plutôt à l'anaphore, à l'hyperbole, à la métaphore ainsi qu'à la comparaison⁴⁵. Par ailleurs Tamba-Mecz axe son étude sur la combinaison des mots dans la phrase. Pour elle, les parties du discours ne sont pas également productives en relation figurée. "(...) D'une manière générale, seules les trois classes du substantif, du verbe et de l'adjectif sont retenues."⁴⁶

⁴³ L'utilisation des connecteurs et ou mais chez les élèves plus faibles ne fait l'objet d'aucune acquisition de connaissance. "L'emploi de ces marqueurs joue un rôle dans les stratégies qui visent non seulement un agencement logique des énoncés produits, mais l'organisation discursive de manière à convaincre le destinataire." Catherine Pelletier, mémoire de maîtrise en cours, UQAC, étude des connecteurs ET et MAIS dans des productions écrites d'étudiants de niveau universitaire, Dialangue, bulletin de linguistique, Université du Québec à Chicoutimi, volume 2, avril 1991, p. 60.

⁴⁴ Irène Tamba-Mecz, Le sens figuré, PUF, Paris, 1981.

⁴⁵ Il sera utile d'avoir quelques réflexions sur la comparaison puisque les travaux d'élèves la mettent souvent en évidence.

⁴⁶ Tamba-Mecz, op.cit., 66.

À défaut de faire une classification des figures, elle élabore une typologie syntaxique de l'organisation des figures faisant ainsi apparaître deux constantes:

- 1 - La présence d'au moins deux termes: comparé, comparant.
- 2 - L'union de ces termes par une relation logico-sémantique.⁴⁷

Toutes les figures ne relèvent pas seulement de l'axe de sélection ou de combinaison.

Les distinctions modernes entre les axes métaphoriques ou métonymiques ou, entre les figures syntagmatiques, dans lesquelles le mot propre est associé au mot figuré (par ex: "La mort, sa bonne amie.") et les figures paradigmaticques où il faut reconstituer hypothétiquement le terme propre absent de l'énoncé (dans: "un sourire barricadé", barricadé serait mis pour distant, renfermé (?)), perdent également leur pertinence.⁴⁸

Tamba-Mecz estime être en mesure de proposer un système interprétatif qui donne une plus juste idée de la motivation organisée, créatrice d'images. Elle postule que le sens figuré ne doit pas passer "en second" mais doit devenir le produit régulier "d'une modalité énonciative imaginaire, à mettre sur le même pied que le sens dénotatif"⁴⁹. La figure, toujours selon l'auteur du Sens figuré, ne devrait pas être considérée comme une déformation de la vérité, par rapport au sens littéral. Toutes les possibilités de sens connotatifs auraient leur place dans les définitions du terme solli-

⁴⁷ Ibid., 73.

⁴⁸ Ibid., 189.

⁴⁹ Ibid., 190.

cité. Le tout serait orchestré par une symbolique appropri e.⁵⁰

Tamba-Mecz ne parle pas en terme de sème, de sémème ou de métasémème. Une figure, c'est la présence ou l'absence d'une propriété dans la structure phrastique d'un comparé avec un comparant. Dans son explication de la comparaison antiphrastique (p. 158), elle propose la formule théorique suivante:

$$C  (x) = Ca (-x)$$

(x) ou sa négation représente l'absence ou la présence d'une propriété.

"Il est aimable comme une porte de prison."

La propriété attribu e au comparé doit être ni e par le sens du comparant.

⁵⁰ Alexandre Melchuck dans son Dictionnaire explicatif et combinatoire, P.U.M., cherche dans ce sens là. Chaque mot doit être substituable par sa définition en tout temps. Il introduit des variables à ses définitions; des variables qui n'excluraient pas les sens connotatifs. Ces termes, s'approchent d'universaux parce que leur extension tend vers l'infini.

TABLEAU 2: équation représentant la comparaison chez Irène Tamba-Mecz

Cé (x)	Ca (-x)
nom comparé x= propriété	nom comparant -x= nega de p

aimable comme une porte de prison

Dans son étude, l'auteure tient compte autant de la comparaison que de la métaphore. Elle soutient qu'il n'y a rien de personnel à la métaphore, alors que la comparaison dispose de moyens propres ²¹ (p. 33). La métaphore joint le mot figuré à quelque terme propre et constitue parfois une comparaison abrégée (p.44). Cependant, il devient impossible de transformer tous les énoncés comparatifs en métaphores par une simple opération syntaxique d'effacement (p. 45).

Il est souligné dans ce travail de façon ponctuelle, l'importance de cette façon de voir. Le Groupe μ aborde l'image en passant par l'axe de sélection tandis que Tamba-Mecz l'envisage sur l'axe de combinaison. Faut-il voir l'image à l'état pur ou dans son environnement linguistique ?

²¹ Il y a les comparaisons copules et les autres amorcées par un "comme, pareil à, tel que, semblable, etc.)

D - Conclusion

Dans cette étude, les points de vue de ces perspectives théoriques ne sont pas toujours objectivés dans les détails. Malgré tout, les positions du Groupe μ et de Tamba-Mecz corrélées et appliquées à un corpus scolaire apporteront un peu plus de lumière sur l'omniprésence des images dans les textes de jeunes adolescents. L'hypothèse de départ veut que l'image soit une manifestation paradigmatique, mais la démarche exploratoire rendra la réalité différente de ce qui était d'abord envisagé.

Les manipulations du corpus et toutes les classifications inhérentes à celui-ci n'ont pour but qu'une meilleure compréhension du mystère qui entoure ce phénomène qu'est le passage du dénoté au connoté dans l'écriture de jeunes scripteurs.

CHAPITRE II

REPÉRAGE ET EXPLICATION D'IMAGES

A - Problématique

Les perspectives théoriques que nous venons d'explorer ne peuvent trouver toute l'objectivation souhaitée dans notre recherche qui est axée sur l'observation de figures de contenu plutôt que sur une technique apte à rendre la connotation disponible et compréhensible.

Le corpus actualisant ce travail est essentiellement d'origine scolaire alors que les essais consultés ont comme préoccupation première des écarts d'écriture dans le langage littéraire. Ces écarts, qui peuvent être considérés comme des anomalies, doivent être réduits pour que le lecteur-auditeur trouve aisément l'invariant qui lui permet de saisir toutes les isotopies du texte.

Dans ce travail, il sera laissé de côté l'aspect "isotopique" qui engendre une lecture tabulaire.⁸² Il faut bien

⁸² La lecture tabulaire unifie toutes les isotopies d'un texte. Cela est vrai mais les adolescents ont de la difficulté à comprendre dans un poème (texte de chanson) ce qui n'est pas toujours explicite. Les cours d'enseignement religieux activent chez les apprenants ce prin-

comprendre que les élèves n'ont pas toute la maturité nécessaire pour forger des poèmes ayant plusieurs lectures possibles. La création littéraire a besoin de temps et d'espace afin d'élaborer la matière nécessaire à la formation d'un substrat littéraire.

Malgré cela, il faut considérer qu'il y a un commencement à toute création artistique et que chaque essai narratif produit par l'élève est une pierre dans l'édification de sa compétence rhétorique. Il faudra garder à l'esprit, dans les chapitres qui vont suivre, cet aspect évolutif considéré comme une accession graduelle et naturelle à un niveau plus élevé de performance. On retiendra aussi que les enseignants consacrent peu ou pas de temps à l'étude du langage imagé. L'accent est malheureusement mis sur l'acquisition de la compétence orthographique. Le programme du Ministère de l'éducation du Québec (MEQ) reconnaît plus ou moins la nécessité de convoquer les ressources rhétoriques de la langue pour développer l'imaginaire créateur des élève

cipe de lecture tabulaire. "La parabole est d'abord une histoire vraie, vraie au niveau de l'isotopie figurative (...)" (Michel Le Guern, Parabole, Allégorie et Métaphore, extrait de Parole-Figure-Parabole sous la direction de Jean Delorme, Presses Universitaires de Lyon, 1987, p. 29.

Les textes bibliques présentés aux élèves sont des occasions ponctuelles permettant de comprendre les rapports de similitude et de contiguïté. Toutefois, la formation des maîtres n'a pas favorisé l'interdisciplinarité.

ves.⁸³ C'est pourtant et justement dans cette perspective que se situe notre démarche.

A l'occasion d'un exercice de compréhension de texte, les élèves doivent répondre à une question du type: "Trouve une comparaison ou une métaphore dans le texte que tu viens de lire." Même s'il n'y a pas d'enseignement systématique des figures au secondaire et que la comparaison est à ce point évocatrice qu'elle subsume la métaphore, l'élève arrive à trouver un groupe de mots contenant le fameux "comme" ou un comparateur jouant le même rôle. Il est surprenant de voir que malgré le degré de difficulté de l'image⁸⁴, le scripteur la recensera tout de même. L'élève possède donc dans son bagage linguistique un certain flair qui lui permet de pré-supposer que des syntagmes tels: pareil à, semblable à, avoir l'air de, un peu comme, équivaldrait à, etc. arrivent au même

⁸³ Programme d'études, Français langue maternelle, deuxième secondaire, Formation générale, Direction des programmes, Service du secondaire, Québec, 1981.

Le programme de français suggère dans les contenus d'apprentissage que l'élève satisfasse un besoin d'imaginaire et explore le langage (p. 51).

La position du MEQ sur la connotation, dans tout le programme de deuxième secondaire est subordonné au savoir dénotatif puisqu'il s'agit de "respecter le lexique sauf dans les cas d'une utilisation poétique, le sens généralement attribué aux mots qu'il utilise, en recourant au besoin, à un dictionnaire (p. 42)".

⁸⁴ Ce degré de difficulté n'est pas très intense mais démontre tout de même de la part de l'élève qu'il peut cerner dans un espace plus ou moins restreint plusieurs types de comparaisons tels des comparaisons copule, des comparaisons hyperboliques, des comparaisons métaphoriques.

résultat, c'est-à-dire établir un rapport comparatif entre des êtres ou des choses.

Afin de pousser plus loin cette investigation auprès des élèves, nous avons jugé essentiel de systématiser une démarche visant à reconnaître les apprenants capables de lire "entre les lignes", capables de lire le "non-dit", capables d'établir des liens entre des objets ou des situations qui ne correspondent pas à l'organisation objective du "monde".

Le point de départ de ce travail repose sur le fait que les élèves ont la compétence naturelle de produire des images volontaires⁵⁵ (métaphores, comparaisons, clichés) et involontaires (métonymies et synecdoques). Alors, il devenait judicieux, dans un premier temps, de vérifier par un exercice approprié leur capacité à reconnaître des images dans des textes et à les traduire dans leurs mots.

Si les élèves sont capables de trouver des images et surtout de les interpréter, l'hypothèse initiale (la compétence des élèves à fabriquer des images) se trouverait en voie de confirmation. Il aurait été dans les limites du raisonnable d'arriver à cette situation que les élèves forgent des images involontairement et soient incapables d'en trouver.⁵⁶

⁵⁵ Nous avons expliqué au chapitre 1, p. 16, nbp 17, ce qu'est une figure dite volontaire et une figure dite involontaire.

⁵⁶ Abstraction faite de la comparaison étant donné sa mécanique opératoire, l'élève aurait pu ignorer les métaphores et les confondre avec le dénoté.

B - Conditions d'expérimentation

1. Les élèves

Une classe constituée de neuf adolescents et de dix-sept adolescentes de treize ans⁵⁷ sera notre groupe-cible pendant toute la durée de l'expérience sur la reconnaissance, l'interprétation et la production d'images. Les productions de ce groupe constitueront tout le corpus pour le chapitre 2 (reconnaissance et interprétation d'images), le chapitre 3 (utilisation d'images non suggérées par l'enseignant dans un récit d'aventures) et le chapitre 4 (utilisation d'images suggérées par l'enseignant dans un récit de science-fiction). Ces élèves proviennent d'un milieu socio-économique de classe moyenne.

A l'école polyvalente de Roberval où s'est déroulée l'expérience, les élèves sont regroupés dans des classes faibles ou fortes.⁵⁸ Cette répartition par catégories joue un rôle important dans la conduite de la classe et le climat est particulièrement propice à l'enseignement. Pour des raisons

⁵⁷ Ces élèves réussissent d'ailleurs en général très bien dans toutes les matières scolaires. Il aurait été inopportun de proposer à des élèves en difficulté de comportement et d'apprentissage, des pratiques non motivantes pour eux.

⁵⁸ Seulement à partir de deuxième secondaire. Cette politique avantage surtout les professeurs de mathématiques (et leurs élèves). Il semblerait que les apprenants trop faibles et ceux trop forts réunis dans une même classe rendent propice le nivellement vers le bas.

qui nous échappent, les filles sont plus nombreuses. En général, les filles montrent plus de maturité que les garçons, elles aiment l'étude et lisent davantage⁵⁹.

Pour le groupe cible, tous les élèves de la classe se sont avérés capables, malgré leur peu d'expérience et le peu d'explications données, de saisir l'espace qui sépare le dénoté du connoté. Ils n'ont pas le métalangage requis pour l'exprimer, mais leur instinct demeure un bon guide.

2. Les consignes

Les consignes données à la classe devaient favoriser les élèves à saisir la nature de certaines images (comparaisons, métaphores) et leur force rhétorique.

Comme les élèves sont engagés dans un programme de lecture, nous avons profité de l'occasion pour leur demander de trouver dix images dans une partie précise d'un roman dont la lecture leur était imposée. Ce travail se faisait strictement en classe. Les romans étaient distribués au début du cours et ramassés à la fin.⁶⁰

Les oeuvres fournies aux élèves respectent les exigences du programme de français et ne représentent pas d'énormes

⁵⁹ Malgré que leur choix de lecture ne soit pas toujours pertinent (romans d'amour faciles et stéréotypés), il demeure un fait qu'elles pratiquent l'acte de lecture. Les garçons lisent encore des bandes dessinées et commencent à découvrir les romans dont vous êtes le héros.

⁶⁰ La liste de ces romans apparaît à l'annexe 1. b).

difficultés de lecture. Le choix des élèves s'est surtout arrêté sur les genres "policier", "aventure" et "science-fiction".⁶¹

Un élément irritant pouvait perturber notre démarche, même si elle est incluse dans le cadre d'un programme de lecture. Plusieurs élèves lisaient un roman pour la première fois.⁶² Il a fallu user d'autorité pour inciter les élèves à persévérer malgré leurs réticences.

Il n'y avait pas que les images à trouver dans ce contrat.⁶³ Il fallait voir différentes parties du programme parce que la lecture seule aurait pris trop de temps. Le roman fut divisé en 4 parties égales et à la fin de chacune d'elle, il y aurait une pause afin de faire le travail demandé.⁶⁴

Dans cette activité pédagogique, une seule question servait à parler des images. L'élève pouvait prendre soit des

⁶¹ Ces romans sont publiés dans des collections-jeunesse: Éditions Paulines, Jeunesse-pop; Lidec-Duculot, collection Travelling; Fides; P. Tisseyre: Cercle du livre de France; Québec-Amérique; Hurtubise HMH jeunesse.

⁶² Ce sont les garçons surtout qui furent les plus difficiles à convaincre. Plusieurs voulaient changer de roman après seulement quelques pages en prétextant que ce genre ne leur convenait pas.

⁶³ Nous justifions cette démarche et notre point de vue afin d'éviter les pièges du Paradoxe de l'Observateur: cf: chapitre 5, conditions d'expérimentation.

⁶⁴ Les élèves nous ont reproché de les arrêter de lire au moment où l'intérêt était à son maximum. Ils ont fait remarquer également que prendre 3 semaines pour lire un roman, quand il est intéressant, c'est frustrant.

comparaisons, soit des métaphores ou les deux à la fois. Les élèves les plus talentueux ont pris la peine de classer et les comparaisons et les métaphores.⁶⁵ Seuls, ces deux termes furent expliqués et ils le furent de la façon suivante:

Comparaison: "Cette fille a les cheveux blonds comme de l'or."

Métaphore: "Cette fille a des cheveux d'or."

Lorsque le temps est venu d'extraire de leur contexte les images, plusieurs élèves n'étaient pas certains de la comparaison ou de la métaphore trouvée. Pour rassurer les indécis, on a réexpliqué sur une base individuelle ce qui avait été fait antérieurement en groupe. L'élève qui manquait d'assurance réussissait, malgré tout, à trouver des images acceptables.

Il fallait aussi que l'élève explique l'image recensée. Il était normal de présumer que l'élève aurait plus de facilité à dire dans ses propres mots la signification de la comparaison plutôt que celle de la métaphore. La comparaison a ceci de particulier qu'elle se trahit par le "comme" ou son équivalent. Dans le groupe cible, les élèves ont été mis en garde contre le comme de "comme il fait beau aujourd'hui!";⁶⁶ "tu es comme moi."

⁶⁵ Ce sont les quatre mêmes élèves mentionnés au point C, 2 de ce chapitre à la page 52.

⁶⁶ Malgré que ce soit un "comme" exclamatif, certains élèves en voyant un "comme", associe celui-ci obligatoirement à une comparaison. Pour eux, "comme" est un opérateur de comparaison.

Par mesure de précaution, pour s'assurer que les élèves avaient bien compris les consignes, un relevé d'images a été effectué dans un texte autre que le roman qu'ils avaient à lire. Ils ont comme manuel scolaire un livre intitulé Pratiques⁶⁷ dans lequel on retrouve différents textes correspondant aux unités du programme. A partir de récits pris dans ce volume, les élèves trouvaient des images; nous les écrivions au tableau et décidions ensemble de la véracité de l'image et de son interprétation.

⁶⁷ Voir annexe 1. b).

C - Images trouvées par les élèves

Les images que les élèves ont trouvées se répartissent comme suit :

TABLEAU 3: Images trouvées par les élèves^{ee}

142 comparaisons (avec comme)

44 comparaisons (sans comme)

36 métaphores

13 clichés

Les clichés de ce tableau sont le fruit de notre classification. Les élèves n'avaient à trouver que des comparaisons et des métaphores. Cette répartition des images est à la mesure du seuil de performance de jeunes apprenants. Ce qui surprend, c'est la facilité qu'ils ont eue à trouver des comparaisons sans comme.

Nous avons adopté cette répartition afin d'être fidèle à notre point de vue sur les figures volontaires. En ce qui a trait aux figures dites involontaires (métonymies, synecdoques), les élèves les ont ignorées; bien sûr, ils n'avaient reçu aucune information sur ces tropes. De plus, nous avons pris le soin de dégager les clichés des métaphores et des comparaisons afin d'illustrer un autre point de vue important

^{ee} Ces occurrences sont regroupées dans l'annexe 1. a)

dans ce travail et qui tend à démontrer que les apprenants ne connaissent pas ces groupes syntagmatiques stéréotypés. Nous pouvions le prétendre initialement, mais ici nous en avons la confirmation.

Il fut relativement facile pour les élèves de trouver 234 images dont la valeur évocatrice est toujours assez proche du référent. En fait, nous aurions dû retrouver 260 images (26 élèves x 10 images). Or, certains élèves n'ont pas pris la peine de faire le travail demandé afin de couper au plus court. Rappelons que la question portant sur les images était incluse dans une activité pédagogique comprenant plusieurs volets. Par ailleurs, les élèves n'avaient pas à faire un relevé exhaustif des images. Des centaines d'images sont restées "silencieuses" dans leur contexte⁶⁹.

1. La comparaison comme dominante

Le groupe cible a trouvé surtout des comparaisons plutôt que des métaphores. On retrouve 142 comparaisons ce qui accapare 60 % de tout le corpus d'images recensées (cf. annexe 1 a, p.161). À cela s'ajoutent 44 comparaisons avec un autre élément que "comme". Les jeunes adolescents trouvent

⁶⁹ On peut convenir que les élèves ont trouvé des images "faciles". En fait, ils ont trouvé ce qu'ils étaient capables de trouver. Au fil des ans, ils deviendront plus habiles, surtout pour en produire. Nous verrons, dans le dernier chapitre comment s'est effectué la modification.

des images, ils en ont la compétence même si 79 % des occurrences s'avèrent plutôt des images simples.

" (...) comme de l'argent." (occ. 23)

" (...) le regard comme plombé." (occ. 29)

" (...) comme une vague stupeur." (occ. 92)

Les élèves n'ont pas confondu, la plupart du temps, comparaisons utilitaires et comparaisons imagées.

"Sois gentil comme ta soeur." (utilitaire)

"Sois gentil comme l'agneau." (imagée)

De plus, les élèves n'ont pas choisi des expressions ayant "comme" servant surtout de constatif.

"Comme il fait beau jourd'hui."

"Ca va comme ça."

Les élèves ont réussi à découvrir des formes multiples servant à la comparaison. Dans toutes les images trouvées, 25 % des occurrences sont constituées de mots ou groupes de mots outils, servant d'indicateur de comparaison (autre que comme employé seul).

comme si	on dirait que	avait l'air
semblables	donnait l'air	semblait
avait la forme de	une sorte	était
tel	un peu comme	ressemblait
de ⁷⁰	on eut dit	un vrai
une espèce de	me rappela	j'ai l'impression
en ⁷¹	paraissent	aussi dure que
pareil à	on croirait que	avait réellement de
équivaldrait	au même titre que	

⁷⁰ "Une force de paysan". 192, annexe 1.

⁷¹ Le miroir se brise en milliers de gouttelettes brillantes. occ. 78.

Plusieurs de ces locutions sont populaires à l'oral et fréquemment nous les entendons: "On dirait qu'il va péter, tellement qu'il est rouge;" "C'est une sorte de bébelle;" "y-a ben d'l'air fou;" "C'est un vrai fou." Cette imagerie naissante évolue au fil des ans.

A l'oral, l'enfant a la compétence de forger des images et la question de l'interprétation ne se pose pas. Toutefois à l'écrit, redire autrement l'image devient une opération ardue parce que l'image n'est pas de lui. Pour ce faire, l'élève a recours donc à deux artifices argumentatifs: la négation et l'exclusion du comparant que nous voyons ci-après (p. 54 et 55).

2. La métaphore

Dans les images sélectionnées par les élèves, on retrouve 36 métaphores (15 % de l'annexe 1. a, p. 167). Les élèves ont donc une certaine compétence à trouver des images mais tous n'ont pas manifesté le même seuil de performance. De fait, quatre élèves surtout ont réussi à trouver et interpréter correctement les métaphores; à eux quatre, ils s'accaparent 65 % des 36 métasémèmes. Déjà la métaphore crée un écart beaucoup plus difficile à réduire. Il semble que ces élèves, capables de sortir la métaphore de son contexte, soient habilités aussi à les classer dans un ordre respectant leur perception des choses.

- "Le vent de l'aube jouait dans les roseaux." p. 112
(Les humains peuvent jouer mais pas le vent.) (occ. 203)
- "Le ressac de l'eau heurtait douloureusement ses tympans ..." 112
(L'eau, ça heurte le bord de la terre où les rochers, mais pas des tympans.) (occ. 204)
- "(...) le goût du sang qui lui empâtait la bouche (...)" p. 113
(Du sang, ce n'est pas pâteux.) (occ. 205)
- "(...) où devait pourrir herbes noyées (...)" p. 113
(Les humains ça se noie mais pas de l'herbe.) (occ. 206)

Quant aux autres élèves, ils ont considéré comme "comparaisons" les expressions contenant "comme", alors que parfois les comparaisons dont la mécanique est moins transparente (autre que comme) avaient tendance à être prises pour des métaphores, malgré que nous ayons expliqué aux élèves que la comparaison s'accommode facilement des mots-outils similaires à "comme". Tout compte fait, même si les seuils de performance ont varié plus que nous l'avions envisagé, ce qui importait dans cet exercice, c'était de prouver que les élèves de deuxième secondaire sont capables de distinguer assez aisément une expression connotée d'une expression dénotée.

D - Images interprétées par les élèves

1. Explication par la négation

Les élèves ont expliqué dans leurs mots la signification des images trouvées dans les romans. Toutefois, comme on le sait, les images ne sont jamais traduisibles par un équivalent. Dans une première forme d'interprétation, les élèves traduisent l'image en répétant le comparant et en l'associant au comparé tout en niant la véracité de ce comparant.

En voici quelques exemples.

(Entre parenthèses est présentée l'explication donnée par l'élève.)

- "Un terrain battu par les vagues et le vent. p. 21
(Un terrain ne peut être battu mais le sens veut dire que le terrain était érodé.)" occ. 24
- "L'eau était comme une vraie soupe, trouble, pleine de sable et de vase." p. 69
(Dans une soupe on ne voit pas à travers ça veut dire que l'eau était brouillée.) occ. 122
- "Gyatso Dorje se baissa, le souleva comme une plume." p. 148
(Un plume ça ne pèse rien, ça veut dire que le garçon est très léger.) occ. 134
- "(...) comme si j'étais encore un bébé." p. 76
(on parle à un bébé avec une petite voix mais pas à une adolescente.) occ. 143
- "Le vent de l'aube jouait dans les roseaux." p. 112
(Les humains peuvent jouer mais pas le vent.) occ. 203
- "Le ressac de l'eau heurtait douloureusement ses tympans..." occ. 112
(L'eau, ça heurte le bord de la terre où les rochers, mais pas des tympans.) occ. 204

- "(...) où devait pourrir herbes noyées (...)" p. 113
(Les humains ça se noie mais pas de l'herbe.)
occ. p. 206
- "Elle avait horreur de se peinturlurer la figure."
p. 59
(On ne se peinture pas la figure, on se maquille.)
occ.208
- "(...) laissait entendre que le torchon brûlait dans le
parti de la majorité." p. 66
(Le parti de la majorité, ce sont des personnes pas des
torchons.) occ. 210
- "Un tapis d'Orient bleu qui flottait." p. 15
(Un tapis, ça ne flotte pas.) occ. 212
- "Un morceau de banquise sur le parquet." p. ?
(C'est de l'eau de mer gelé, ça ne peut pas être sur le
parquet.) occ. 213
- "Des mitrailleuses hurlent." p. 21
(Une mitrailleuse ne hurle pas, ce sont les loups qui
hurlent.) occ. 214
- "La DCA crache un feu d'enfer." p. ?
(Des humains ou des animaux, ça peut cracher pas une
DCA.) occ. 215
- "Des avions à réaction rugissent." p. 21
(Des lions ça rugit, pas des avions à réaction.)
occ. 216
- "Pierre émerge dans le prodigieux silence nocturne que
colore une coulée d'aube." p. 24
(On émerge de l'eau, et non pas du silence nocturne.)
217
- "Pierre poussa un grognement de satisfaction." p. 7
(Ce sont des animaux qui poussent des grognements et non
des humains.) occ 219

Dans ces occurrences, les élèves ont organisé une "traduction" de l'image. Ils ont également réussi à objectiver ce que les théoriciens appellent "mensonge". Celui qui fait une métaphore ment; son information est incertaine et laisse dans le doute.

La formulation explicative des élèves prend la structure suivante:

"Des mitrailleuses hurlent".

(Une mitrailleuse ne hurle pas, ce sont les loups qui hurlent.)

Comparé = transfert de sémèmes dans leur classème respectif.

Comparant = dénoncé comme écart; écart réduit à zéro.

La stratégie d'interprétation de l'élève est axée sur l'opposition perçue entre comparé et comparant.

"L'eau était une vraie soupe" (occ. 122)

(Dans une soupe on ne voit pas à travers, ça veut dire que l'eau était brouillée.)

L'élève reprend soit le comparé ou le comparant et argumente sur la légitimité du rapprochement entre ceux-ci. Il explique l'un ou l'autre par le truchement de la négation, propice à un jugement de valeur: la propriété attribuée au comparé doit être niée par le sens du comparant.⁷²

L'apprenant donne l'impression qu'il dénonce l'image. Au fait, il utilise des éléments combinatoires qui ne peuvent pas être substituables sur l'axe paradigmatique. Le comparant perd sa nature de surface pour en reprendre une autre.

"Pierre poussa un grognement de satisfaction." (occ. 219)

(Ce sont des animaux qui poussent des grognements et non des humains.)

⁷² Ce qui correspondrait à la formule d'Irène Tamba-Mecz vue dans la partie théorique:
Cé (x) = Ca (-x)

Animaux n'est par un paradigme de Pierre; c'est une mise au point. Alors, l'axe de sélection est un instrument pour l'élève qui veut redonner au connotant son signifiant de dénotation.

Connotant = grognements (Pierre)

Signifiant de dénotation = (grognement (animaux))

C'est un mécanisme de suppression-adjonction mais dans le but de quitter l'insécure monde irréel de la connotation pour celui de la vérité, la dénotation. L'opération fait le mouvement inverse du modèle établi par le groupe μ . L'élève a remis chaque chose à sa place.

2. Explication de l'image, excluant le comparant de l'argumentation

Les occurrences qui suivent montrent un seuil de performance différent quant à la capacité d'interpréter une image. La modification qui s'opère ici, repose sur la compétence de l'élève à jouer sur l'axe de sélection.

- "J'admirais avec lui le feuillage gris des chênes, miroitant au soleil, comme de l'argent." p.12 (occ 23)
(C'était lumineux, pétillant et avec un reflet très clair.)
- "(...) le regard comme plombé." p. 60 (occ. 29)
(Des yeux timides, elle bouge pas les yeux.)
- "Une civilisation semble ici avoir sombré net qu'il en est resté comme une vague stupeur sur les gens et les choses." 92 (C'est arrivé si vite et sec.)
- "Son visage, son cou et ses mains brûlaient comme du feu." p. 101 (occ. 138)
(Ca chauffait.)

- "Tu t'inquiètes de cet animal comme si c'était un homme." p. 49 (occ. 150)
(On s'inquiète beaucoup pour quelqu'un, on le met aux petits soins, etc, là on veut dire qu'on s'occupe beaucoup avec attention de cet animal.)
- "(...) tu vas voir de quel bois je me chauffe." p. 93
(Il est fâché, ils vont voir son caractère.) (occ. 152)
- "Sa voix était dure, aussi dure que le diamant." p. 90
(La jeune fille était très en colère.) (occ. 161)
- "Mais il y avait le psy-doc, son regard comme une vrille dans les yeux d'Amado." p. 15 (occ. 170)
(Il avait un regard autoritaire.)

L'argumentation de l'élève diffère totalement du mode précédent (emploi de la négation). Il n'essaie pas de se rassurer en redonnant au comparant son sens initial. Il fait une interprétation globale de la figure.

"Sa voix était dure, aussi dure que le diamant." (occ. 161)

(La jeune fille était très en colère.)

Toute la mécanique de suppression-adjonction de sèmes devient un calcul mental. Le comparé et le comparant sont substitués par une déduction, issue de cette opération antérieure qui restitue la phrase sur le plan dénotatif.

Demander aux élèves d'interpréter devient un exercice très complexe. Dans un premier temps, il visualise la combinaison des mots; dans un deuxième temps, il fait, s'il y a lieu, la substitution de sème à sémème ou de sémème à sémème.

E - Conclusion

Avec des moyens pédagogiques simples, nous sommes en mesure de prétendre que les élèves peuvent assez facilement trouver des images dans un texte et les interpréter avec un succès qui diffère cependant d'un individu à l'autre. La variation des résultats dépend de la perception que les élèves ont des choses extra-linguistiques couplées aux mots et structures disponibles dans leur grammaire. La mémoire n'agissant pas selon un modèle figé, il arrive que la performance oscille sensiblement. L'expérience linguistique de l'un ne confirme pas nécessairement le vécu d'un autre. Il doit s'établir un continuum relativement aux activités langagières de tout apprenant; ce qui permettrait une coordination entre l'extra et l'intra-linguistique.

De plus, le cliché⁷³ acquiert une importance insoupçonnée dans ce travail. Rappelons que les élèves n'ont pas intentionnellement relevé de clichés, mais parmi les images, plusieurs ont cette apparence. Comment imaginer qu'un cliché soit un cliché pour un adolescent de 13 ans ? Notre bagage linguistique d'adulte nous fait trop souvent juger médiocres des performances qui n'ont pas encore eu le temps de s'épanouir. Les enseignants devraient être sensibles à ce déni-

⁷³ La figure peut être commune. Elle peut fort bien entrer dans l'usage sans perdre son caractère figuré. Gérard Genette, Figure I, 1966, p. 211.

grement mal à propos et qui est loin de représenter les jeunes apprenants tels qu'ils sont.

- "Personne, mises à part quelques grosses légumes de l'Autorité officielle..." (occ. 1)
- "(...) d'en avoir ras le bol." (occ. 5)
- "Sa maladie et le contretemps le rendent grondeur et maussade comme un lion en cage." (occ 30)
- "Comme un vieux de la vieille je plongeai par dessous (...) je fendis la surface de l'eau." (occ. 64)
- "Ce docteur connaît la musique." (occ. 71)
- "Nous sommes serrées comme des sardines en boîte." (occ. 76)

Tout ce que l'élève pouvait trouver d'imagé, nous ne pouvions l'ignorer, même si le relevé procède d'une expérience linguistique qui n'est qu'élémentaire. Un cliché, pour un adolescent de treize ans, c'est une image, une image originale, même.

L'enseignant qui utilise des clichés pour mieux se faire comprendre de ses élèves doit les expliquer afin d'être bien traduit. Cela contribue à l'enrichissement linguistique et métalinguistique des élèves. Le fait de nommer avec des termes techniques les manifestations de la langue permet d'organiser la perception des choses. Ce que l'élève est maintenant capable d'identifier, existe; ce qui n'est pas le cas lorsque les mots ne trouvent pas d'entrée lexicale pour une manifestation donnée. Réalisant que le cliché existe, l'adolescent sait qu'il devra faire attention et pourra

exercer un choix lorsque se présentera l'occasion de créer à son tour des images.

Si un enseignant dit à un élève de ne pas "faire la vierge offensée", suite à une réprimande de sa part, il va aussitôt demander ce qu'il a voulu dire par là. Cet échange devient un enrichissement pour l'enfant qui se rend compte de la complexité de sa langue et réalise que les mots n'ont pas nécessairement la transparence que le dictionnaire veut bien leur donner.

Dans le chapitre suivant, nous verrons que lentement mais inexorablement, l'adolescent rétrécit le chemin à parcourir entre le dénoté et le connoté; le cliché étant l'invariant privilégié et constant dans l'accession au "non-dit".

CHAPITRE 111

IMAGES NON SUGGÉRÉES PAR L'ENSEIGNANT DANS DES PRODUCTIONS ÉCRITES DE DEUXIÈME SECONDAIRE

A - Introduction

Dans la production de différents textes (informatifs, incitatifs et expressifs), les jeunes adolescents du cours secondaire se montrent capables dans une certaine mesure d'utiliser des tropes soit involontairement (l'idée est là mais le terme adéquat échappe au scripteur)⁷⁴; soit volontairement ("connaître une langue, c'est, entre autres choses, être capable de bâtir et d'identifier des phrases formellement diverses auxquelles on attribue le même sens ou à peu près").⁷⁵ Cela implique donc que les jeunes, même s'ils n'ont que peu d'expérience, peuvent générer des images telles des comparaisons et des métaphores. Nous convenons que ces apprenants ne maîtrisent pas parfaitement les mécanismes de la connotation. Toutefois, ils s'approchent lentement de ce

⁷⁴ Ce qui donne lieu à l'émergence de métonymies ("Toute la ville en parle") et de synecdoques ("L'avion nous à répondu").

⁷⁵ Claude Hagège, L'homme de paroles, Fayard, Sarthe, 1986, Collection Folio/Essai, p. 339.

monde évanescent par l'emploi du cliché. Nous verrons que le cliché va servir de catalyseur dans ce nouvel univers où le monde imagé n'est que l'aboutissement des influences interactives entre le locuteur et son milieu (école, amis, famille, médias) et le monde littéraire.

Nous regrettons qu'il n'y ait pas d'études faites antérieurement sur l'objet de nos préoccupations. Nous aurions pu ainsi vérifier la variation ou la stagnation des seuils de performance dans les productions écrites du cours secondaire. Les tenants du discours que les élèves apprennent de moins en moins à l'école d'aujourd'hui auraient enfin un argument pour se ... taire.

B - Conditions de production

1. Les objectifs

Le dénoté est le monde du vraisemblable alors que le connoté est celui de l'arbitraire. L'objectif de ce mémoire est de visualiser dans un premier temps ce côté arbitraire de la connotation et dans un deuxième temps de l'objectiver dans des pratiques d'écriture tout en respectant les règles du récit.

Nous voulons vérifier l'habileté des élèves à utiliser spontanément et volontairement des images (comparaisons, métaphores, clichés) dans un récit d'aventures⁷⁶. On a souvent tendance à admettre que la production d'images est liée à un type d'écriture: le narratif. Mais d'autres types de textes y compris le texte d'opinion⁷⁷ fournissent aussi beaucoup d'images⁷⁸.

⁷⁶ En deuxième secondaire, le récit d'aventures et de science-fiction (chapitre suivant) sont des stratégies que le programme propose afin que les élèves explorent le langage et satisfassent un besoin d'imaginaire.

⁷⁷ Voir chapitre 5.

⁷⁸ Les images apparaissent dans toutes les productions écrites ou presque. Les textes d'opinion de première et quatrième secondaire regorgent de synecdoques.

2. Les élèves

La description des élèves est identique à celle du chapitre précédent.

3. Les consignes

Les élèves de notre échantillon doivent produire un récit d'aventures. Il leur est suggéré de ne pas dépasser 35 lignes⁷⁹; de composer des phrases courtes; de respecter la concordance des temps; de faire attention à l'orthographe et enfin de laisser libre cours à l'imagination. Ce récit est fait en classe. Il y a trois périodes de 75 minutes d'allouées à la réflexion, à la rédaction et à la mise au propre. À la fin de chaque cours, les copies sont ramassées afin de s'assurer que le travail est bien celui du signataire.

Les élèves ont lu dans leur manuel scolaire un texte de Jack London, Tom Vincent⁸⁰. C'est un récit d'aventures qu'ils peuvent prendre comme modèle. Tous les élèves (26) ont remis le travail demandé⁸¹. Soulignons que la production de ce récit a été réalisée avant l'expérimentation faite au chapitre deux. Les élèves n'ont d'autre choix que d'être spontané.

⁷⁹ Les récits ont en moyenne 330 mots, en comptant tous les lexèmes.

⁸⁰ London, Jack, Souvenirs et Aventures du pays de l'or, 1975, Union générale d'éditions.

⁸¹ Ci-joint en appendice 2.c) un récit d'aventures.

C - Classement des images

Les occurrences porteuses de comparaisons, métaphores, clichés, seront analysées à partir de trois points de vue alors que les synecdoques et les métonymies ne seront que répertoriées.⁸²

Dans un premier temps, la répartition des occurrences sera effectuée selon les trois concepts du modèle triadique. Dans un deuxième temps, l'analyse portera sur le rôle de l'axe de combinaison via la position phrastique (gauche ou droite) du comparant; sur la position de l'adjectif dans une phrase ou l'image est plus ou moins évocatrice; sur la fixation du comparant sur le verbe ou l'adjectif. Dans un troisième temps, nous verrons l'influence morpho-syntaxique dans l'utilisation des temps "présent" ou "passé" des verbes en relation avec la nature de leur sujet (nom ou pronom) et la nature de l'image (comparaison, métaphore, cliché).

Ce chapitre (et les suivants) traiteront de ces trois points à partir de 843 occurrences extraites des textes du groupe-cible (deuxième secondaire) et des classes de première, troisième, quatrième et cinquième secondaire.

⁸² Comme nous l'avons vu dans les chapitres précédents, ce deuxième type de figures est utilisé trop souvent involontairement dans les "écrits" des adolescents pour qu'il soit considéré sur le même pied que les figures dites volontaires (comparaisons, métaphores, clichés).

En tenant compte des figures volontaires ou non, les élèves ont produit 102 phrases où le connoté apparaît avec plus ou moins d'intensité. Elles se répartissent comme suit:

2 métonymies

13 comparaisons

26 clichés

29 métaphores

32 synecdoques

Les métonymies et les synecdoques (33 %) sont des tropes mais elles ne constituent pas des images fortes. Elles illustrent le mécanisme naissant de formation d'images.

Comme les exemples suivants le montrent, les images sont à la mesure de jeunes apprenants,

Métonymie

- "Quand Jack se réveilla, il était **dépouillé** de tous ses biens, qui reposait dans un sac au pied du poteau auquel il était attaché." (annexe 2.a, occ. 87)
- "En une fraction de seconde_ un arbre enflammé par la foudre **s'écrase** sur le sol, juste tout près de leur refuge." (occ.98)

Nous n'avons pas trouvé d'autres métonymies. "Au pied du poteau" et "Près de leur refuge" sont dans un cas une catacrèse et dans l'autre une image encore active. Refuge a un rapport métonymique avec maison ou camp. Les auteurs consultés élaborent justement les échanges arbitraires de sème à sémème avec cet exemple tout en explicitant que les rapports maison - toit ont un rapport synecdochique. Il n'en demeure

pas moins, malgré les perspectives théoriques, que nous ayons affaire à des figures involontaires.

Cliché

Nous pensons que le cliché est un instrument universel dans l'accession d'un seuil de performance dont les limites sont constamment reculées à mesure que les scripteurs pratiquent l'acte d'écriture. Nous verrons à confirmer ce postulat au fil des chapitres à venir.

- "Prenant son courage à deux mains, il plonge." (occ. 7)
- "La courageuse prend une roche, la lance très fort en direction du plafond et comme par miracle la roche perça celui-ci." (occ. 73)

Ces deux clichés reviendront tout le long du travail, dans presque toutes les productions écrites et à toutes les classes. Leur utilisation est surgénéralisée.

Métaphore

Les métaphores sont souvent très proches du cliché mais dans le dictionnaire idiosyncratique de l'apprenant, nous sommes capables de cerner les lexèmes que ceux-ci ont délibérément choisi comme mots ou expressions similaires. N'oublions pas que le métasémème repose sur la similitude.

- "Au début du deuxième jour, il croit qu'il allait éclater, mais il voit un oasis." (occ. 17)
- "Comme c'est une gourmande d'actions, elle décide d'aller faire une petite exploration dans les vergers pas loin, pour admirer les pommiers en floraison, avec son cousin Sylvain." (occ. 94)

Les élèves de deuxième secondaire s'éloignent peu de l'isotopie initiale et les écarts qu'ils produisent sont faciles à réduire.

Synecdoque

Ce que nous envisagions antérieurement, à savoir que ce trope est involontaire, trouve son aboutissement chez les scripteurs sans expérience. Il semble que la synecdoque soit le fruit d'une espèce d'errance dans la recherche du "bon" mot. Avec l'expérience, elle se fignera tout comme la métonymie et deviendra une figure volontaire.

Trois points attirent notre attention dans la répartition des figures lorsque non suggérées, à l'écriture d'un récit fictif.

- 1 - La variété des figures (volontaires ou non).
- 2 - La fréquence (environ 4 tropes par élève).
- 3 - Le modeste écart créé dans les figures volontaires.

Nous allons traiter maintenant ces images selon les trois points de vue énoncés plus haut.

D - Analyse des images selon trois points de vue

1. Valeur trilogique des images selon le modèle triadique⁸³ dans une perspective paradigmatique

Le modèle triadique est avant tout une "bonne forme"⁸⁴ de lecture qui convoque toutes les isotopies possibles d'un texte vers un consensus pour des lecteurs différents. La perception sensorielle influe sur le concept et interagit avec ce dernier pour provoquer des "réévaluations par rétroaction. Son rôle est déterminant dans la résolution des conflits perceptifs"⁸⁵. Ce qui est perçu (le percept) peut altérer le concept et vice versa. Il va de soi que ce genre de lecture n'arrive pour ainsi dire jamais dans les productions écrites d'élèves du secondaire. Toutefois, il est intéressant de constater l'importance de la perception sensorielle et de son emprise dans la réalisation d'un texte ouvert au monde des images. L'influence de la perception sensorielle dans la production d'images est ici classée selon les trois concepts du modèle triadique. Malgré les difficultés inhérentes au modèle triadique, nous nous donnerons comme critères de sélection les arguments suivants:

⁸³ cf. Prolongements théoriques, chapitre 1.

⁸⁴ Groupe μ , op. cit., 1977: 113.

⁸⁵ Ibid., 113.

a) ANTHROPOS:

Tout^{e6} ce qui est une manifestation de l'homme dans sa capacité de produire des objets, des comportements guerriers, affectifs, biologiques, etc., c'est-à-dire: maison, navire, soif, aventurier, satisfaction, piège, crevaision, escalade, lampe de poche, prisonnière, fierté, évanouir, etc.

b) COSMOS:

Tout ce qui appartient à la terre, à l'eau, à l'air ainsi que les sous-catégories de ces trois classes, c'est-à-dire: arbre, lion, nuage, ciel, ruisseau, désert, océan, bête, etc.

c) LOGOS:

Tout ce qui relève de la culture et du langage, c'est-à-dire: (miracle, Hercule, pyramide); certains clichés comme "prenant son courage à deux mains", "se tordant de douleur"; quelques images où l'élève montre les premiers signes d'une variation^{e7} dans son seuil de performance: "nos prison-

^{e6} En fonction de la perception et non de la conceptualisation.

^{e7} Le comparant se distancie davantage du comparé.

niers du temps sursautent en entendant un gros
"BOUM". (occ. 97)

* * *

Les occurrences extraites des récits d'aventures du
groupe-cible se répartissent comme suit:

Anthropos:	47	images
Cosmos:	28	"
Logos:	26	"

a) Anthropos

Dans l'annexe 2 a), nous retrouvons 47 images (46 %) qui se classent sous le concept ANTHROPOS.

- "Il croit avoir aperçu quelque chose qui pourrait être l'épave." (occ.2)
- "David vit un homme qui mourrait de soif." (18)
- "Le grand aventurier entra avec Anne à ses côtés." (27)
- "Il a une crevaision." (il = humain) (35)
- "Il s'installe et taquine le poisson avec des attirails qu'il s'est amené." (76)
- "Sylvain lui ordonne de venir s'abriter dans une vieille bicoque abandonnée, appartenant précédemment à un jardinier en retraite." (96)

Ces images, nous en convenons, sont loin d'être éminemment littéraires, mais elles illustrent l'amorce d'une

démarche enclenchée par une nouvelle intention de communication. L'élève commence à utiliser des clichés qu'il a peut-être entendus ou vus dans ses brèves lectures, alors qu'à l'oral, il n'oserait employer certains mots dans des contextes familiers. (Ex: maison pour "bicoque" ou dire qu'il va "taquiner" la truite plutôt que d'aller à la pêche.)

Ils commencent à se rendre compte qu'il y a un espace disponible à l'écrit, et que cet espace est propice à de nouvelles expériences langagières. Dans une production écrite, l'élève explore le langage et petit à petit se donne une nouvelle vision du monde. En utilisant de nouveaux mots, il élargit l'espace que l'oral lui avait assigné. Dans leur quotidien, les adolescents n'osent pas reprendre ce qu'ils ont découvert en écrivant. Cela est convenu; il y a comme un pacte non signé qui oblige les interlocuteurs à ne jamais transgresser l'étroitesse d'espace où fluctue leur univers. Nous comprenons qu'il devient difficile, dans ces conditions, de dire beaucoup avec aussi peu. Alors, le langage devient un rituel de gestes, de mimiques, de silences, d'intonations, de jurons et de surnoms.

Quand même, il y a dans la compétence des apprenants une aptitude certaine à créer à partir de l'oral et de cet espace disponible.

La répartition des figures dans la partie théorique ne permet pas, d'après la compréhension que nous en avons, de prétendre que tout mécanisme de suppression ou d'adjonction

puisse sans l'ombre d'un doute revitaliser le syntagme pour le transformer en métasémème. Tous les phénomènes synecdochiques ne sont pas intentionnels. Toutefois, ils ont été considérés comme des tropes, et par le fait même, nous leur avons donné le pouvoir de créer.

Lorsque l'élève écrit:

"Il a une crevaïson." (occ.35), cela est un trope. Cette synecdoque, nous la classifions comme une figure: une sg π (une synecdoque généralisante de type référentiel dans la classification du Groupe μ (1970)).

Il y a une conservation de sèmes de l'amont vers l'aval. Un des sèmes possibles de pneu est attribué à bicyclette dans un premier temps et à conducteur (de la bicyclette) dans un deuxième temps. Ce genre de synecdoque passe inaperçu parce que l'usage tend à généraliser le transfert ou la conservation de sèmes entre des lexèmes appartenant à un même classème.

Dans la manipulation des occurrences, il a été tenu compte de ce type de tropes afin d'objectiver ce postulat qui donne à l'enfant la compétence de générer toutes les structures phrastiques tout en respectant son intention de communication.

b) Cosmos

Le genre de récit (aventure, science-fiction, policier, fantastique) semble influencer sur la perception des choses et leur restitution en lexèmes que la situation de communication matérialise. Il devient plus flagrant chez les élèves de niveaux supérieurs de voir l'interaction de leur perception des choses et de la chose elle-même à l'intérieur de la phrase qui supporte l'image.⁸⁸

Pour nos élèves du groupe cible, les images sont formées de mots évocateurs à caractère anthropologique ou cosmique selon que le récit en soit un d'aventures ou de science-fiction. Dans le chapitre suivant portant sur les images suggérées dans un récit de science-fiction, il est établi que le vocabulaire cosmique prime. Il est difficilement envisageable qu'il en soit autrement. Si le cas se présentait, le scripteur devrait jouer sur plus d'une isotopie. La fable ou la parabole illustre tout autre chose que le texte lui-même. Donc, pour un récit d'aventures, les images sont d'origine cosmique ou à référent cosmique dans 27 % des cas.

Nous constatons que ces images sont plus évocatrices que celles à caractère "anthropos".⁸⁹ Une bête, un astre, une

⁸⁸ cf. chapitre 5, Importance d'un des trois concepts du modèle triadique.

⁸⁹ Elles demeurent stéréotypées mais les glissements synecdochiques involontaires y sont moins apparants.

"Le message était capté par un avion." (récit d'aven-

plante, une force de la nature, provoquent chez les jeunes scripteurs des opportunités de transgresser la transparence de la dénotation.

- "Il fait très chaud et la jungle s'épaici." (occ. 1)
- "La bête partait comme une flèche en direction de la maison." (13)
- "Il lui reste la moitié du chemin à faire et le soleil va bientôt le quitter. John a soif, très soif, mais il doit combattre..." (22)
- "Je loue un petit canot à moteur et je pars tranquillement faire un tour sur les petites îles, mais voilà qu'un peu plus tard_ l'essence commence à manquer. Comme je suis près d'une île pleine de couleurs où il semble y avoir de la vie." (55)
- "Par une superbe journée de juin, le 8, Suzie dont c'est le 16ième anniversaire se laisse bercer par la douce brise de l'été qui s'annonce." (90)

Les images sont sémantiquement cosmiques; leur force subjective est cependant tributaire du jeune âge des scripteurs. Ce qui pour l'observateur est un registre de langue, l'élève le perçoit comme original parce que différent de son univers oral et le restitue comme étant sa volonté de dire autrement.

- "Le soleil fait son apparition." (occ. 5)
- "La tempête vient de se calmer mais non pas Jeanine et son père." (63)

tures)

"Les bois sont mystérieux." (science-fiction)

Il est manifeste que toutes les tentatives de se distancier de la dénotation passent nécessairement par l'imitation des clichés. Nous y reviendrons au point suivant.

c) Logos objectivé par le cliché

Il y a 26 images sur 102 (25 %) qui originent de la culture ou du langage. Le cliché, comme nous sommes en train de le découvrir, est l'objectivation d'une culture naissante dans toutes les activités langagières des jeunes apprenants.

- "prenant son courage à deux mains." occ 7 et 58
- "j'éclate de rire." occ 8
- "nous avons le souffle coupé." occ 10
- "tout en se tordant de douleur." occ 11
- "couronner le tout." occ 14
- "n'a pas perdu tout espoir." occ 64
- "tout est resté comme avant." occ 65
- "elle jette un petit coup d'oeil." occ 19
- "lui en fit voir de toutes les couleurs." occ 40
- "avoir un grand coeur." (métonymie) occ 42
- "dormir sur ses deux oreilles." occ 43
- "comme par miracle." occ 73.
- "Suzie garde son sang froid." occ 102

Ces expressions ne constituent pas une faiblesse de langage. Il y a 50 % de cette partie du corpus qui est objectivé par une préoccupation langagière, culturelle même. Le

cliché, planqué là, demande de la part de l'élève un souci de dire autrement. Nous comprenons que le cliché peut ne pas avoir une grande valeur imagée. Toutefois, l'expérience linguistique d'adolescents de treize ans ne permet pas d'affirmer que ce sont des outils vraiment familiers. Malgré tout, avec le temps, l'expérience langagière change lentement l'écriture pour l'amener vers des champs de variation de plus en plus subtils. Ainsi, le cliché s'estompe et fait place à la figure.

Dans le langage des jeunes apprenants, le cliché n'est pas une formule passe-partout. Il y a toujours une tendance à essayer de traduire ce que le locuteur a vraiment voulu dire. Même utilisé chez l'adulte, le cliché n'a pas de traduction littérale. On connaît l'intention de communication mais on ne connaît pas d'une façon certaine la traduction intégrale.

Dans le cliché: "c'est arrivé comme par miracle", le signifiant de connotation "comme par miracle" est devenu par la généralisation du cliché un signifiant de dénotation parce que le sème maintenant dénoté fait partie du graphe que nous pourrions en tirer. Il serait normal de dire qu'il devient aussi un signifié de dénotation mais pas au point de faire oublier le phénomène singulier que la figure reste une figure et que jamais il ne se substituera au signifiant de connotation.

Tout compte fait, le modèle triadique expurgé des différentes lectures afin d'en arriver à une lecture unique (lecture tabulaire) demeure un outil axiologique utile. Les élèves du secondaire en sont encore à un stade où l'écriture et la lecture sont souvent à leur plus simple expression. Peu d'efforts sont déployés pour créer un écart⁹⁰. Ou devrions-nous dire que les résultats de ces efforts paraissent simplistes vu les attentes exagérées que nous avons envers des scripteurs au tout début d'un apprentissage complexe.

Comme complément à cette répartition trilogique des images, nous avons procédé à une classification fondée sur la perception sensorielle des images produites par les élèves. Cet aspect apporte un éclairage intéressant sur les sources expérientielles des images produites par les élèves.

Umberto Eco⁹¹ en faisant allusion à la métaphore verbale émet comme hypothèse que ce type de trope "requiert souvent, pour être expliquée d'une manière ou d'une autre dans ses origines, le renvoi à des expériences visuelles, auditives, tactiles, olfactives."⁹²

Notre corpus a ceci de particulier qu'il ne s'occupe que d'occurrences écrites. Nous avons dit antérieurement qu'il y a tout un monde entre l'écrit et l'oral chez l'adolescent de

⁹⁰ Où le résultat escompté n'est pas à la mesure de l'intention de communication.

⁹¹ 1988, Sémiotique et philosophie du langage, op.cit.

⁹² Ibid., p. 141

treize ans (ou à peu près). Cette distinction, elle est ressentie dans le choix du lexique, l'organisation de la syntaxe et surtout l'apparition exagérée de particules déictiques.⁹⁹ Il n'est pas impossible que l'oral contribue sur le plan sémantique à la construction d'images.

Quand l'élève écrit:

- "Tu m'as fait peur innocent."
- "Ils sont partient à rire de Karine."
- "Je mes apperçu que le chemin rapetisse."

cela réfère certainement à des expériences sensorielles. Dans un cas, c'est la vue ou l'ouïe causant l'effet de surprise; dans l'autre, c'est la vue parce qu'il est facile de présupposer que Karine était ridicule à regarder. Le troisième, c'est aussi la vue.

De plus, dans ces trois cas, (surtout le troisième) il y a opération synecdochique. Par suppression de sèmes, on confond le chemin avec un de ses sèmes: la longueur ou la largeur. Rapetisse est le connotant qui crée l'effet d'illusion. Le prédicat (rapetisse) dans ce contexte, vient directement de l'oral et c'est son transfert à l'écrit qui crée surtout l'image. À l'usage, nous acceptons comme si de rien n'était, le fait que le chemin rapetisse; à l'écrit, cela nous brusque parce que normalement, celui qui écrit sait

⁹⁹ L'utilisation du passé simple bouscule souvent la cohésion du récit tout autant que la cohérence des phrases. L'élève pense qu'il écrit bien lorsque son verbe prend des allures de passé simple. Il écrira volontiers: "Il renda l'âme après des heures de combat."

qu'il use de deux lexiques: un, tâtonnant pour l'oral; l'autre, plus soutenu lors de production écrite.

* * *

La vue, comme expérience sensorielle, dépasse largement tous les autres types d'expérience. Elle accapare 49 % de notre corpus dans l'annexe 2 alors que 50 occurrences sur 102 sollicitent le regard des objets ou plus encore: le regard des choses qui ne se voient pas mais qui s'intériorisent mieux avec des mots visuels pour le dire. (12, 38, 40)

"James le regarde dans les yeux avec un regard plaintif." (occ. 12)

"[ils ont resté froid sur le coup] puis se sont pris tous les deux dans les bras avec un regard d'angoisse." (occ. 38)

"Puis un jour_ elle se décida à fonder une famille mais avant_ elle devait donner une leçon au sultan, elle lui en fit voir de toutes les couleurs et un jour elle dévoila son identité_ au sultan lui_même, il en fut bouleversé et soulagé à la fois." (occ. 40)

Tableau 4: Répartition des occurrences "visuelles"

Anthropos 16.6 %	Cosmos 26.4 %	Logos 5 %
---------------------	------------------	--------------

Maintenant, sans tenir compte du modèle triadique, examinons jusqu'à quel point l'univers des sens peut être envahissant dans l'écrit des jeunes de treize ans.

Tableau 5: Répartition des occurrences dites "sensorielles"

VUE	OUIE	TACTILE	ODORAT	GOUT	AUTRE	SENS
1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 12, 13, 14, 16, 17 19, 20, 22, 23, 24 26, 27, , 29, 30 31, 34, 35, 38, 40 46, 47, 52, 53, 54 55, 60, 61, 62, 63 67, 72, 73, 74, 76 77, 79, 85, 87, 89 90, 95, 96, 99,	8, 28, 45, 48, 50, 59, 78, 84, 86, 88, 97,	7, 11, 56, 57, 58, 66, 80, 81 86,	100,	18, 44, 94, 102,	10, 15, 21, 25, 32, 33, 36, 37, 39, 41, 42, 43, 49, 51, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 75, 82, 83, 91, 92, 93,	o c c u r r e n c e s
49	10.7	8.8	1	3.9	25.4	%

VUE:

"Il croit avoir aperçu quelque chose qui pourrait être l'épave." (occ. 2)

"La bête partait comme une flèche en direction de la maison." (occ. 13)

"On est reparti et tout va bien__ le chemin est [beau]." (occ. 34)

OUIE:

"J'éclate de rire et je me dis que si elle dort, je vais dormir aussi." (occ. 8)

"Après quelques jours d'alpinisme, je rencontre des hommes ne parlant pas la même langue que moi et ayant de drôles de coutumes..." (occ. 48)

"Une fois, bien hors d'atteinte de la pluie, nos prisonniers du temps sursautent en entendant un gros "BOUM". (occ. 97)

TOUCHER:

"Avec cette figure défigurée et cette jambe à moitié morte, il n'est pas en mesure de continuer." (occ. 80)

"Elle prit donc son courage à deux mains." (occ. 58)

"Pendant ce temps, Jack visait et quand le moment fut venu, il pressa la détente. Jack fut débarrasser de ce dangereux animal." (occ. 86)

ODORAT:

"C'est à ce moment que nos deux adolescent réagissent, mais pour Sylvain qui a des problèmes d'asthme, la fumée ne l'avantage pas et il s'évanouit." (occ. 100)

GOUT:

"En terminant_ elle se dit: j'ai nourri ma gourmandise d'aventures pour un bon bout de temps." (occ. 102)

"Aujourd'hui, Robin, un homme très musclé et qui a beaucoup de courage part escalader la plus haute montagne du monde en Himalaya. Il fait beau et chaud et il a le goût de l'aventure. L'intrépide saute dans son avion pour se rendre à destination." (occ. 44)

"David vit un homme qui mourrait de soif." (occ. 18)

AUTRE:

"Rendu aux pyramides, nous avons le souffle coupé." (occ. 10)

"Les vingt premiers kilomètres se passent bien." (occ. 75)

"Après 4 heures d'autobus, notre amie est maintenant arrivée chez sa tante." (occ. 93)

Ce qui retient notre attention dans ce type de classification, c'est surtout cette normalité des choses que continue de restituer le langage. La vue prime dans le quotidien; la somme mathématique de toutes nos actions, de nos réflexions sur nos actions antérieures, repose sur des expériences visuelles (49 %). Ensuite, loin derrière, l'ouïe (10.7 %) et le toucher (8.8 %). L'odorat (1 %) et le goût (3.9 %) complètent ce tableau.

Il serait peut-être difficile d'envisager les choses autrement, puisque le signe lui-même se fait voir plus qu'autre chose.

Avec le modèle triadique, nous avons envisagé l'analyse des images sur le plan paradigmatique. Le chapitre qui suit apporte quelques arguments sur les possibilités quasi exponentielles de l'axe de combinaison.

2. Rôle de l'axe de combinaison

Notre argumentation repose sur trois points:

- a) La position du comparant dans la comparaison.
- b) Le verbe et l'adjectif, véhicules privilégiés du signifiant de connotation.
- c) L'importance de position de l'adjectif dans la création d'une image.

a) La position du comparant dans la comparaison

Le comparant ne repose pas seulement sur un signifiant de connotation placé à droite du comparé dans les figures utilisées par les élèves. Nous verrons que certaines combinaisons syntagmatiques rendent davantage possible une bascule du dénoté vers le connoté. Il faut que les jeunes scrip-

teurs comprennent que l'image n'est pas seulement le résultat de l'opposition de deux groupes syntagmatiques créant un écart dont l'un est placé à gauche de la phrase et l'autre à droite. L'image peut se présenter autrement et donner naissance alors à d'autres tropes que des comparaisons stéréotypées. Ce qui nous amène à dire que le connotateur⁹⁴ ou signifiant de connotation n'est pas à lui seul le comparant (ca). Le connotateur appartient à une structure syntagmatique. S'il est un adjectif qualificatif ou un verbe, il constitue l'image dans un substrat linguistique où comparé et comparant sont associés par des liens combinatoires plutôt que paradigmatiques.

- "Il fait très chaud et la jungle s'épaici." (occ. 1)
- "Une fine pluie et un vent assez vigoureux remplacent l'orage.

Il y a 55 occurrences sur 102 (54 %) qui illustrent⁹⁵ cette observation. Ainsi se forme plus souvent qu'autrement la métaphore. Par contre, le reste des occurrences (46 %) figent le connotant sur le signifiant de connotation même. Le comparant prend alors la forme de comparaison avec copule ou mot outil ("comme" ou tout autre locution équivalente: "avoir l'air").

⁹⁴ Terme utilisé par Catherine Kerbrat Orecchioni (op. cit.) p. 23.

⁹⁵ Cela n'est pas toujours évident; parfois l'adjectif accompagne un nom complément, ce qui nous amène à droite de la phrase.

- "La bête partait comme une flèche en direction de la maison." (occ. 13)
- "C'est alors que le ciel s'obscurcit et que la pluie tombe comme des clous." (occ. 95)

L'attribut et le complément d'objet sont aussi utilisés par les élèves. Nous pensions que la relative pouvait être plus fréquente; or ce n'est pas le cas. Elle se retrouve régulièrement, mais dans des phrases "neutres" où le dénoté laisse percevoir peu de sémantisme connotatif. Ainsi, dans les exemples suivants,

- qui pourrait être l'épave. occ. 2
- il voit un genre de grotte. occ. 46
- je fais semblant d'être mort. occ. 47

les comparants "épave", "genre de grotte" et "semblant d'être mort", sont des connotateurs qui supposent le comparant. Dans ces trois exemples, les scripteurs n'ont pas osé basculer dans le connoté par crainte de trop se distancier du vraisemblable qui doit caractériser leur récit. La connotation est du domaine de l'arbitraire (Genette, 1969); c'est aussi un mensonge en plus d'un écart. Les jeunes ont de la difficulté à concilier mensonge et vérité à l'intérieur d'un même classement.

Les trois derniers exemples, sur l'axe de combinaison, sont plutôt atténuants. La démarcation entre le sens dénoté et le sens connoté se voit plus ou moins parce que le scripteur n'a pas encore la perception de cet espace sémantique disponible entre le lexème lui-même et l'unicité de certains

sèmes qu'il devrait convertir en images inédites. Il semble que les apprenants de 13 ans craignent de tomber dans la "signifiose" en usant de leur imagination⁹⁶. La plupart des élèves limitent leurs créations à des artifices banals. Il n'est pas étonnant de retrouver dans cette partie du corpus si peu de métonymies, de synecdoques⁹⁷ et de métaphores originales.

Il y a 13 comparaisons:

- "Il croit avoir aperçu quelque chose qui pourrait être l'épave." (occ. 2)
- "La bête partait comme une flèche en direction de la maison." (occ. 13)
- "Il sera prisonnier comme Anne." (occ. 25)
- "Tout à coup, des loups hurlent et sautent sur lui, notre héros est pris comme un rat (...) notre malheureux est la proie idéale." (occ. 45)
- "Il est presque aveuglé mais notre héros aperçoit plus loin qu'il y a un genre de grotte dans la montagne et l'avalanche est encore plus forte." (occ. 46)
- "Je fais semblant d'être mort, tout en essayant de prendre mon revolver." (occ. 47)
- "Après quelques jours d'alpinisme, je rencontre des hommes ne parlant pas la même langue que moi et ayant de drôles de coutumes..." (occ. 48)
- "Maintenant, je fais une belle vie avec ma famille. Mais, pour moi, l'histoire que la corde a été coupée restera toujours un mystère..." (occ. 49)

⁹⁶ Nous aurons l'occasion de vérifier que les élèves n'aiment pas écrire parce qu'ils ont peur du ridicule.

⁹⁷ Nous parlons de figures créées volontairement. La synecdoque et la métonymie comme effort volontaire de créer une diversion n'apparaît d'aucune façon dans cette partie du corpus.

- "Je loue un petit canot à moteur et je pars tranquillement faire un tour sur les petites îles, mais voilà qu'un peu plus tard l'essence commence à manquer. Comme je suis près d'une île pleine de couleurs où il semble y avoir de la vie." (occ. 55)
- "Un demi-heure plus tard, tout est resté comme avant." (occ. 65)
- "Il lance un premier appelle radio; ça ne répond pas, il en lance un deuxième, toujours sans réponse. On dirait que tout est coupé, se dit-il!" (occ. 78)
- "Il lui donne un coup de patte mais il ne là pas atteint comme il l'espérait." (occ. 79)
- "C'est alors que le ciel s'obscurcit et que la pluie tombe comme des clous." (occ. 95)

Pour la totalité des comparaisons, le connotateur s'appuie sur le comparant; cela est automatique.

En général, pour la comparaison, le connotateur est à droite du verbe et prend la forme d'attributs, de propositions relatives ou de compléments d'objet direct dont le pivot est un nom. Les élèves n'ont pas osé ou n'ont pas su commencer leur phrase imagée par la comparaison afin de la mettre plus en évidence tout en apportant une certaine variation dans le rythme de la phrase.

Les élèves utilisent des formules rhétoriques qui, sans être renversantes, montrent l'amorce d'une compétence imaginative réelle.

b) Le verbe et l'adjectif comme substrat de l'image

Lorsque le connotateur est fixé sur l'adjectif ou le verbe, l'espace entre le comparé et le comparant se rétrécit. L'image qui apparaît à côté du groupe nominal, celle dont le connotateur accompagne le comparé, ou se substitue à lui, prend la forme d'un nom, d'un verbe, d'un adjectif qualificatif ou d'un synonyme⁹⁸.

Il y a 23 occurrences sur 60 (38.3 %) qui ont comme connotateur un verbe et 15 (25 %) un adjectif.

VERBES

- "Il fait très chaud et la jungle s'épaici." (occ. 1)
- "Les pompiers arrivent et avec leurs grands boyaux, éteignent la maison." (occ. 9)
- "Mais il décide d'attendre à demain parce que la nuit tombe." (occ. 23)
- "Après ces événements, les deux grands chercheurs repartent et s'enfoncent dans l'épaisse jungle remplie de serpents dangereux et d'animaux féroces." (occ. 52)
- "Nous sommes en 1988, au_environ__ de la frontière de l'Iran. Notre pays le Canada nous a envoyer_ en mission spécial_." (occ. 83)

⁹⁸ Avec le synonyme, nous sommes sur l'axe de sélection. Nous ne savons pas jusqu'où c'est possible d'empêcher les deux grands axes de se rejoindre.

ADJECTIFS

- "Elle raconta l'épouvantable histoire qu'elle avait vécue." (occ. 28)
- "Heureusement pour elle des révolutionnaires le savaient, alors ils l'ont enlevé pour l'empêcher de se faire prendre dans ce piège diabolique que lui avait tendu le maître des lieux." (occ. 36)
- "Un jour, du mois d'octobre, l'horloge sonne midi chez Vera. Forte et curieuse, elle décide que la malheureuse promenade du chien se fera en forêt aujourd'hui. Endroit merveilleux pour une écologiste de son genre." (occ. 60)
- "Dix pénibles heures passèrent." (occ. 70)
- "Une fine pluie et un vent assez vigoureux remplacent l'orage." (occ. 99)

Les jeunes apprenants font la preuve qu'ils ont la compétence d'organiser leur syntaxe en fonction d'un type de discours, nouveau, et pourtant déjà familier. L'adjectif, le verbe, le nom, les comparateurs⁹⁹, la relative, l'apposition, les compléments d'objet et tout ce que nous pourrions traduire en métalangage est acquis, maîtrisé à différents degrés et enfin perpétuellement disponible, exponible même, dans le processus d'écriture.

⁹⁹ À propos des comparateurs, William Labov stipule "qu'il est fort possible que certains comparateurs et corrélateurs parmi les plus complexes excèdent les capacités linguistiques du pré-adolescent." Le parler ordinaire, Les éditions de Minuit, 1978: 333.

c) L'importance de la position de l'adjectif dans la création d'une image

Nous avons vu que le comparant peut prendre souvent la forme, en tenant compte de la grammaire traditionnelle, de la nature de certains mots plus propices à la connotation. L'adjectif qualificatif revient mais son rôle est subordonné au nom "signifiant de connotation". Nous ne tenons pas compte de l'adjectif attribut ou du participe adjectif à la voix passive puisqu'il fait partie¹⁰⁰ automatiquement de la droite dans la phrase linéaire. Nous les retrouvons dans les occurrences 31, 34, 61, 62, 68, 81.

- "Heureusement que le lion est un met_bien aimé des poissons mangeurs de chair." (occ. 31)
- "On est repartie et tout va bien__ le chemin est [beau]." (occ. 34)
- "Les bois sont mystérieux." (occ. 61)
- "Il fait froid, très froid. La tempête ne s'est pas calmée." (occ. 62)
- "Il le prend sur son dos, et le porte jusqu'au camp où il était mort de fatigue." (occ. 68)
- "Sa jambe est parfaite mes sa figure en est marquée pour toute la vie." (occ. 81)

Par contre, le comparé, et en particulier le connotateur s'objectivant dans le syntagme nominal prend, la forme d'un adjectif qui sera soit antéposé ou post-posé au noyau substantival du gn,

¹⁰⁰ Il se confond avec le comparant.

Antéposition de l'adjectif

occ	antéposition de l'adjectif
-----	----------------------------

- "Elle raconta l'épouvantable histoire qu'elle avait vécue." (occ. 28)
- "Elle décide que la malheureuse promenade du chien se fera en forêt aujourd'hui. Endroit merveilleux pour une écologiste de son genre." (occ. 60)
- "Le soir venu, tout le monde est assis autour du bon feu." (occ. 67)
- "Dix pénibles heures passèrent." (occ. 70)
- "Par une superbe journée de juin, le 8, Suzie dont c'est le 16ième anniversaire se laisse bercer par la douce brise de l'été qui s'annonce." (occ. 89)
- "Sylvain lui ordonne de venir s'abriter dans une vieille bicoque abandonnée, appartenant précédemment à un jardinier en retraite." (occ. 96)
- "Une (fine) pluie et un vent assez vigoureux remplacent l'orage." (occ. 99)

Postposition de l'adjectif

occ	postposition de l'adjectif
-----	----------------------------

- "Rendu aux pyramides, nous avons le souffle coupé." (occ. 10)
- "James le regarde dans les yeux avec un regard plaintif." (occ. 12)
- "Heureusement pour elle des révolutionnaires le savaient, alors ils l'ont enlevé pour l'empêcher de se faire prendre dans ce piège diabolique que lui avait tendu le maître des lieux." (occ. 36)

- "[ils ont resté froid sur le coup] puis se sont pris tous les deux dans les bras avec un regard d'angoisse." (occ. 38)
- "Un jour, du mois d'octobre, l'horloge sonne midi chez Vera. Forte et curieuse, elle décide que la malheureuse promenade du chien se fera en forêt aujourd'hui. Endroit merveilleux pour une écologiste de son genre." (occ. 60)
- "Avec cette figure défigurée et cette jambe à moitié morte, il n'est pas en mesure de continuer." (occ. 80)
- "Il vu un alligator gigantesque se diriger vers lui." (occ. 85)
- "Corps élancé, cheveux couleur fauve dans le vent tiède, yeux bleus absorbés par la lecture de la lettre de sa tante qui l'invite à passer trois semaines chez-elle à Betford en Estrie." (occ. 90)
- "C'est avec un esprit avide d'aventures et de la joie, qu'elle fait ses préparatifs." (occ. 92)
- "Sylvain lui ordonne de venir s'abriter dans une vieille bicoque abandonnée, appartenant précédemment à un jardinier en retraite." (occ. 96)
- "Une fine pluie et un vent assez vigoureux remplacent l'orage." (occ. 99)

L'adjonction d'un sème concrétisé par un adjectif, à l'intérieur d'un GN antéposé ou postposé, crée un espace phrastique propice à la métaphore. Le comparé est accompagné d'un syntagme adjectival qui produit un écart aussitôt réduit par le rôle ludique de l'adjectif. Prenons l'exemple: "ce piège **diabolique**." (occ.60), nous retrouvons dans le métasème créé une sélection de plusieurs sèmes à partir d'une même classème. Nous avons aussi un rapport métonymique de sème à sémème; en effet, par contiguïté est établi un lien référentiel avec un sème commun à "piège" et à "diabolique". Nous pourrions l'appeler "angoissant".

Le terme de départ (D) serait piège.

Le terme intermédiaire (I) serait (enlèvement); il est absent de l'interprétation.

Le terme d'arrivée (A) serait drame.

I est une synecdoque de D et A doit être une synecdoque de I. A et D, à la rigueur, devraient être acceptables sur un même degré de généralité.

La créativité de l'enfant ou de l'élève dans les différentes manifestations langagières "n'est que la reproduction de structures auxquelles les usagers ont été exposés"¹⁰¹. Les clichés et les structures stéréotypées sont ce que Krashen¹⁰² appelle le langage automatique par opposition au langage créateur (propositionnel). Ce cadre théorique s'applique à l'acquisition d'une langue cible. Toutefois, le modèle est intéressant même pour l'acquisition d'une langue maternelle. Dans sa propre langue tout comme dans l'apprentissage d'une autre langue, l'enfant comprend plus qu'il ne peut dire. Cela se voit à l'oral où souvent le langage semble déficient alors qu'à l'écrit la performance est rehaussée par des clichés modifiés et des stéréotypes, parce que justement, l'écrit est un champ d'expérimentation (créateur) que l'oral inhibe.

L'utilisation de l'adjectif, c'est le jeu du kaléidoscope. Les possibilités sont exponentielles. Ce genre de

¹⁰¹ Gilles Bibeau, La théorie du moniteur de Krashen, Bulletin de l'ACLA, printemps 1983, p. 117.

¹⁰² S.D. Krashen, 1981, Second Language Acquisition and Second Language Learning, New-York, Pergamon Press.

structure, l'enfant la connaît plus que les mots qui la composent. Le scripteur est un peu comme son propre éditeur et il finit par connaître les combinaisons possibles.

La créativité, si elle constitue le mécanisme principal du langage, s'alimente ou remplit ses cases ouvertes avec des éléments linguistiques plus ou moins figés (vocabulaire, clichés) disponibles dans la mémoire.¹⁰³

3. Corrélation entre le temps des verbes, la fréquence des images et le type d'images versus la nature du sujet du verbe

Le temps des verbes a une incidence sur la production d'images. Au chapitre 5, nous verrons comme il est étonnant de remarquer que les élèves plus expérimentés génèrent plus d'images en utilisant le passé simple. Pourtant, en deuxième secondaire, c'est le contraire qui se produit. L'expérience linguistique épaissie par les souvenirs de lecture et des activités pédagogiques non négligeables fera que l'image baignera dans un substrat différent à mesure que le scripteur gagnera en âge.

Dans la compilation qui va suivre, nous n'avons pas tenu compte de la synecdoque et de la métonymie. Si nous les avions traitées, elles prendraient 40 % de cette partie du corpus quant aux verbes dont le sujet est un pronom, 27 "il" ou "elle" étant la dominante et 60 % des verbes auraient un

¹⁰³ Bibeau, Op. cit., p. 117

nom comme sujet. Nous jugeons plus opportun de nous occuper des figures utilisées volontairement par les apprenants.

Il ressort de cette compilation qu'il y a sur nos 68 images: (13 comparaisons, 29 métaphores, 26 clichés¹⁰⁴)

- 38 pronoms sujets. (55.8 %)
- 30 noms sujets. (44.2 %)

Le connotateur porte soit sur un adjectif, soit sur un nom, soit sur un verbe.

TABLEAU 6: Position du connotateur sur trois natures de surface pour les verbes au présent et au passé

	Présent	Passé	tot
adj.	8	6	27
nom	17	10	27
verbes	22	5	14

(Ce tableau indique si le connotateur (signifiant de connotation) se cristallise sur un adjectif, un nom ou un verbe; nous avons ignoré les autres natures de surface puisque les occurrences y étaient moins fréquentes.)

Il y a 70 occurrences sur 102 (68.6 %)¹⁰⁵ qui sont dans un contexte où le verbe reçoit la particule déictique du pré-

¹⁰⁴ Nous avons établi nos statistiques dans cette partie en tenant compte des clichés mais sans élaborer comme pour la comparaison et la métaphore. Nous y reviendrons à la synthèse de ce chapitre.

¹⁰⁵ À l'annexe 9, nous présentons sous forme de tableau les occurrences en tenant compte du temps des verbes et de la nature de leur sujet. Nous mettons aussi en évidence le type de figure rencontré et ce sur quoi le connotateur porte (verbe, nom, pronom, etc.).

sent. C'est un présent actif ou passif, qu'il soit impliqué ou non dans l'énonciation de l'image.¹⁰⁶

Il y a 32 occurrences sur 102 (31.4 %) qui sont à un temps autre que le présent.

Regardons de plus près l'importance qu'il faut accorder au temps des verbes dans la production d'images, en tenant compte de la nature de son sujet et de la position syntagmatique du connotateur.

MÉTAPHORES

a) dont le verbe est au présent

Il y a 24 métasémèmes, tous in praesentia¹⁰⁷, dans l'annexe 2.a), qui sont au présent.

¹⁰⁶ Le connotateur ne porte pas nécessairement sur le verbe. Il arrive souvent que le choix soit difficile à faire, surtout dans le cas de la synecdoque où le verbe sert de jonction entre le sujet et son complément.

Ex: "Il a fait une crevaïson." occ. 35.

Le verbe est impliqué dans la mesure où on l'identifie comme un constatif. Il eût été plus facile d'impliquer le verbe si le contexte avait été: il a été victime d'une crevaïson. Ici, le groupe verbal atténue l'effet synecdochique puisque "victime" n'appartient pas au même classème que pneu ou automobile.

¹⁰⁷ Le référent est présent dans l'énoncé; nous n'avons pas à le chercher.

1) ayant un nom sujet

Dans ces occurrences, 11 verbes ont comme sujet un nom commun ou propre et voient le connotateur porter sur celui-ci ou le verbe et parfois un adjectif.

- "la jungle s'épaissit" (verbe) (1)
- "James regarde (plaintif)" (adjectif) (12)
- "notre victime ne peut laisser" (nom) (15)
- "le chameau s'écroule" (verbe) (16)
- "tout le monde est assis ...bon feu." (adj) (67)
- "poissons envahissent" (verbe) (30)
- "la pauvre décide" (nom) (71)
- "le jeune s'ouvre la jambe" (verbe) (77)
- "Suzie se laisse bercer" (verbe) (89)
- "Sylvain s'abrite bicoque" (nom) (96)
- "la fumée ne l'avantage pas" (verbe) (100)

2) ayant un pronom sujet

Nous retrouvons 9 verbes qui ont comme sujet un pronom; le connotateur porte surtout sur un adjectif ou un adjectif employé comme nom.

- "il voit la carcasse ensevelie" (nom + adj) (3)
- "j'éclate de rire" (verbe) (8)
- "il croit éclater" (verbe) (17)
- "il voit la pauvre" (adjectif comme nom) (26)

- "c'est une voix tremblante" (adjectif) (50)
- "ils voient une immense montagne de roc" (adjectif) (53)
- "il perd sa gageure" (nom) (82)
- "c'est un esprit avide" (adjectif) (92)
- "c'est une gourmande" (adjectif comme nom) (94)

3) Ayant un nom + adjectif comme sujet

Il y a 4 occurrences qui ont comme sujet un nom accompagné d'un adjectif ou d'un complément du nom.

- "un gros orage survient" (nom) (4)
- "grands chercheurs s'enfoncent" (verbe) (52)
- "les prisonniers du temps sursautent" (nom) (97)
- "vent vigoureux remplacent" (adjectif) (99)

Il y a 9 adjectifs et 8 verbes sur 24 (71 %) qui participent davantage sur l'axe de combinaison à la fabrication d'images parce que le connotant est fixé sur un de ces lexèmes.

b) dont le verbe est autre que le présent de l'indicatif

Il y a 5 métaphores sur 29 (17 %) qui se retrouvent à un temps autre que le présent dont 3 sur 5 ont un verbe où le sujet est un pronom.

- "Elle raconta l'épouvantable histoire" (adj.) (28)

- "Ce piège diabolique que lui avait tendu le maître des lieux." (adj) (36)
- "La tenace n'a pas perdu espoir." (nom) (65)
- "Il a vu un alligator gigantesque" (adj.) (85)
- "J'ai nourri ma gourmandise d'aventures." (verbe) (102)

Nous pensions avant de colliger ces images que les sujets objectivés par un pronom seraient pauvres en connotation. Tel n'est pas toujours le cas, puisque l'élève use aussi facilement d'outils syntagmatiques que paradigmatisques.

"J'ai nourri ma gourmandise d'aventures." 102

L'espace disponible pour créer une image se rétrécit lorsque le sujet est un pronom. En jouant sur l'axe de combinaison, l'élève manipule l'adjectif ou le complément du nom et modifie par l'axe de sélection le verbe qui annonce l'image.

J' = terme invariant et connoté.

ai nourri = connotant.

gourmandise = appuie le verbe dans la construction de la figure, donc aussi connotant.

COMPARAISONS

a) dont le verbe est au présent de l'indicatif

Il y a 5 comparaisons sur 7 qui ont un verbe dont le sujet est un pronom, alors que 2 ont un nom comme sujet. Il y a 3 verbes et 3 noms qui servent d'appui au connotateur.

- "Il croit avoir aperçu quelque chose qui pourrait être l'épave." (nom ou relative) (2)
- "Notre héros est pris comme un rat." (nom) (45)
- "Il est presque aveuglé." (verbe) (46)
- "Je fais semblant d'être mort." (verbe) (47)
- "Je rencontre des hommes ne parlant pas la même langue que moi." (nom) (48)
- "Il semble y avoir de la vie." (verbe) (55)
- "La pluie tombe comme des clous. (nom) (95)

b) dont le verbe est autre que le présent

Il y a 3 pronoms et 3 noms qui sont les sujets des verbes.

- "La bête partait comme une flèche." (nom) (13)
- "Il sera prisonnier comme Anne." (nom) (25)
- "L'histoire restera un mystère." (nom) (49)
- "Tout est resté comme avant." (pronom) (65)
- "On dirait que tout est coupé." (verbe) (78)
- "Comme il l'espérait." (verbe) (79)

Le connotateur porte rarement sur le pronom sujet. Dans la comparaison, celui-ci est toujours vers la droite. Il s'identifie au comparant. Il ne peut en être autrement puisque les jeunes apprenants n'utilisent pas l'inversion dans leur syntaxe pour ne pas changer les pôles d'attraction. Nous avons là tout un réseau d'informations susceptible de faciliter un diagnostic sur l'état de la question. À partir de ces données, il devrait être possible d'établir des stratégies d'intervention pouvant accélérer l'apprentissage de techniques propices à la création de textes où l'organisation des mots diffère enfin du simple patron linéaire "sujet", "verbe", "complément".

E - Synthèse

À la lumière de nos observations, quelques points retiennent l'attention. Premièrement, le rôle involontaire de la synecdoque et de la métonymie pourtant utilisées d'une façon ponctuelle est à remarquer. Les occurrences de ces figures représentent 33 % de l'annexe 2.a). Ce sont des tropes qui bien sûr, servent autant à l'organisation du langage dénoté qu'à celle du langage connoté. Mais par glissement, la synecdoque et la métonymie permettent à l'élève de dire avec un mot ou un groupe de mots une réalité qui n'aurait pas été objectivée autrement. Tout compte fait, nommer

une chose par un moyen détourné est préférable à l'absence d'énonciation de cette chose.

Deuxièmement, l'adjectif joue un rôle primordial dans la configuration d'une image. Il demeure donc réaliste, du moins plus que dans le point précédent, d'axer une partie de la pédagogie à donner des combinaisons lexématiques qui faciliteraient le processus de création impliquant l'emploi de l'adjectif.

Troisièmement, l'importance à accorder à la nature du sujet du verbe, qu'il soit à un temps présent ou passé. Pour nous, il s'avère facile d'intervenir puisque les abus de pronominalisation sont souvent l'objet de restrictions dans notre enseignement. En effet, le nom employé comme connotateur est sous-utilisé (17 %). On retrouve même une tendance à prendre l'adjectif et à le nominaliser afin de former une métaphore. Le métasémème ainsi formé met en évidence le désir de dire autrement et relève de l'axe de sélection mais origine tout de même d'une manipulation combinatoire.

Ex: la jeune, la pauvre, une gourmande.

L'intention de l'élève n'est peut-être pas d'insérer dans la phrase une image; toutefois, il tente de trouver une voie d'accès à d'autres mots afin d'éviter le piège de la répétition lourde du nom du héros ou de son substitut pronominal ("il", "elle"). Intuitivement, il sait que la cohérence de son texte en dépend. Il réalise qu'en utilisant toujours le même pronom, surtout s'il y a plusieurs personnages, la

difficulté de confondre ceux-ci s'accroît. Ici, nous faisons allusion aux règles de Charolles sur la cohérence des textes¹⁰⁸ et plus précisément à la règle de substitution lexicale. Cette procédure permet d'éviter les reprises lexématiques tout en garantissant un rappel strict.

Ex: "Picasso est mort il y a un ou deux ans. L'artiste a légué sa collection personnelle au musée de Barcelone."

La composition d'une image peut, comme c'est ici le cas, contribuer à la cohérence du texte. L'intention de bien dire crée ses effets. Le dénotatif cherche par le connotatif une issue pratique afin que la règle de substitution soit respectée. L'image qui transpire de ce besoin semble pour nous un excellent moyen d'explorer le langage tout en satisfaisant un réel besoin d'imaginaire.

Lorsque l'élève dit "la pauvre" plutôt que "Marie" ou "elle", il fait le chemin nécessaire à la formation métasémantique. Il y a un terme de départ, un terme intermédiaire absent de l'énoncé et un terme d'arrivée.

Le terme de départ est "Marie" ou "elle", synecdoque d'un terme intermédiaire qui serait "mal prise"

Le terme d'arrivée, "la pauvre", lui est une synecdoque du terme intermédiaire.

Enfin, les trois termes appartiennent au même degré de généralité.

¹⁰⁸ Michel Charolles, Introduction aux problèmes de la cohérence des textes, extrait de la revue Langue française, no 38, mai 1978, pp. 7 à 41.

Comme nous pouvons le constater, tout ce processus fonctionne par un mécanisme où les axes de sélection et de combinaison sont sollicités. La pronominalisation, la substitution lexicale, l'anté-position ou la post-position de l'adjectif, la nominalisation de l'adjectif, sont des moyens rudimentaires mais réels, qui provoquent une manipulation sémantique essentielle au chemin à parcourir dans l'espace disponible entre le dénoté et le connoté. L'élève crée un écart que ces moyens réduisent aussitôt. L'écart dans le récit de l'adolescent ne doit pas exister dans un espace linéaire trop long parce que l'incohérence alimenterait cet écart qui ne finirait plus par retrouver sa réduction.

Quatrièmement, l'omniprésence du cliché est une découverte importante qui nous fait réaliser que la création d'images originales passent par des opérations élémentaires. Malgré que nous ayons accordé à plusieurs occurrences le statut de comparaison ou de métaphore, il y a toujours l'empreinte plus ou moins perceptible du déjà vu quelque part. Nous ne répéterons jamais assez que les jeunes apprenants sont justement des jeunes apprenants et qu'ils sont vus de bien "haut" par leurs aînés. Ces derniers oublient trop souvent l'espace et le temps qu'il faut pour s'assurer un seuil de performance acceptable.

Cette omniprésence du cliché, au lieu de s'atténuer à mesure que l'élève gravit les échelons du cours secondaire, s'accroît et ce, contre toute attente. Le scripteur pense

être original mais sa mémoire joue un rôle essentiel: celui de cumuler au fil des ans de multiples informations qui sont décryptées et restituées de manière à former pour chacun une écriture idiosyncratique.

CHAPITRE IV

IMAGES SUGGÉRÉES PAR L'ENSEIGNANT DANS DES PRODUCTIONS ÉCRITES DE DEUXIÈME SECONDAIRE

A - Introduction

Il serait illusoire de prétendre que tous les élèves dans l'apprentissage de l'écriture améliorent au même degré leur niveau de performance. Certains semblent stagner; ils donnent l'impression de rester sur le plan du dénotatif.

À l'écrit, le langage connotatif met en branle, chez l'apprenant, tout un réseau d'interactions où nécessairement la mémoire joue un rôle déterminant. C'est la raison pour laquelle, dans la deuxième production écrite de notre groupe cible (classe de deuxième secondaire régulier-fort), il apparaissait normal de voir une amélioration dans l'écriture en général. La mémoire aidant, de même que de nouvelles consignes devaient produire un effet mélioratif sur la performance des textes à rédiger.

L'évaluation de la qualité d'un texte se perçoit difficilement au cours d'une même année. Il y a tout un réseau de notions linguistiques, intra-linguistiques, extra-linguis-

tiques qui contribuent à la modification de l'écriture de l'apprenant.¹⁰⁹ À l'oral¹¹⁰, leur développement psychologique leur permet au moins d'exprimer adéquatement une intention de communication sans qu'il y ait un trop grand écart avec le résultat escompté. Le processus d'apprentissage instaure un continuum année après année. Au fil des mois (et des ans), la lecture, l'écriture jumelée à la mémoire et à l'expectative¹¹¹ sont les gages de créativité.

¹⁰⁹ Cette modification se perçoit entre autres lorsqu'il est question de composer un texte ayant une syntaxe cohérente; de respecter le type de discours proposé par le MEQ; de dépasser même les objectifs du MEQ quant à la maîtrise du langage connoté (utilisation d'images); d'argumenter de façon à ce que le texte soit bien lié; de rendre un texte cohérent; d'ajuster la notion de vraisemblance à la situation de communication (Ex: ne pas confondre les règles du récit d'aventures avec le récit à caractère fantastique). Ci-joint en annexe 8, la production écrite d'un élève faible en orthographe afin de montrer que leur seule faiblesse est l'orthographe.

¹¹⁰ Ce n'est que plus vrai à l'écrit.

¹¹¹ À défaut de retrouver une motivation gratuite chez l'élève.

B - Conditions de production

Dans le groupe cible de deuxième secondaire, on a proposé la rédaction d'un récit de science-fiction. L'organisation du temps et les consignes linguistiques (syntaxiques, morpho-syntaxiques, lexicales) sont les mêmes que pour la rédaction du récit d'aventures (cf. chapitre 3, p.65).

Quant aux consignes textuelles, il a été indiqué de tenir compte des éléments suivants:

- situation menaçante
- personnage(s) en danger
- efforts pour surmonter la menace
- héros accomplissant une ou des péripéties
- enfin, l'exploit

Le récit de science-fiction a, entre autres caractères, celui particulier d'utiliser un vocabulaire pseudo-scientifique¹¹². Le texte Les bulles de l'Ombre jaune¹¹³ a été étudié. Il comporte plusieurs mots typiques à ce genre littéraire. Nous expliquons comment former ces mots. Deux solutions sont possibles:

- 1 - former des groupes de mots à partir de mots déjà connus (pistolet + ionique < pistolet ionique);

¹¹² L'élève aura à créer des mots à partir de mots actuels.

¹¹³ d'Henri Vernes pris dans le manuel de Pratiques. Voir appendice 1. b.

2 - former des mots nouveaux à partir de syllabes de mots scientifiques connus (Ibémé < IBM ; Atréïdes < astres + humanoïdes).

Cette deuxième façon de faire fut prisée des élèves. Ce procédé est emprunté au film Dune que les élèves ont eu l'occasion de visionner et dans lequel pouvaient être saisis les éléments caractéristiques du genre. Il est discuté avec les élèves ce qui fait "science-fiction" dans ce film. Le vocabulaire, les voyages intergalactiques, les formes de vie différentes (énormes vers). Il faut aussi mentionner que dans un récit de science-fiction l'humanité est souvent en danger. Les élèves auront à trouver une solution qui redonnera aux hommes l'espoir d'une vie meilleure.

Après cette présentation des principaux caractères du récit de science-fiction, il leur est maintenant demandé d'insérer dans leur texte, des images volontaires (comparaisons, métaphores) et des clichés¹¹⁴. Les élèves ont déjà montré leur capacité à trouver (cf. chapitre 2) et à utiliser spontanément (cf. chapitre 3) des images. Mais quant à en produire dans un texte sous l'effet de consignes contraignantes, la tâche s'avère un peu plus compliquée, en particulier dans le cas de la métaphore. Nous avons vu au chapitre

¹¹⁴ Le cliché étant le "résidu" d'une image ayant perdu son référent n'est pas expliqué. Toutefois, pour le scripteur inexpérimenté, il y a volonté de forger une image. C'est la raison pour laquelle elle est retenue comme figure volontaire.

deux comment il était difficile pour de jeunes apprenants d'identifier des métasémèmes. Seuls quelques élèves ont un seuil de performance assez "élevé" pour voir et réduire de tels écarts.

Malgré tout, il leur est proposé une clé tout en respectant les mécanismes de suppression-adjonction (voir cadre théorique).

Dans la métaphore "Cette fille a des cheveux d'or", nous identifions les propriétés possibles entre deux choses totalement différentes dans un contexte extra-linguistique.

A < fille	B < or
cheveux blonds	métal couleur jaune
couleur jaune	couleur jaune

la formule suivante est inscrite au tableau:

A différent de B

A et B, en portant attention, peuvent avoir quelque chose de commun.

Une propriété commune et pour A et pour B.

Cette propriété prend le nom de C.

Cette façon de faire brusque un peu les préparatifs habituels d'une production écrite scolaire. Malgré cela, la production écrite s'amorce. Il sera alloué 3 périodes de 75 minutes pour réfléchir, composer et corriger le texte. Le travail se fait en classe. Les brouillons sont ramassés à la fin de chaque cours.

Le sujet proposé est le suivant. "Le Lac-Saint-Jean est en danger. L'eau potable n'est plus disponible. Tu dois trouver une solution afin de nous sortir de cette fâcheuse impasse. Ce sera toi le héros." Les élèves sont aussi informés qu'ils seront évalués sur les points suivants:

1. Respect du type de discours
2. Respect du sujet
3. Texte vraisemblable, cohérent
4. Utilisation d'images (comparaisons, métaphores)
5. Vocabulaire de circonstance
6. Orthographe d'usage
7. Syntaxe

C - Classement des images

Dans l'ensemble, les consignes furent respectées selon les capacités de chacun.¹¹⁵ Les figures volontaires ou involontaires utilisées par les élèves se répartissent comme suit¹¹⁶ dans le récit de science-fiction par rapport au récit d'aventures:

¹¹⁵ En appendice 3.b), production écrite d'un élève de deuxième secondaire.

¹¹⁶ Cf. introduction, p. 3; chapitre 3, p.16

TABLEAU 7: Classement des images volontaires et involontaires suggérées et non suggérées

FIGURES	SUGGÉRÉES (texte de sc. fiction)	NON SUGGÉRÉES (texte d'aventures) (cf. chapitre 3)
<u>Volontaires:</u>		
Comparaisons:	47 (31.3 %)	13 (12.7 %)
Métaphores:	35 (23 %)	29 (28.4 %)
Clichés:	29 (19.3 %)	26 (25.4 %)
<u>Involontaires:</u>		
Synecdoques:	21 (14 %)	32 (31.3 %)
Métonymies:	8 (6 %)	2 (2 %)
Total:	<u>140</u>	<u>102</u>

À la lumière de ces chiffres, une première constatation s'impose. Il y a en effet une progression numérique des images lorsque celles-ci sont suggérées. Toutefois, cette observation doit être quelque peu nuancée, car les textes de science-fiction sont plus longs d'environ 150 mots. Si, au total, le rapport relatif images-texte reste sensiblement le même, il faut bien se rendre à l'évidence que les élèves ne peuvent développer l'habileté à produire des images après seulement une objectivation de cette pratique. La démarche doit être systématisée et prolongée pour que les résultats deviennent probants.

Il est quand même plus que satisfaisant de retrouver 47 comparaisons au lieu de 13 dans le récit où les images sont suggérées. La comparaison demeure un champ d'expérimentation propice pour de jeunes apprenants qui veulent jouer avec les mots. Elle s'avère un instrument mieux contrôlé lorsqu'elle est suggérée.

Dans le récit d'aventures, la comparaison représente 13 % des images recensées (app. 2.a). Pour le récit de science-fiction, la proportion monte à 47 soit 31 %, ce qui représente une nette amélioration. De figure non suggérée à figure suggérée, nous sommes passés de 13 à 47. À cela, il faudrait ajouter les six comparaisons suivantes classées dans les clichés:

- "(...) eux ils l'appellent polution et ils la craint comme la peste." (occ. 16)
- "Comme il était au commencement." (occ. 41)
- "Alfred devient rouge comme une tomate et le tuyau n'est pas débloqué, oh ! oh ! (occ. 72)
- "- Serge dit:
 - Comment allons nous faire ?
 - Nous allons essayer de trouver la baguette spéciale, mais ce ne sera pas facile.
 - Comme de retrouver une aiguille dans une botte de foin." (occ 103)
- "(...) il vient pour nous sauver ! C'est un miracle." (C'est comme un miracle) (occ. 125)
- "Je ne sais par quel miracle, ou par quelle erreur de Jack le vaisseau s'était [ramassé] à aller plus vite que la lumière !" (occ. 139)

Tous les élèves n'ont pu profiter de l'enseignement

ponctuel sur les figures; mais certains d'entre eux ont connu un progrès sensible. C'est le cas de l'élève 22.

a) Images non suggérées produites par l'élève 22¹¹⁷

Vérifions chez le même élève les images et, en particulier, les comparaisons stéréotypées qu'il a faites dans les deux récits.

"Sa décision est prise; ne pas bouger et garder son sang froid en attendant du secours. Dix pénibles heures passèrent." (occ. 70)

"Plus tard__ la pauvre décide d'allée explorer avec sa lampe de poche pour trouver une issue." (occ. 71)

"Émerveiller, la jeune femme recula, c'est une foule de tombeau_ en or." (occ. 72)

"La courageuse prend une roche, la lance très fort en direction du plafond et comme par miracle la roche perça celui-ci." (occ. 73)

Dans la première rédaction où les images n'étaient pas imposées, cet élève a produit 4 images dont 2 clichés (70, 73). Les images manquent d'intensité à l'exception de deux adjectifs que l'élève a transformés en noms afin de préciser davantage l'aspect psychologique de son personnage. L'élève, conscient de son écriture, refuse l'abus de pronoms et cherche des substituts qui sont loin d'être des faiblesses de langage.¹¹⁸

¹¹⁷ appendice 2.a)

¹¹⁸ Ce n'est pas toujours vrai que les images sont le résultat de l'absence du bon mot pour la situation exacte.

b) Images suggérées produites par l'élève 22¹¹⁹

Voici les images produites par cet élève dans le texte de science-fiction:

"Nous sommes en 2013 au lak St-Jean, l'année des boules de feu, l'année de la soif, comme disent les scientifiques." (occ. 114)

"Et oui, Uzi une petite fille du 21 ième siècle amoureuse de la terre, insougiante, se promenant avec son voli-volant [aisseyant] d'atteintre la lune, comme une étoile filante." (occ. 115)

"La nouvelle se propageait." (occ. 116)

"Arriver_ près du lac, elle se sentit attirer comme un aiment par les boules de feu, alors elle sortit son arme et déclancha le rayon..." (occ. 117)

"Mais rien ne servait de nager, car toute_ les boules de feu s'élançèrent vers la petite comme des étoiles filantes." (occ. 118)

"Uzi était éffrayée. On entendit un bruit semblable à celui du tonerre puis le cri aigu d'une fillette en détresse." (occ. 119)

"Quelque_ minute_ de bruit et puis vint le silence, les boules de feu n'étaient plus là, Uzi Luger non plus. La nuit était calme et l'eau d'un bleu extraordinaire." (occ. 120)

"Mais ce que personne ne sait, c'est que la petite Uzi Luger vit une vie très heureuse dans les profondeurs su lak avec une famille d'extra terrestre_ bien sympathique. Et même parfois, la nuit tomber_ elle vient revoir son amie la lune et ses milliers d'étoiles." (occ. 121)

Ces images sont plus denses, plus belles, plus originales. Lentement, l'apprenant innove et trouve autre chose que des clichés. La phrase devient plus complexe; l'espace

¹¹⁹ appendice 3.a

pour la connotation apparaît comme une nécessité. L'élève ne se contente plus de dire ce qui "est"; il commence à gloser.

Tous les élèves n'ont pas amélioré leur seuil de performance d'une manière aussi marquée. Mais il y a quand même du progrès chez plusieurs d'entre eux. Au fait, la grande majorité des élèves ont suivi les consignes et produit des images plus qu'acceptables. Seulement quelques élèves (6 sur 24) ont réalisé une moindre performance dans la production d'images.

Avec le seul fait de modifier le groupe syntagmatique en jouant sur les axes de combinaison et de sélection, les phrases des élèves gagnent en qualité. Plus tard, ces comparaisons deviendront des métaphores; et les simples métaphores s'allongeront en métaphores filées. On observe par ailleurs que le nombre d'images involontaires diminuent sensiblement. Les synecdoques ne représentent que 14 % de l'ensemble du corpus recueilli dans cet exercice. Ce peut être interprété comme un signe de progression qualitative.

D - Analyse des images selon deux points de vue

1. Valeur des images selon le modèle triadique

L'opportunité apporté par le type de discours (science-fiction) influence la prédominance d'un des trois concepts du modèle triadique.

Dans le récit d'aventures, 28 % des images sont sémantiquement cosmiques. Le récit d'aventures rend propices les réalisations matérielles de l'homme. C'est normal d'y retrouver 46 % d'images dont le référent est d'origine anthropique. (Ex: "David vit un homme qui mourrait de soif." occ. 18)

Le récit de science-fiction suppose un vocabulaire cosmique (Ex: "Elle ressemble à une grosse goutte cette planète." occ. 13); la nature même de ce type de discours nous incite à déduire que ce vocabulaire doit primer. En effet, dans les 150 occurrences, il y en a 66 soit 44 % dont le référent puise dans les mots cosmiques.

"La soit de l'espace". (occ. 27)

"(...) de couleur bleu ciel quand il fait chaud, et blanc neige quand il fait froid." (occ. 29)

"Ils rencontrent beaucoup d'astéroïdes." (occ. 31)

Les réalisations de l'homme ou les manifestations psychologiques récupèrent 38 % de cette partie du corpus.

Le thème du Logos, qui constitue une manifestation culturelle, demeure peu utilisé (Ex: "Rendu aux pyramides, nous avons le souffle coupé." occ. 10); seulement 5 % pour

le récit d'aventures et 18 % pour le récit de science-fiction. À propos du concept logos, puisqu'il est une manifestation culturelle, nous attribuons à certains clichés dont le référent est à caractère historique ou religieux, cette étiquette.

"Quelques hommes du lac St-Jean on__ formé une cité rebelle." (occ. 1)

"Avec une nouvelle aussi grave, les maîtres des quatre coins du monde se consultèrent et désignèrent deux personnes munient d'une grande force pour régler cette catastrophe." (occ. 11)

"(...) eux ils l'appellent polution et ils la craint comme la peste." (occ. 16)

"Comme il était au commencement." (occ. 41)

"(...) un immense monstre hideux et dégoûtant s'avance vers eux." (occ. 93)

"Nous sommes en 2013 au lak St-Jean, l'année des boules de feu, l'année de la soif, comme disent les scientifiques." (occ. 114)

"(...) il vient pour nous sauver ! C'est un miracle." (occ. 125)

Ces clichés sont inspirés par des valeurs religieuses (41, 125). De plus, la culture naissante de l'adolescent se voit à travers ces tentatives de création. L'année de la soif (114), ne met-il pas en évidence ce qui est véhiculé dans les médias ? "L'année de la femme." "La semaine du livre." L'enfant apprend par imitation.

Plus avancée la compilation, plus se confirme l'influence du cliché dans l'écriture des élèves. La création d'images originales demeure donc ardue pour le jeune apprenant. Nous pensons, qu'en adaptant les formes usuelles du cliché à son

texte, l'apprenant prend conscience de la médiation que celui-ci apporte entre son écriture et tout le pouvoir du "dire". Dans l'appendice 3.a), 29 clichés (19 %) correspondent à des images que l'élève a cru originales.

2. Corrélation entre le temps des verbes et la nature du sujet dans les comparaisons

Selon l'âge et l'expérience du scripteur, la capacité d'écrire un récit fictif tout en basculant parfois dans le connoté varie à des degrés divers. Chacun a sa perception de l'univers dans lequel il baigne. Les apprentissages scolaires n'ont pas les mêmes effets sur tous au même moment. Toutefois, il y a des situations où les scripteurs ayant à peu près des configurations analogues peuvent réagir de la même façon. Ainsi, les élèves qui sont capables de jouer sur les deux axes de sélection et de combinaison font preuve d'une plus grande compétence à forger des images. Substituer un nom à un pronom, antéposer ou postposer un adjectif, dire au passé ou présent, tous ces procédés influencent la variation de la performance de l'apprenant. Regardons, en tenant compte de la nature de surface du sujet du verbe, de sa relation avec l'adjectif et du temps du verbe, ce que les deux axes peuvent provoquer.

a) Verbes au présent

"Elle ressemble d'une grosse goutte cette planète !" (occ. 13)

"Vous voulez que nous descend_ons sur __Lac St-Jean avec la fuselle et avec des pistolets à bulles lui qui ressemble__à une vadrouille_." (occ. 17)

"Tout le monde pleurent_ comme des Marie-Madeleine." (occ. 18)

"Veillez à ce que le Lac St-Jean soit toujours_ propre comme un soulier neuf." (occ. 19)

"(...) la lave descend comme un tapis fluorescent. Coor qui est très intelligent, prend son bistolet à notrons * et tire sur la lave et miracle, la lave le contourne comme si elle avait peur de lui." (occ. 32)

"Aujourd'hui en 2888, au lac St-Jean, l'eau potable n'est plus disponible. Johnny Terrioïde a pour mission d'aller sur Arisia, une planète qui est à 5 années lumières_ de la terre, pour aller chercher un nuage bleu, comme le bleu des lacs et rivières semblable à celui des années 2000." (occ. 39)

"Tout le long de mon chemin, une lumière rouge me suit. Ça doit être[un_ avion ou quelque chose comme ça.]" (occ. 43)

"Je me suis étendus_ un peu sur le divan pour me remettre de ses émotion_. Tout à coup_ je vois une immense chause dans le ciel. C'est peut-être une soucoupe volante." (occ. 49)

"Rendu sur place_ une personne comme nous sort de la soucoupe volante." (occ. 50)

"Nos forêts ne sont plus des forêts mais des déserts." (occ. 54)

"Un des personnage_ tourne la tête et dit d'une voie_ de robot." (occ. 62)

"Le seul capable de faire revenir l'eau est: Alfred Ba-tréie. Il a un pouvoir sensationnel qui nous fait frémir et donne l'impression d'être dans un rêve où personne ne peut nous réveiller." (occ. 66)

"Sur cette planète, il n'y a que de l'eau comme un immense lac mais l'eau est "noire"." (occ. 67)

"(...) tout est complètement bouché de roche_ du début à la fin comme un sceau rempli d'eau." (occ. 70)

"Tout à coup les chats sortent de partout. Ils sont laids comme des élétames... Ils ressemblent à des pizzas." (occ. 76)

"J'ouvre ma mante et avec l'aide de mon infrarouge, je deviens invisible comme l'air et je peux traverser la ville en entier." (occ. 77)

"Après quelques jours de vol au-dessus de la province de Québec, en hélicoptère ultra-rapide, il trouve enfin, au nord de la région, un grand lac, comme une sorte de petite mer intérieure." (occ. 82)

"[Tout le monde] nous prennent comme des héros et ils organisent une fête en notre honneur." (occ. 88)

"Au lac St-Jean, aujourd'hui en l'an 2085, rien n'est comme avant." (occ. 89)

"Elle s'immobilise et descend tout doucement sur la planète, dans une plaine d'un rouge flamboyant, comme une roche en fusion." (occ. 98)

"Et oui, Uzi une petite fille du 21 ième siècle amoureuse de la terre, insougiante, se promenant avec son voli-volant [aisseyant] d'atteintre la lune, comme une étoile filante." (occ. 115)

"C'est ma tante, elle à l'air [toute paniquée] et veut parler à ma mère tout de suite." (occ. 123)

"Alors_ comme un jeu d'enfant_ il exécute nos ordre_." (occ. 127)

"Une genre de perle géante avec un tableau de bord ayant plusieurs boutons, fonctionnant à l'air et à l'énergie humaine, il faut pédaler. Une fois arrivé sur les [côtés] du Saguenay, il découvre une grotte." (occ. 145)

"Un endroit lugubre, avec d'énormes stalactites que notre ami doit éviter de heurter en se baissant. Malencontreusement, une de ces stalactites, lui tombe sur la tête. Assommé, il s'affaisse et déboule comme une roche dans le versant d'une montagne." (occ. 146)

"Le mystérieux personnage s'avance en douceur et semble tendre la main vers sa victime en signe d'amitié. C'est ainsi que l'inconnu révèle à Robin Solute qu'il s'était retiré dans cette grotte, suite à une de ses potions qu'il avait ingurgité accidentellement. Ce qui l'avait laissé affreusement laid et difforme." (occ. 149)

Nous avons 26 comparaisons. La mécanique fondamentale de cette image est parfaitement contrôlée par les élèves. Les comparateurs varient du "comme", 16 fois utilisés, au copule et à quelques autres d'usage courant: "ressemble", "donne l'impression", "a l'air", "un genre de", "semble".

Il est surprenant de voir les 13 noms sujet des verbes impliqués dans ces images (17, 18, 19, 32, 39, 54, 62, 82, 88, 115, 145, 146, 149). Les 13 pronoms sujets (il, rien, cela) ont une incidence sur la longueur de la phrase. Si le verbe a un nom sujet, la phrase est plus longue dans la plupart des cas que la phrase où le sujet est un pronom. (occ. 32, 39, 82, 115, 145,) Le nom sujet sollicite la présence de l'adjectif, d'un complément du nom, d'une apposition, d'une relative même. La présence de l'adjectif, même si la phrase est plutôt courte (occ. 149), actionne un mécanisme d'argumentation dans les phrases subséquentes.

Dans "Un mystérieux personnage" (occ. 149), l'adjectif antéposé sollicite une juxtaposition d'arguments cohérents. D'habitude, l'élève a de la difficulté à garder une certaine cohésion dans son argumentation.

L'emploi de corrélateurs provoque aussi cette facilité à prolonger l'argumentation sans que la lisibilité de texte en souffre. "Donne l'impression" (occ. 66), "Un genre de"

(occ.145) incite le scripteur à s'expliquer; ces expressions instaurent une trame que l'élève doit dévoiler.

Il y a sûrement là des prétextes à tenter des expériences avec les élèves.

b) Verbes à un temps autre que le présent

Lorsque le texte regorge de verbes à l'imparfait, au passé composé et surtout au passé simple, nous remarquons que l'espace phrastique disponible diminue sensiblement.

"C'était Matamore celui qui était aussi grand qu'un géant." (occ. 21)

"Il prit son jet gros comme un 747 puis il partit sur Orage." (occ. 25)

"Après m'être informé, cette pierre était une sorte de filtre pour l'eau. Dans moins de deux heures_ le lac St-Jean va redevenir comme avant." (occ. 44)

"Ils avaient l'apparence d'un humain mais ils avaient une tête d'animal." (occ. 61)

"Ce qui a fait de la planète "ÉNUS, une deuxième lune sans eau et avec des cratères." (occ. 69)

"Nous voilà partis, nous avons décollés en une fraction de secondes_ comme un éclair." (occ. 84)

"Ce monstre, Bantha était donc comme un peu la source de vie de Hurfaz !" (occ. 94)

Ces exemples montrent que les temps du passé composé et du passé simple créent un effet ponctuel. L'action se termine brusquement; la longueur de la phrase et la durée de l'argumentation en souffre (occ. 25, 69, 84). Pour ce qui est de l'imparfait, la valeur durative de ce temps du passé est

réduite par l'emploi des verbes statifs être (occ. 21, 44, 94) et avoir (occ. 61). Les verbes être et avoir à l'imparfait, employés seuls, n'amènent donc pas le niveau de performance souhaité.

E - Conclusion

Nous pouvons tirer comme première conclusion que les images sont plus nombreuses dans les récits des élèves lorsqu'elles sont suggérées. C'est surtout la comparaison qui permet cette variation dans les résultats. Sa mécanique facilement opératoire incite les élèves à l'utiliser de façon judicieuse.

En deuxième lieu, il ressort de ce chapitre, et cela devient de plus en plus évident, que le cliché est le fil conducteur dont l'apprenant a besoin pour passer du dénoté au connoté.

Ce qu'il y a de singulier dans le cliché, c'est que ni le comparant ni le comparé ne se voient octroyer ce que nous appelions dans le chapitre précédent: le lexème connotateur.¹²⁰ Le cliché est un groupe syntagmatique détaché du comparé ou du comparant. Il est plaqué là pour créer un effet. Pour le lecteur expérimenté, il ne représente pas une image. Mais, pour l'élève, il y a création de figure. L'axe

¹²⁰ Appelé aussi signifiant de connotation par Orecchioni.

de sélection devient un atout pour lui: il puise dans sa mémoire sans penser qu'il va servir du "réchauffé".

Dans tout le corpus, les clichés

"Comme par miracle."

"Prenant son courage à deux mains."

reviennent régulièrement. Ils forment en quelque sorte un dictionnaire idiolecte qui va "s'épaissir" plus rapidement à l'oral qu'à l'écrit vu le temps consacré à la parole.

L'axe de sélection est dans la mémoire. L'axe de combinaison, c'est le langage même. Du moins, il ne peut faire autrement que d'être "là" lors de toute argumentation. En utilisant le cliché, l'étudiant manipule un sous-ensemble disponible dans un grand ensemble exponible qu'est l'axe syntagmatique.

Le chapitre suivant explicitera par l'observation des occurrences de première à cinquième secondaire, l'évolution du substrat linguistique dans lequel baigne l'image ainsi que la prédominance du cliché, malgré une plus grande compétence de l'apprenant.

CHAPITRE V

L'EMPLOI DES IMAGES DANS DES TEXTES FICTIFS DE PREMIÈRE À CINQUIÈME SECONDAIRE

A - Introduction

Ce chapitre met en évidence la modification de l'emploi des images dans les productions écrites d'élèves de première à cinquième secondaire¹²¹. Comme les tableaux subséquents vont le montrer, il y a lieu de penser que les scripteurs, à mesure qu'ils avancent en âge, utilisent en plus grand nombre les images dont on a fait l'examen dans les productions écrites d'élèves de deuxième secondaire (cf. ch. 3 et 4). Cette tendance est reliée au type de discours (texte d'opinion, nouvelle littéraire) et peut amener des variations imprévues initialement.

Chaque classe du secondaire est confrontée aux autres classes quant à la fréquence des images dites volontaires (comparaisons, métaphores, clichés) et des images dites involontaires (surtout la synecdoque pour le groupe de qua-

¹²¹ Les productions écrites des élèves de première, troisième, quatrième et cinquième secondaire se retrouvent aux appendices 4.b), 5.b), 6.b) et 7.b).

trième secondaire). Les observations sont commentées à partir de l'importance donnée au temps verbal, à la nature de surface du sujet verbal, enfin à la pertinence de visualiser, à partir du modèle triadique, le substrat linguistique, porteur de l'image. Il est aussi tenu compte de l'influence de l'oral objectivé par des manifestations synecdochiques.

B - Conditions de production

Les productions écrites par des élèves, classés réguliers-forts, de première à cinquième secondaire, ont été mis à notre disposition par des professeurs de l'école polyvalente de Roberval (Cité étudiante). Les textes ont été réalisés sans consignes particulières sur l'utilisation des images puisqu'il s'agit d'examens sommatifs de fin d'étape. Les enseignants nous ont fourni les récits sans connaître l'objet réel de ce travail¹²².

Les élèves n'ont pas produit des textes de même nature - nous ne pouvions l'imposer - mais la diversité des genres

¹²² Nous avons bien pris soin de ne pas parler de nos recherches à nos camarades de travail. Nous voulions éviter ce que Labov appelle le paradoxe de l'observateur. Même s'il s'applique à l'oral, ce paradoxe produit des effets semblables chez un pair qui se sent observé dans son enseignement ou chez des élèves qui sentent le désir de leur enseignant de faire plus dans un tel domaine. Ce paradoxe est:
 "Recueillir des données sur la forme de langue la plus systématique (le vernaculaire) exige que l'on observe comment parlent les gens quand on ne les observe pas."
Le parler ordinaire, op.cit., p. 15

textuels recueillis permettra de prendre en compte un nouveau paramètre dans l'examen comparatif des images.

Ces productions sont pour les élèves de:

première secondaire	le texte incitatif
deuxième secondaire	le récit d'aventures
troisième secondaire	le conte merveilleux
quatrième secondaire	la lettre d'opinion
cinquième secondaire	la nouvelle littéraire

C - Répartition des images

Tableau 8: Répartition des images de première à cinquième secondaire

classe	images	type de discours	nombre d'élèves
sec 1	114	texte incitatif	25
sec 2	102	récit d'aventures	26
sec 3	154	conte merveilleux	25
sec 4	114	lettre d'opinion	30
sec 5	209	nouvelle littéraire	18

Les élèves produisent des images dans tous leurs textes. Il est à remarquer que les groupes de deuxième, troisième et cinquième secondaire ont des textes de genre semblable. Il y a progression du nombre (et nous le verrons plus loin, de la qualité) des images. Toutefois, ces chiffres sont à nuancer puisque les récits de cinquième secondaire sont plus com-

plexes et mieux réussis. En première et quatrième secondaire, les textes sont de nature argumentative. Les images sont présentes même si elles sont moins nombreuses.

Le groupe de cinquième secondaire se démarque réellement des autres, si l'on tient compte du ratio images-élèves. Le type de discours favorise une telle éclosion de l'image mais pas autant que les résultats le montrent. À 17 ans, les élèves maîtrisent mieux les processus langagiers. Ils s'expriment avec plus d'efficacité autant par la quantité que par la qualité des images produites. En effet, leurs images sont beaucoup plus élaborées et commencent à prendre la forme de métaphores filées. En fait, il y a tout un monde entre les images élémentaires de première secondaire et les images complexes de leurs aînés.

1. Le cliché

Il semblait naturel d'imaginer que de première à cinquième secondaire, l'utilisation de clichés diminuerait au fil des ans. Or, c'est tout le contraire qui se produit. Le cliché augmente en fréquence et surtout se glisse dans des phrases plus longues. Ces phrases, nous les nommerons "groupe syntagmatique stéréotypé"¹²³

¹²³ Ces phrases contiennent un ou plusieurs clichés et sont le résultat d'une imitation plus ou moins consciente "du déjà vu quelque part".

"Le lac Saint-Jean reprendra vie." (app. 2.a), occ. 78)

"Elle était d'affaires et depuis longtemps elle chérissait le désir de bâtir sa propre entreprise." (app. 7.a), occ. 101)

Ce ne sont pas toujours des clichés issus de métasé-mêmes; toutefois, ces expressions sont des figures parce qu'ils comportent des modifications sémiques synecdochiques ou métonymiques.

TABLEAU 9: Répartition des clichés pour les 5 classes du secondaire

classe	nombre	%	type de discours
sec 1	61	54	texte incitatif
sec 2	41	40	récit d'aventures ¹²⁴
sec 3	64	41	conte merveilleux
sec 4	44	39	lettre d'opinion
sec 5	119	57	nouvelle littéraire

La fréquence des clichés ou de son substrat linguistique porteur, le groupe syntagmatique stéréotypé, peut varier selon le type de discours employé. Le texte incitatif offre moins d'opportunité à la connotation. Il n'en demeure pas

¹²⁴ Au chapitre trois, il a été trouvé 13 clichés à l'état pur; ici, nous tenons compte et des clichés et des groupes syntagmatiques stéréotypés:
Ex: "Le soleil fait son apparition." (occ. 68)

moins que le cliché est une constante majeure dans les productions écrites des élèves du secondaire.

Cela prend le profil suivant, d'une classe à l'autre:

Première secondaire

Chez les élèves plus jeunes, nous retrouvons davantage de phrases stéréotypées dont le noyau sémique est un cliché, mais légèrement influencé par le langage oral.

"On pourra passer à travers ce problème." (app.4.a), occ. 7)

"J'étais contente, je criait de joie et sautait de tous les bords." occ. 32

Deuxième secondaire

Presque toujours, la phrase supportant le cliché demeure courte chez les apprenants du premier cycle du secondaire.

"Le soleil fait son apparition." (app. 2.a), occ. 5)

"Il le prend sur son dos, et le porte jusqu'au camp où il était mort de fatigue." occ. 68

Troisième secondaire

La phrase est plus lourde de sens, de culture. L'expérience linguistique permet plus d'aisance dans la manipulation du connoté.

"Bleuet criait et avait une peur bleue." (app. 5.a), occ. 6)

"Nelson retira de cette aventure que "ce que l'on cras-
che en l'air nous retombe toujours sur le nez." occ. 26

Quatrième secondaire

La phrase stéréotypée est plus fréquente chez les élèves plus expérimentés. Elle s'ouvre sur le monde des valeurs sociales, politiques et axiologiques. Ces phrases lourdes pour le lecteur aguerris sont un exercice privilégié pour le scripteur qui commence à dominer l'écriture. Les élèves du premier cycle du secondaire ne connaissent pas cette affirmation nouvelle de soi par des jugements de valeur dont la duplication est constante dans les médias.

"Mais maintenant qu'elle à atteint le sommet de la gloire au Québec, elle est allé_ se faire connaître ailleurs_."

(app. 6.a), occ. 35)

"Elle permet la libération de l'état d'âme et l'affirmation d'une appartenance à un groupe social." occ. 96

Cinquième secondaire

Les élèves de niveau plus avancé ont une meilleure maîtrise de la structure phrastique. Le cliché prend plus d'espace et annonce les premières tentatives de métaphores filées (que nous verrons plus loin).

"Je sens la folie m'envahir et la peur me secoue chaque fois que je me laisse emporter par mes sombres pensées." (app. 7.a), occ. 42)

"La journée était magnifique, L'étroit chemin de terre battue est bornée d'ormes majestueux qui semblent se rejoindre au-dessus de nos têtes." occ. 191

Le cliché constitue une façon privilégiée pour l'apprenant de montrer qu'il domine le langage. La plupart des

clichés qu'il utilise en écrivant, sont ignorés en communiquant avec des interlocuteurs.

Bien sûr, nous entendons quelques expressions populaires telles: "Il tremblait comme une feuille."

"Paul est malade comme un chien."

"Marie est belle comme un coeur."

Mais l'influence de l'oral se manifeste surtout dans les structures de surface. Contrairement à ce qu'on croit, l'étudiant censure volontiers sa langue populaire. Il la censure à un point tel que sa langue orale et sa langue écrite deviennent souvent deux univers totalement différents. L'élève n'a pas le "courage" de transférer certains éléments du "joual" dans ses récits. Pour lui, l'écrit a un caractère sérieux, distingué. L'hypercorrection de la syntaxe et l'emploi inopportun du passé simple sont des stratégies efficaces pour se démarquer de l'oral qu'il juge impropre.

"Terry était sur l'écriture depuis un bon moment déjà." (appendice 7.a), occ. 150)

"Il lisa encore un peu avec désespoir, la gorge serrée il rouspète." (appendice 7.a) occ. 96)

Évidemment, il y a dans le corpus des occurrences où un glissement métonymique donne à la structure phrastique un relent d'oral:

"Jean, je ne sais pas si tu pourras me pardonner, je n'aurais jamais dû t'embarquer dans mes affaires." (app. 7.a) occ. 72)

"Le rock anglais a pris sa place ici et ce sera très difficile de le planté." (app. 6.a), occ. 36)

"(...) je tend_ à croire que vous êtes branché sur une autre station de radio ! (app 6.), occ. 113)

"Richard qu'est-ce qui te prend, tu es rendu fou. (app. 7.a), occ. 99)

On trouve aussi des expressions synecdochiques venant de l'oral:

"Franchement, le rock français est impossible au Québec." (app. 6.a), occ. 37)

Il va de soi que "le rock" a perdu le sème qui le particularise: "Les chansons rock".

"Le Français diminue de jour en jour." (app. 6.a), occ. 48)

"Un point à souligner, plusieurs étudiants veulent des vidéos qui bougent." (app. 6.a), occ. 73)

"Mais certain__ de ces groupes n'ont pas encore réussi à trouver un contrat pour aller jouer dans les autres pays et faire des cassettes." (app. 6.a), occ. 17)

L'influence de l'oral perturbe moins qu'on le croit le lexique des élèves dans les productions écrites. Lorsque cela se produit, c'est dans des textes à caractère informatif où la langue est plus réaliste, même si ce type de discours peut comporter un caractère imaginaire¹²⁰.

L'influence de l'oral est probante ici, mais non péjorative. L'élève emploie les expressions des jeunes animateurs-radio qui prononcent bien mais qui cafouillent dans leur

¹²⁰ Le sujet traité par les élèves de quatrième secondaire était d'écrire aux "autorités" afin de protester contre un commentaire peu élogieux à l'égard de la radio scolaire. Il fallait imaginer un texte incitatif; ce qui peut paraître contradictoire puisque le texte en est un de fiction. Le scripteur est sûrement hésitant à trouver le bon "registre" vu le caractère objectif de ce type de production.

syntaxe et leur lexique. Ce sont des idoles autant que les chanteurs populaires. Alors, le langage de la radio devient un modèle. L'usage des synecdoques doubles particularisantes telles "La musique qui va tourner pour nos auditeurs (...)"¹²⁶ incitent les auditeurs à imiter et à surgénéraliser ce phénomène langagier peu esthétique mais signifiant. Ce sont des figures réelles mais involontaires.

Nous pensons que l'influence de l'oral sur l'écrit ne devrait pas être considérée comme une lacune. Au lieu d'être une faiblesse de langage, considérons-la plutôt comme une tentative audacieuse, permettant à l'élève de véhiculer ce qui est en usage dans un univers socio-culturel donné.

¹²⁶ Expression utilisée à outrance dans les postes de radio am de la région du Lac-Saint-Jean.

2. La comparaison

Cette figure étant explicite dans sa mécanique opératoire (comparé, comparateur, comparant), il demeure relativement facile de la classer¹²⁷. Elle se répartit comme suit, de première à cinquième secondaire.

TABLEAU 10: Répartition des comparaisons pour les 5 classes du secondaire

classe	nombre	%	type de discours
sec 1	17	15	texte incitatif
sec 2	13	13	récit d'aventures
sec 3	34	22	conte merveilleux
sec 4	18	16	lettre d'opinion
sec 5	35	17	nouvelle littéraire

Il est surprenant de constater que les classes de première et de quatrième secondaire ont un pourcentage de comparaison presque semblable aux autres classes du secondaire. Dans ces deux classes, le type de discours est à caractère informatif et les images arrivent quand même aisément. Rappelons que, malgré la nature du type de discours (informatif et incitatif), le scripteur doit imaginer les

¹²⁷ Il n'est pas toujours facile d'établir hors de tout doute des différences entre la métonymie et la métaphore. C'est le cas aussi pour le cliché modifié par l'élève et qui gagne du sens.

arguments qui étoffent l'argumentation. L'élève est confronté à une situation plutôt singulière; il feint l'information objective en essayant de se soustraire aux fantaisies des récits vraiment fictifs tout en gardant à l'esprit que son texte informatif est imaginé. La comparaison, comme on peut s'en rendre compte, est généralisée à tous les types de discours (surtout la comparaison hyperbolique), ce qui ne sera pas le cas pour le point suivant "la métaphore" (cf. tableau 9). Dans les exemples qui vont suivre, regardons quelques unes de ces comparaisons hyperboliques dont les principes d'égalité, d'infériorité et de supériorité sont assujettis à une intention évaluative facilitant la génération d'images utilitaires.

"J'espère que vous n'êtes pas aussi déçu que moi (...)." (app. 4.a), occ. 11)

"Un manteau bleu royal, avec de grandes poches, comme il les aime." (app. 7.a), occ. 175)

La comparaison utilitaire prouve que l'élève établit des rapports entre des choses qui ne sont pas totalement semblables. Le goût de jouer avec les mots, ajouté aux souvenirs de lecture et aux expériences répétées d'écriture, modélise le profil d'un scripteur idéal dont les comparaisons prennent de plus en plus l'allure d'une image évocatrice par substitution de classèmes.

"La bibliothécaire qui le connaissait bien punctua son entrée d'un signe de la tête, en guise de salutation. Il alla droit au bureau, pour lui remettre le roman, qui prenait l'allure d'un fardeau dans le creu de sa main." (app. 7.a), occ. 167)

Première secondaire

Nous retrouvons 5 comparaisons hyperboliques dans cette partie du corpus (20, 33, 36, 47, 92). Dans tous les cas, le contexte objective un plus grand degré d'abstraction¹²⁸.

"Je suis fier de moi parce que j'ai tout donné ce que je pouvais." (app. 4.a), occ. 33)

"Je suis désampaner. Nager pour moi, c'est une chose naturelle; autant que respirer." occ. 92

Deuxième secondaire

Les comparaisons chez ces élèves sont plutôt neutres. Par contre, nous retrouvons beaucoup plus de métaphores que le groupe de première secondaire (23 contre 5). Une démarche évaluative amène l'étudiant à postuler une hypothèse qui sera ou non confirmée. L'important, c'est de voir l'argumentation s'instaurer et rendre la phrase plus complexe et plus signifiante.

"Il croit avoir aperçu quelque chose qui pourrait être l'épave." (app. 2.a), occ. 2

Troisième secondaire

Il y a 6 comparaisons hyperboliques (occ. 7, 8, 27, 49, 142, 145). Malgré que le référent de ces comparaisons soit issu du monde des objets, la démarche évaluative entreprise est celle de l'abstraction.

¹²⁸ Le langage des sentiments rend la tâche plus facile pour l'utilisation des images et ce, involontairement.

"Il est le plus beau, le plus élégant." (app. 5.a), occ. 8)

"Phil se rendit lamentablement au chantier où il planta ces trois graines. Phil était tellement gelé qu'il était bleu et le sang ne coulait presque plus dans ses veines." occ. 49

Quatrième secondaire

Ce groupe d'élèves a produit quatre comparaisons hyperboliques (11, 58, 67, 103, 114)

"Peut-être, le baladeur aura la même histoire que la cigarette; "aller_ dehors" ! ! !" (app. 6.a), occ. 11)

"Il est en tout cas évident que beaucoup de jeunes de nos écoles passent plus de temps à écouter la musique de leur baladeur que de temps à parler avec leurs parents." (occ. 103)

L'intention d'une meilleure communication oblige l'élève, et ce, bien involontairement, à utiliser des stratégies discursives qui rendront la phrase plus complexe tout en étant bien articulée.

Cinquième secondaire

Le type de discours employé chez les élèves de cinquième secondaire favorise l'éclatement de l'écriture. Le phénomène de bascule du dénoté vers le connoté se perçoit plus aisément chez des apprenants un peu plus matures et plus conscients de leur domination sur l'écriture. Ils osent plus, disent plus sans trébucher dans l'organisation de phrases toujours plus complexes. Ils utiliseront 14 comparaisons hyperboliques

(36, 61, 80, 85, 130, 153. 155, 163, 170, 171, 176, 177, 181, 185).

"Au fond de la pièce il y avait un immense piano comme je n'en avais jamais vu, et sur ce piano, elle était là, elle m'avait entendue." (app. 7.a), occ. 36

"La diabolique Cécile semblait s'être adoucie depuis la tragique nouvelle, elle était plus gentille, plus enjouée que jamais." occ. 85

La comparaison est plus souvent qu'autrement une forme d'évaluation face à la réalité et à la perception que l'on a de cette réalité. L'espace entre les deux varie selon la capacité du locuteur ou du scripteur à faire des tentatives de rapprochement sur des "choses" diamétralement opposées. Dans le deuxième exemple, nous retrouvons les éléments d'une comparaison antiphrastique: "diabolique" et "tragique" s'opposent à "gentille" et "enjouée". La démarche axiologique est atténuée par l'habitude que nous avons d'opposer des concepts contradictoires. Si nous opposons des lexèmes dont l'un est inusité, l'effet sera plus marqué. "Être aimable comme une porte de prison." À l'oral, nous entendons parfois ce genre d'expressions: "As-tu vu comme il est aimable ? Y-a une vraie face de cochon." À l'écrit, il faut une excellente maîtrise du sémantisme des syntagmes exploités parce que nous aurons des effets non désirés.

"Ce rêve m'a donné beaucoup de sueurs." occ. 94

Le désir de trop bien dire crée des anomalies. L'élève a substitué "rêve" à cauchemar et nous donne l'illusion d'une image. Ce genre de coquilles se confond avec la métaphore. En

utilisant la mécanique de la comparaison, l'apprenant ne peut se tromper.

3. La métaphore

Les clichés et les comparaisons ne présentèrent que peu de difficultés lors de leur classification. Tel ne fut pas le cas pour les métaphores. Nous considérerons comme métaphore "toute expression subissant une manipulation sémantique ayant pour effet de compenser le terme dénoté par un autre terme acceptable".

TABLEAU 11: Répartition des métaphores dans toutes les classes du secondaire

classe	nombre	%	type de discours
sec 1	7	.6	texte incitatif
sec 2	23	23	récit d'aventures
sec 3	30	19	conte merveilleux
sec 4	13	11	lettre d'opinion
sec 5	38	18	nouvelle littéraire

Ce tableau montre clairement que la fréquence des images est conditionnée par le genre textuel. Antérieurement, il avait été mis en évidence que tous les textes fictifs produits par les élèves présentaient à des degrés divers certaines images (synecdoques, comparaisons, métaphores). Mais pour ce qui est de la métaphore, afin qu'elle s'éclate et

devienne envahissante, il lui faut un récit fictif (conte merveilleux, nouvelle littéraire) plus qu'un simple texte (lettre d'opinion), ou tout autre texte incitatif même s'il est imaginé.

Première secondaire

Nous sommes ici à la limite entre le cliché et la métaphore. Dans les exemples qui suivent, l'élève confond par glissement synecdochique "bateau" et promenade en bateau; et par métonymie, il substitue "dans" à "sur". Dans la deuxième occurrence, nous aurions une métaphore; elle est antiphrastique et invraisemblable; "cet énorme tintamarre" ne peut amener "la jasette". Nous aurions pu accepter que les sirènes se crient entre elles. L'élève de cet âge s'en tient aux comparaisons et aux phrases stéréotypées.

"Alors, j'ai été en bateau dans les douces vagues bleues de la mer." (app. 4.a), occ. 30)

"Comme c'était amusant de voir ces nageurs partir de Roberval jusqu'à Pérignon et de les attendre à Roberval à travers cet énorme tintamarre où l'on entendait sirènes de bateaux qui se faisaient la jasette !" occ. 64

Deuxième secondaire

Les images de ce groupe se gonflent un peu plus de sens par le jeu de la synonymie.

"Au début du deuxième jour, il croit qu'il allait éclater, mais il voit un oasis." (app. 2.a), occ. 17)

"Une fois, bien hors d'atteinte de la pluie, nos prisonniers du temps sursautent en entendant un gros "BOUM"."
occ. 97

Troisième secondaire

Le conte merveilleux favorise l'éclosion d'une imagerie certaine. La structure du conte donne aux jeunes scripteurs la "permission" de s'éclater.

"C'est comme ça que Elodie devenu riche, même très riche, avec des fruits qui dorment sous la pluie." (app. 5.a), occ. 22)

"Dans ses petit yeux noirs pétillants luisait une étincelle de joie tranquille." occ. 69

"Il ne se rendait pas compte que les murs lui pompaient son énergie." occ. 80

Quatrième secondaire

La métaphore n'est pas exclue du texte incitatif. Il est surprenant de voir autant d'images dans un texte d'opinion. Le fait que ce texte d'opinion ici soit imaginé peut influencer la fréquence des figures de style. Pourtant, le référent du texte fait partie du quotidien des élèves et c'est surtout dans ce quotidien que l'on retrouve les images.

"Pourtant, nous sommes d'accord lorsque vous affirmez que le casque d'écoute restreint "l'aération" de l'esprit et, ne détend point." (app. 6,a), occ. 12)

"Cette réalité est attribuable au fait que cette musique empoisonne et engourdit leurs cerveaux." occ. 18

"Prenez comme exemple l'ouragan Mitsou qui a commencé son ravage l'année dernière." (début de métaphore filée) occ. 34

"Et si je vous demandais si les jeunes lisent des bouquins, revues est-ce qu'ils sont anglais ou français j'ai encore gagné. Tout cela pour vous dire M. Lemieux que les jeunes tiennent à leur héritage plus que vous ne le croyiez. Ce beau cadeau, pourquoi le briser. Ces jeunes ce sont l'avenir alors ne les bousculer pas." (métaphore filée) occ. 53

Cinquième secondaire

L'utilisation de métaphores augmente en quantité et en qualité à mesure que nous arrivons en cinquième secondaire. Ce qu'il y a de particulier chez les plus vieux, c'est la domination qu'ils ont sur l'image, qui se continue d'une phrase à l'autre pour former la métaphore filée.

"Je dis à mon père: "sèchons nos larmes inutiles et allons plonger nos idées dans cette eau si bleue. Elle nous déguisera d'une certaine pureté que nous avons maintenant perdue."
(métaphore filée) (app. 7.a), occ. 19)

Probablement que le désir de nommer autrement les choses, allié à des perceptions sensorielles vraiment singulières, amène le scripteur à imaginer des structures inédites. Le début de ce processus est enclenché par le type de discours employé. Ultérieurement et sans doute presque simultanément, les possibilités combinatoires disponibles dans la phrase générée permettent selon l'intention du scripteur d'exagérer, de modifier le sens usuel des mots par la manipulation de l'axe de sélection. Contrairement à ce que nous avons observé dans le corpus de deuxième secondaire (cf. cha. 3 et 4), les temps autres que le présent ainsi que la position de l'adjectif peuvent favoriser ce complexe mécanisme. En effet, parler à l'imparfait ou au conditionnel donne plus d'espace phrastique disponible. Le souvenir autant que l'espoir imaginés, tout compte fait, prennent plus de mots que la mince réalité. Le scripteur a maintenant assez d'expérience

et maîtrise mieux les temps du verbe. Le passé simple n'est plus vraiment un obstacle à l'exploration du langage.

D - Examen de paramètres favorisant l'éclatement de l'image

1. Le temps verbal

Au chapitre 3, nous mentionnions que les élèves avaient de la difficulté à écrire correctement au passé et, pour cette raison, nous suggérons de leur proposer d'écrire le plus possible au présent. Au deuxième cycle du secondaire, il semble que l'apprenant a pris beaucoup d'expérience, qu'elle soit linguistique ou extra-linguistique. Regardons comment les élèves articulent ces verbes afin de créer des situations langagières privilégiées.

TABLEAU 12: L'influence du temps du verbe (présent) selon l'image utilisée dans toutes les classes du secondaire

CLASSE	V. PRESENT	CLICHES	COMP.	METAPHORE
sec 1	48 (42 %)	25/61 (41 %)	3/17 (18 %)	3/6 (50 %)
sec 2	70 (69 %)	15/26 (58 %)	7/13 (54 %)	23/32 (72 %)
sec 3	34 (22 %)	11/64 (17 %)	6/34 (18 %)	8/30 (27 %)
sec 4	88 (77 %)	30/44 (68 %)	12/18 (67 %)	12/13 (92 %)
sec 5	71 (34 %)	43/119 (36 %)	13/35 (37 %)	12/38 (32 %)

Le groupe de deuxième secondaire semble perturber notre classification. Malgré que nous n'ayions point parlé de temps du verbe lors de l'expérimentation, il n'en demeure pas moins qu'au début de l'année scolaire, nous suggérions à nos élèves d'écrire au présent étant donné la tendance qu'ils ont à écrire au passé simple.¹²⁹

Les classes de première et de quatrième avaient à imaginer des lettres d'opinion. Il est normal de retrouver le présent de l'indicatif omniprésent dans toutes les productions écrites. Nous ne tenons pas compte du texte dans son ensemble, mais chose certaine, la structure morpho-syntaxique du texte informatif facilite l'utilisation du présent. La réalité imaginée dont il est question est ponctuelle et simultanée à l'énoncé.

"Moi je crois que le manque de lecture en est la principale cause et qu'avec l'influence de la télévision et de la musique nous avons là un bel échantillon des causes de notre drame." (app. 6.a), occ. 7)

En première secondaire, l'élève est moins performant quant à sa capacité d'évacuer la notion du passé dans une situation imaginaire qui commande le présent. Donner son opinion dans un texte expressif fictif représente une contradiction pour le scripteur débutant, malgré que l'image puisse faire partie de ce type de discours et être au passé.

¹²⁹ Les élèves ne maîtrisent pas le passé simple; les terminaisons sont souvent du genre: "il faisa" pour "il fit". "il voula" pour "il voulut".

En voici un exemple:

"Un coup terminé mes parents son__ venus **me porter à Mirabel**. J'ai été un peu triste de partir ! Mais arrivé dans l'avion, le sourire me revenu à l'effet de regarder ce beau paysage." (app. 4.a), occ. 28)

La classe de cinquième secondaire, dans la production de la nouvelle littéraire, délaisse le présent (34 %). Les images ainsi que le texte sont plus souvent qu'autrement au passé. L'étudiant se distancie de la fiction qu'il crée; c'est lui l'écrivain, mais il se garde un alibi qui pourrait se résumer à:

fiction < passé

"Je sentais son regard envahir ma personne, désirant le plus qu'il vienne ac_rocher son regard au mien. Avait-il déjà dessiné mon destin ? Voulait-il tracer ma vie ?" (métaphore filée) (app. 7.a), occ. 5)

Tout est stéréotypé dans cette phrase. De plus, la passé atrophie l'espace-temps disponible à l'élaboration du récit où l'on est en droit d'oublier que les mots sont là. Les récits de ces élèves offrent quand même une performance plus qu'acceptable. La structure des phrases, l'argumentation et l'emploi de figures d'expression et de contenu, donnent le juste reflet de la qualité de la langue de leur discours qu'on leur reproche à tort.

2. Le sujet verbal

En observant comment les adolescents écrivent, nous pouvons être en mesure d'identifier le substrat linguistique qui prédomine. Ultérieurement, nous pourrions, après évaluation des performances de ceux-ci, objectiver avec tous les élèves les combinaisons syntagmatiques plus propices à la génération d'images. Déjà, nous sentons que le temps du verbe utilisé peut altérer l'intérêt suscité par le récit. Nous avons vu, au chapitre 3, que l'utilisation d'un nom comme sujet provoquait plus facilement l'apparition d'images inusitées. Voyons maintenant ce qu'il en est dans toutes les classes du secondaire.

TABLEAU 13: La nature de surface (nom ou pronom) des sujets du verbe pour la comparaison dans toutes les classes du secondaire

classe	nom s*	occ.	pro.s*	occ.
sec 1	6/18	14, 16, 18, 36, 70, 73,	12/18	6, 11, 15, 17, 20, 33 38 (?)47, 58, 65, 72, 92,
sec 2	5/13	13, 25, 48, 49, 95,	8/13	2, 46, 47, 48, 55, 65, 78, 79,
sec 3	14/34	3, 7, 13, 19, 24, 25, 34, 36, 45, 49, 50, 59, 89, 153,	20/34	1, 2, 8, 9, 18, 20, 21, 27, 52, 70, 82, 98, 116, 117, 119, 123, 137, 142, 145, 154,
sec 4	11/18	11, 25, 30, 58, 67, 90, 100, 103, 104, 107, 114,	7/18	7, 10, 16, 23, 32, 39, 69,
sec 5	14/35	20, 77, 80, 85, 123, 130, 138, 149, 163, 167, 185, 186, 188, 189,	21/35	36, 37, 54, 61, 62, 87, 92, 99, 104, 117, 153, 155, 157, 170, 171, 175, 176, 177, 180, 181, 187,
total	50/118		74/118	

* nom sujet

* pronom sujet

Lorsque l'élève utilise un pronom comme comparé, il atrophie le sémantisme de l'image; du moins, il se laisse peu de chance de voir son image corrélée une deuxième isotopie, qui se verrait itérée ici et là dans le texte, afin de constituer les premières bribes de métaphore filée, de fable ou d'allégorie.

"Moi, comme des centaines d'autres voudrais faire des changements à cette situation bien désolante." (app 4.a), occ. 15

"Si on a pas le droit de se baigner, c'est parce que c'est toxique, ci c'est toxique pour nous, c'est aussi toxique pour les pauvres poissons démunie." occ. 47

"Il sera prisonier comme Anne." (app. 2.a), occ. 25)

"Je fais semblant d'être mort (...)" occ. 15

À moins d'être hyperbolique, la comparaison dont le comparé est un pronom tout en étant le sujet du verbe de la phrase véhicule de l'image, comme dans les deux derniers exemples, ne peut s'éclater et "dire" autre chose que les mots présents aux yeux du lecteur. L'évocation demande des structures syntagmatiques particulières. Si dans la structure phrastique, le pronom n'est qu'un simple rappel d'un groupe syntagmatique associé à un comparé, la comparaison devient plus signifiante, plus subtile.

"L'aiguille, il a choisi l'aiguille car elle lui semblait la plus puissante." (app. 7.a), occ. 61)

"Un manteau de couleur bleu royal, avec de grandes poches, comme il les aime." occ. 175

"Elle conduisait tous les gens qui s'y promenaient dans un superbe parc naturel, comme on en voit presque plus." occ. 176

La duplication du comparé comme groupe syntagmatique, par l'intermédiaire d'un pronom, se retrouve chez les élèves du deuxième cycle du secondaire. La structure de phrase devient plus complexe et montre que le scripteur peut accéder à la cohésion du texte malgré l'apparition d'un sous-ensemble (une deuxième isotopie subordonnée à la première). Cette

accession à une meilleure performance¹³⁰, nous ne pouvons que l'observer. C'est un long cheminement ayant comme balises fiables les phrases stéréotypées et les clichés. L'image demeure totalement *in praesentia* dans toutes les classes du secondaire. L'image *in absentia* étant réservée à la poésie¹³¹, nous imaginons difficilement son utilisation dans un texte de scripteur débutant; à moins que celui-ci veuille nous dire à "mots couverts", sans réaliser que les images qu'il utilise peuvent constituer une deuxième isotopie à son texte, un secret qui le tenaille.

Un élève¹³² joue sur deux isotopies dans une nouvelle littéraire. Il est difficile de cerner dans son texte si le viol dont il est question et qui a bouleversé sa vie fut réel ou fictif ou les deux à la fois;

"Avec beaucoup d'ardeur et de plaisance, il me regardait, mes grands cheveux blonds frisés se roulaient avec les vagues si bleues de ce lac." occ. 1

"Je sentais son regard envahir ma personne, désirant le plus qu'il vienne ac_rocher son regard au mien. Avait-il déjà dessiné mon destin ? Voulait-il tracer ma vie ?" occ. 5

¹³⁰ C'est-à-dire, créer des écarts de plus en plus subtils où le référent finira par être absent de l'énoncé.

¹³¹ Dans tout le corpus, nous n'avons retrouvé aucune connotation *in absentia*; le référent est toujours présent quelque part dans le contexte.

¹³² élève no 1.5s, occ. 1 à 23, appendice 7.a)

"(...) tout ce que je souhaitais, c'était de prendre le prochain arrêt. (...) je me disais à quatorze ans, victime de viol. je ne pouvais pas y croire, mais juste en me rappelant la douleur inexplicable ressentie me confirmait la vérité et la plausibilité de cette scène. J'ai pensé au suicide et à bien d'autres choses." occ. 17

"Je dis à mon père: "sèchons nos larmes inutiles et allons plonger nos idées dans cette eau si bleue. Elle nous déguisera d'une certaine pureté que nous avons maintenant perdue." occ. 19
(métaphore filée)

"Je serra mon journal contre moi, je fis passer mon père devant moi, je le pris par le cou comme un enfant qui veut jouer dans l'eau avec son papa." occ. 20

"Doucement, je lui lisais des passages de mon journal d'une voix angélique à qui en dérivait mon prénom." occ. 21

"Tout doucement, je saisisais plus fort le cou de mon père, je croyais lui faire payer son geste," occ. 22

C'est le seul texte où nous pourrions douter de quelque chose. La double isotopie est-elle une illusion du lecteur ?

Dans tout le corpus, les images volontaires (comparaisons, métaphores, clichés) accompagnent ou se confondent avec celles involontaires (synecdoques, métonymies). Les premières sont le pendant des deuxièmes puisque la modification de l'axe de combinaison (structure de surface) tend vers une performance où l'axe de sélection prend davantage d'importance à mesure que les élèves progressent dans leur apprentissage de l'écriture.

3. Le modèle triadique

Cette façon d'aborder les choses se résume à un phénomène de perception. Le type de discours favorisé ainsi que le thème développé, influencent le lexique. Le discours incitatif, selon le sujet traité, commande des lexèmes "anthropos" ou "cosmos". En première secondaire, les élèves ont à donner leur opinion sur l'interdiction de la baignade au Lac-Saint-Jean. Le vocabulaire cosmique prime par la force des choses. L'eau et la nécessité d'un environnement sain véhiculent des mots objectivant des réalités extra-linguistiques. "Anthropos" permet d'utiliser le langage des sentiments, propre à l'homme. Le côté "logos" est une représentation culturelle et n'est qu'effleuré par les étudiants; encore là, tout dépend du type de discours utilisé.

"Un coup terminé mes parents sont___ venus me porter à Mirabel. J'ai été un peu triste de partir ! Mais arrivé dans l'avion, le sourire me revenu à l'effet de regarder ce beau paysage." (app. 4.a), occ. 28)

Cette image à caractère synecdochique (me porter à Mirabel) comporte les trois concepts du modèle triadique.

ANTHROPOS: le sourire, triste, avion, parents.

COSMOS: beau paysage.

LOGOS: Mirabel.

Le concept du "Logos" est le plus subtil parce qu'il sollicite l'univers culturel idiosyncratique. Pour quelqu'un qui parle de Mirabel comme connaissance culturelle, cela relève de "logos". Les manifestations culturelles sont rudi-

mentaires chez les adolescents de 12 ans; nous pourrions envisager de classer tous les clichés et les phrases stéréotypées dans cette catégorie parce que "logos" est aussi une manifestation du langage.

En première secondaire, l'image volontaire est amorcée presque toujours par une émotion, un sentiment, donc "anthropos".

"En tout cas, moi, je suis tout à fait bou_lversée et débordante de tristesse." occ. 12

L'image involontaire et en particulier la synecdoque permettent plusieurs manifestations culturelles (logos).

"...écrivez au journal "la presse"." occ. 3

"La majorité disent que Environnement Canada sont des menteurs." occ. 5

"Cher Club Optimiste, je voudrais vous dire à quel point, il me fait plaisir d'être la heureuse élue." occ. 27

"Oui, je vais aller dans les grosses montagne_russe_ et dans plein d'autre affaire ." occ. 40

"Je suis ébranlée de cette décision que l'Environnement Canada a prit. Notre patrimoine naturel devient de plus en plus touché par cette affreuse pollution qui met en danger des vies..." occ. 95

Il est quand même surprenant de voir la synecdoque apparentée au concept "logos" dans les syntagmes à caractère culturel. Malgré que "logos" soit sous-utilisé, nous remarquons que, dans le deuxième cycle du secondaire et surtout la classe de cinquième, les influences d'une culture de médias et de lecture s'instaurent petit à petit.

TABLEAU 14: Occurrences de deuxième et cinquième secondaire en ce qui a trait à la valeur triadique des images

Cinquième secondaire	Deuxième secondaire
ANTHROPOS: 150 occ. (2 %)	47 occ. (7 %)
LOGOS: 37 occ. (8 %)	28 occ. (7 %)
COSMOS: 22 occ. (0 %)	26 occ. (6 %)

La nouvelle littéraire met en évidence le monde des émotions; alors l'élément "anthropos" accapare l'espace sémantique dans les images et surtout là où le comparant se situe.

"Mais, c'est incroyable ! se dit notre héros, paralysé par la peur et la confusion ..." (app. 7.a), occ. 128)

Nous remarquons que c'est surtout le verbe qui amorce l'image lorsque le connotateur est un lexème de type "anthropos":

"s'énerver pour un rien". (occ. 132)

"la peur l'envahit". (occ. 133)

"il avait donné sa vie". (occ. 160)

Les lexèmes dit cosmiques favorisent nettement la création de métaphores, de comparaisons et de clichés issus de métaphores.

"Et là-bas dans le sombre du couché de soleil, il me regardait, maintenant plus dans l'âge de la puberté, agir sur cette plage lavée de ces vagues qui mouillaient le bout de mes cheveux." occ. 4

"Cette lumière agit sur le cuir, comme le feu sur une chandelle! Le cuir finit par disparaître complètement !" occ. 124

"Les fleurs se balancent au gré de la brise." occ. 192

Pour ce qui est de "logos", nous identifions des clichés inspirés par la littérature et la religion.

"En décorant son local, un clochard entra; il ressemblait étrangement au "MISTER HYDE" des séries d'épouvante du même nom." occ. 104

"Il dénicha un de ces petits bijoux bibliographiques, dont le titre était "Roméo et Juliette" du célèbre auteur Shakespeare." occ. 169

"Il se délectait déjà à l'idée de lire une des plus belles romances jamais écrite dans l'histoire." occ. 170

"Je me sentais envoutée par cet endroit, on aurait dit qu'il voulait m'ensorceler..." occ. 37

"Vers 10:30, il décida qu'il était temps pour lui de faire reposer son organisme. Il dormit du sommeil des justes."
occ. 164

"A en croire ce qu'il écrit, on dirait qu'il est en plein calvaire !" occ. 207

En fait, le modèle triadique, comme nous l'avons abordé, n'apporte qu'une meilleure visibilité de toute la lexématique dans les productions écrites des adolescents du cours secondaire. Nous ne pouvons produire des relevés comparatifs fiables pour toutes les classes du secondaire puisque le type de discours différerait d'une classe à une autre. Toutefois, des tendances se dégagent. Nous savons maintenant que le type de discours ainsi que le thème abordé dans la production écrite incite l'élève à utiliser une banque de mots corrélés au sujet traité et variable selon la capacité de performance des apprenants.

Puisque les élèves n'ont pas un vocabulaire "très élaboré" et qu'ils ne lisent pas toujours comme ils le devraient,

nous envisageons fournir un lexique approprié, en guise de mise en situation, pour toutes les productions écrites à venir, sauf pour les examens de fin d'année. De toute façon, les jeunes scripteurs n'ont pas toujours le mot juste pour la réalité extra-linguistique recherchée. Cela modifierait sûrement la fréquence de glissements synecdochiques provenant de l'oral. Rappelons qu'à l'écrit, les élèves emploient des mots qu'ils laissent de côté à l'oral, comme si la performance langagière ne s'évaluait qu'à l'écrit.

E - Conclusion

Les chapitres précédents ont montré que l'usage de clichés demeure une constante dans les productions écrites des élèves du cours secondaire. Puisque les élèves ne lisent pas beaucoup, alors où sont donc prises ces images dont les attestations ne cessent de surprendre par leur fréquence ?

L'influence de l'oral sur l'écrit peut être évoquée.¹³³ Les clichés et les phrases stéréotypées sont des manifestations quasi diachroniques lorsqu'ils sont diagnostiqués sur une certaine période. Ils reviennent à l'écriture et contribuent à la naissance de nouvelles images parce qu'ils servent de norme en la matière. Les métaphores ne sont pas le fruit du hasard ni d'une construction quelconque, mais de la

¹³³ Cette influence pourrait provenir de la radio et de la télévision; la langue populaire offre peu d'occasions pour les jeunes d'intérioriser ces figures.

restitution d'une perception sensorielle singulière chez beaucoup de scripteurs. Nous aurions été tentés de dire "seulement quelques scripteurs", mais l'évidence est là. Doués ou non pour l'écriture, les élèves produisent des images. Elles peuvent paraître, dans certains cas et sous certaines formes, minces de signification ¹³⁴, mais elles se gonfleront en complexité au fur et à mesure que le temps et la mémoire influenceront la performance des apprenants.

C'est le choix du paradigme, associé à sa position syntagmatique, qui génère l'image. Nous ne pouvons espérer enseigner l'art de "faire des images" sans tenir compte de la "question" qui fut notre propos.

¹³⁴ Toutes les images recensées dans les chapitres précédents sont de type *in praesentia*, puisque le référent est présent dans la phrase où il apparaît.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La possibilité de vérifier le degré de compétence des élèves à créer des images dans des textes fictifs, et ce pour les classes de première à cinquième secondaire, s'est avérée une entreprise difficile. Il est probable que les tendances qui se dégagent de l'étude soient réelles, mais elles ne peuvent prétendre à toute la rigueur scientifique souhaitée. La raison en est que les types de discours explorés ne sont pas uniformes de première à cinquième secondaire étant donné la diversité des programmes proposés par le ministère de l'éducation du Québec. Ce fut pourtant, nonobstant cette lacune, l'occasion de vérifier, que malgré le type de discours, le jeune apprenant manipule les valeurs affectives du langage. Progressivement, son écriture bascule vers le connoté. Notre première découverte fut de constater que même le texte d'opinion regorge de figures simples mais réelles. La comparaison hyperbolique et parfois métaphorique demeure une constante dans toutes les classes du secondaire sans qu'elle soit suggérée par l'enseignant.

La deuxième constatation qui se dégage de ce travail est l'utilisation involontaire d'un trope particulier contribuant à l'édification du langage chez le jeune scripteur. Il est

question ici de la synecdoque. Il a été établi dans cette étude que les glissements synecdochiques sont très fréquents et abondent particulièrement dans les textes d'opinion. Cette constatation s'est imposée après que nous ayons réalisé que les figures de contenu se subdivisent en deux grandes catégories: les figures dites volontaires (comparaisons, métaphores, clichés) et les figures involontaires (synecdoques, métonymies). Cette façon inédite de classer les tropes n'est apparue à aucun moment dans les cadres théoriques consultés.

La troisième constatation, et c'est l'aboutissement de toutes les observations des 1078 occurrences du corpus, démontre que le cliché est omniprésent dans toutes les productions écrites au cours secondaire. Le cliché est parfois bref au premier cycle du secondaire ou parfois plus élaboré au deuxième cycle du secondaire lorsqu'il est associé à des bribes de phrases stéréotypées; c'est la raison pour laquelle ils ont été renommés "groupe syntagmatique stéréotypé". L'analyse du corpus a prouvé que, par le cliché, l'élève accède lentement au monde des images soit en le restituant tel quel, soit en le modifiant jusqu'à ce qu'il provoque l'écart souhaité.

Quatrièmement, par l'analyse des occurrences selon trois points de vue: le sujet verbal, le temps verbal et le modèle triadique (à un degré moindre), il a été possible d'identifier des stratégies opportunes favorisant l'éclosion d'images dans ce que nous avons appelé un "substrat linguistique

singulier". En effet, le sujet verbal dont la nature de surface se cristallise sur un pronom ou un nom inhibe ou génère l'image. Le nom greffé d'un adjectif antéposé et surtout postposé favorise l'éclatement de l'image. L'opération s'effectue via la confrontation des axes de sélection et de combinaison. Dans ce procès, il ressort que la position syntagmatique prime sur l'axe de sélection et que ce dernier demeure un sous-ensemble du premier. Déplacer l'adjectif de sa position conventionnelle (anté-position) ou user de synonymie afin d'éviter les pièges de la pronominalisation trop souvent responsables d'incohérence textuelle, provoque de façon ponctuelle la bascule vers le connoté.

Le temps verbal, dans une moindre mesure, peut influencer la production d'images lorsqu'il est associé à d'autres critères (ceux que nous venons d'énumérer). Au premier cycle du secondaire, il faut favoriser le présent de l'indicatif. Les temps passés (surtout le passé simple) désarticulent les apprenants à un point tel que tous leurs efforts n'ont pas toujours raison de l'incohérence provoquée par des effets morpho-syntaxiques inappropriés. Il semble qu'au deuxième cycle du secondaire, ces considérations ne tiennent plus, étant donné une plus vaste expérience linguistique.

Enfin, le modèle triadique a permis de visualiser davantage les glissements synecdochiques provoqués par l'incapacité du scripteur à nommer judicieusement les réalités extralinguistiques à caractère anthropos, cosmos, ou logos. Il

demeure que ce modèle permet de diagnostiquer chez l'apprenant un trop faible dictionnaire idiosyncratique. Il a permis de comprendre que dans un texte où les lexèmes à caractère cosmique sont sollicités, l'enseignant devait fournir à ses élèves une banque de mots appropriés.

Les élèves produisent des images, qu'elles soient suggérées ou non par l'enseignant. Si l'on veut aller plus loin dans ce domaine "nouveau" avec les jeunes scripteurs, il faut orienter les stratégies sur les possibilités qu'offre l'axe de combinaison plutôt que de se buter aux règles strictes de la rhétorique.

Bibliographie

- BALDINGER, Kurt, vers une sémantique moderne, éditions Klincksieck, Paris, 1984.
- BENVENISTE, émile, Problèmes de linguistique générale 1 et 11, Gallimard, TEL no 7, Paris, 1966.
- BERRENDONNER, éléments de Pragmatique linguistique, éditions de Minuit, Paris, 1981, p. 35-58.
- BIBEAU, GILLES, La théorie du moniteur de Krashen, Bulletin de l'ACLA, printemps 1983, p. 99-123.
- CHAROLLES, Michel, Introduction aux problèmes de la cohérence des textes, extrait de la revue Langue française, no 38, mai 1978, p. 7-41.
- CHOMSKY, Noam, Aspects de la théorie syntaxique, traduction de Jean-Claude Milner, éditions du Seuil, Paris, 1971.
- DUCROT, Oswald, Dire et ne pas dire, principes de sémantique linguistique, Herman, Paris, 1972.
- DUCROT, Oswald, Présupposés et sous-entendus, école pratique des Hautes études, Paris, 1969.
- ECO, Umberto, Sémiotique et philosophie du langage, P.U.F. Paris, 1988.
- EIKHENBAUM, B, La théorie de la méthode formelle, extrait de Théorie de la littérature (textes des Formalistes russes), coll. Tel Quel, éditions du Seuil, pp 31-91.

- GENETTE, Gérard, Figure I, Editions du Seuil, Collection Points, Paris, 1966.
- GENETTE, Gérard, Figure II, édition du Seuil, Collection "Tel quel", Paris, 1969.
- GRENON, Marco, Les concepts de Beauté et de laideur dans la langue imagée populaire, Dialanque, vol. 2, avril 1991, p. 57-59. Mémoire de maîtrise en cours, U.Q.A.C.
- GROUPE μ , Rhétorique de la poésie, lecture linéaire, lecture tabulaire. P.U.F. éditions Complexe, Bruxelles, 1977.
- GROUPE μ , Rhétorique générale, Librairie Larousse, Paris, 1970.
- HAGEGE, Claude, La grammaire générative, Réflexions critiques, P.U.F. Collection SUP, Paris, 1976.
- HAGEGE, Claude, L'homme de paroles, Fayard, Collection Folio/Essai, Sarthe, 1986.
- HJELMSLEV, Louis, Essais linguistiques, Les éditions de Minuit, arguments 47, Paris, 1971.
- JAKOBSON, Essais de linguistique générale, Les éditions de Minuit, Paris, 1963.
- KRASHEN, S.D. 1981, Second Language Acquisition and Second Language Learning, New-York, Pergamon Press.
- LABOV, William, Le parler ordinaire, Les éditions de Minuit, Paris, 1978.
- LABOV, William, Sociolinguistique, Les éditions de Minuit, Paris, 1976.

- LAVOIE, Thomas, Bergeron, Gaston et Côté, Michelle, Les parlars français de Charlevoix, du Saguenay, du Lac-Saint-Jean et de la Côte-Nord, Les publications du Québec et l'Office de la langue française, 1985, 5 tomes.
- LE GUERN, Michel, Parabole, Allégorie et Métaphore, extrait de Parole - Figure - Parabole, sous la direction de Jean Delorme, Presse Universitaire de Lyon, 1987.
- MARTIN, Robert, La Notion de recevabilité en linguistique, éditions Klincksieck, Strasbourg, 1978.
- MOUNIN, Georges, Clefs pour la linguistique. éditions Seghers, Paris, 1968.
- ORECCHIONI KERBRAT, Catherine, La Connotation, P.U.L. Lyon, 1977.
- POTTIER, Bernard, Sémantique et logique, Jean-Pierre Delarge, éditeur, Paris, 1976.
- Programme d'études, Français langue maternelle, deuxième secondaire, Formation générale, Direction des programmes, Service du secondaire, Québec, 1981.
- REY-DEBOVE, Josette, Le métalangage, Le Robert, Paris, 1978.
- SAPIR, Edward, Le langage, Petite Bibliothèque Payot, no 104, Paris, 1967.
- ST-GELAIS, Yves, Notes pour l'étude des tropes: SYNECDOQUE, MÉTONYMIE, MÉTAPHORE, PROTÉE X, 1982, pp. 87-93.
- TAMBA-MECZ, Irène, Le sens figuré, PUF, Linguistique nouvelle, Paris, 1981.
- ULLMANN, S, Précis de sémantique française, R. Francke, Berne, 1952, pp. 146-159.

Les annexes 1, a; 2, a; 3, a représentent les occurrences du groupe-cible de deuxième secondaire (chapitres 2, 3, 4).

1.2s signifie l'élève numéro 1 de deuxième secondaire.

(Les élèves sont numérotés de 1 à 26; l'élève no 1, c'est le même élève pour ces trois annexes et ainsi de suite.

Ensuite, chaque occurrence est numérotée.

ANNEXE 1, a: Images trouvées par les élèves de deuxième secondaire dans des romans lus en classe. L'explication de l'image, s'il y a lieu, est sous l'image entre parenthèses.

1.2s Fisk, Nicolas, Les prisonniers du temps, Lidec-Duculot. Collection Traveling sur le futur, no 6. Paris, 1978.

- 1.- Personne, mises à part quelques grosses légumes de l'Autorité officielle... p.11.
(L'Autorité n'est donc pas très intelligente car un légume ne contient pas de cerveau.)
- 2.- Puis, je l'avalai en une fois et c'était comme si j'avais avalé le temps. p.26.
- 3.- Elle se dandine comme de la gelée sur une assiette. p.50.
(dandine mollement de tous les côtés.)
- 4.- Il joue du coude, fait de l'oeil et glousse. p.9.
(Pour boire un coup, il faut jouer du coude.)
- 5.- (...) d'en avoir ras le bol. p.17.
(d'en avoir par dessus la tête, être tané.)
- 6.- (...) par ce silence hostile (...) p.19.
(un silence qui fait peur.)
- 7.- Ils frappent leur tête huit fois sur l'oreiller et sont sûrs de se réveiller à huit heures. p.38.
(comme si en frappant l'oreiller cela réglerait la tête pour se réveiller à telle heure.)

2.2s Tovati, Lucien-Guy, Motus, Duculot, Paris, 1979.

- 8.- Crénom! Jamais je n'ai vu quelqu'un aussi écrasé! Comme si un immeuble s'était écrasé sur lui. p. 51.
(Je n'ai jamais vu quelqu'un aussi démoralisé.)
- 9.- Un sourire frais comme un verre de menthe à l'eau glacée. p.69
(un sourire rafraîchissant)
- 10.- (...) il le fait avec un détachement maladroit, comme si

c'était la première fois qu'il se heurtait au fonctionnement de ces savantes petites machines. p.51
(La première fois qu'on fait quelque chose, c'est mal fait.)

- 11.- Quelle joie charnelle de la voir s'animer, de regarder son visage resplendir et ces petites rougeurs allumer ses joues. p.63
(Ses joues sont blêmes et ses boutons sont rouges, ce qui fait un contraste évident.)
- 12.- C'est comme si elle avait recouvré une liberté dont on l'avait privée. p. 63
(Elle se sentait prisonnière chez-elle, et là elle est contente d'avoir retrouvé sa liberté en allant vivre avec son ami.)
- 13.- Mais je ne sais pas ce qu'il pense vraiment, il est comme un mur. p. 63
(Il ne parle pas.)
- 14.- Quand Lodie emploie des mots, on dirait qu'elle les recrée en leur donnant un fraîcheur cristalline qui imprègne l'atmosphère. p. 63
(elle les réinvente)
- 15.- Il portait une espèce de combinaison de travail comme en ont les mécaniciens. p. 87
(Il est habillé en salopettes.)
- 16.- Ainsi dans les moments les plus tristes de la vie, parfois quelque chose nous apparaît comme une lumière qui nous fait regarder plus loin. p. 93
(La lumière peut être un geste qui nous redonne courage.)
- 17.- Le Grand reposoir peut apparaître comme un lieu paradisiaque où tout a été conçu pour l'épanouissement de l'individu. p. 96
(C'est comme un paradis créé à l'imagination de l'individu.)

3.2s Marinou, Le Capri du Supramonte, J. Duculot, Paris, 1976.

- 18.- Une multitude de roseaux très élevés les entouraient, semblables aux mats d'un rassemblement de navires. p. 50
(Beaucoup de roseaux hauts et droits.)
- 19.- Avec son air victorieux et ses habits portant sur eux toute la rosée du matin, il avait l'air d'un génie des bois. p. 58
(Il était sur de lui, il s'y connaissait.)

- 20.- Elle (pour l'image) m'apparaissait floue comme celle d'un objet qui repose au fond de l'eau et que la brise fait changer de contour. p. 115
(L'image n'était pas claire.)
- 21.- (...) mais je marchais sans hâte comme un homme qui a tout son temps. p. 117
(Il marchait lentement, sans presse.)
- 22.- (...) le village était redevenu en quelques heures un foyer d'incandescence. p. 51
(Le village était comme un foyer lumineux.)
- 23.- J'admirais avec lui le feuillage gris des chênes, miroitant au soleil, comme de l'argent. p.12
(C'était lumineux, pétillant et avec un reflet très clair.)
- 24.- Un terrain battu par les vagues et le vent. p. 21
(Un terrain ne peut être battu mais le sens veut dire que le terrain était érodé.)
- 25.- Une joie brusque, une bouffée de bonheur. p. 47
(Il est très très heureux.)
- 26.- Il rit encore, comme si ma question lui paraissait saugrenue et éludant la réponse... p. 29
(Question absurde, bizarre.)
- 27.- (...) je travaillai comme un forçat sur mon terrain... p. 86
(Il travaillait comme un homme condamné aux travaux forcés.)

4.2s Bastia, France, L'herbe naïve, J. Duculot, Paris, 1975.

- 28.- Mon visage, ma défroque, la vieille peau que je viens de quitter comme une chrysalide. p.56
(Entre deux stades, le papillon quand il est dans le cocon est une chrysalide près à quitter...)
- 29.- (...) le regard comme plombé. p. 60
(Des yeux timides, elle bouge pas les yeux.)
- 30.- Sa maladie et le contretemps le rendent grondeur et maussade comme un lion en cage. p.37
(Il est grincheux et se fâche de rien.)

- 31.- Il me pousse vers une sorte de guérite aux murs verdâtres. p. 18. [comme mon teint; réflexion de l'élève qui l'amène à trébucher sur l'explication qu'elle voulait donner.]
(Son teint est verdâtre.)
- 32.- (...) leurs curieux nids suspendus aux branches comme des boules de Noël et dans lequel... p. 17
(Les oiseaux ont fait leur nid aux branches et ils ressemblent à des boules de Noël.)
- 33.- (...) de surcroît, un Makileke comme passe-partout et garde du corps et mademoiselle arrive... p. 31
(Vincent Makileke va les aider à passer partout, il est la clé du problème...)
- 34.- Tout Blanc qui ne limite pas ses déplacements aux parcs est considéré comme suspect. p. 45
(quelqu'un qui louche; cette élève fait des lapsus. Elle voulait dire: quelqu'un de louche.)
- 35.- Une civilisation semble ici avoir sombré net qu'il en est resté comme une vague stupeur sur les gens et les choses. p. 92
(C'est arrivé si vite et sec.)
- 36.- Le DC-7 ronronne. p. 13
(les chats qui ronronnent.)
- 37.- (...) une incroyable, interminable forêt crépelée qui s'étend à perte de vue, grenue comme un tapis de choux-fleurs. p. 13
(ressemble à un chou-fleur.)
-
- 5.2s Hughes, Monica, Alerte au plateau 10, Lidec-Duculot, Collection Travelling no 6, Paris, 1975.
- 38.- L'eau était une vraie soupe. p. 69
(Une soupe c'est trouble; donc l'eau est trouble.)
- 39.- La tige glissa comme un serpent... p.71
(Un serpent s'enroule autour d'une branche, donc la tige...)
- 40.- J'avais un lpeu l'impression que ces deux-là me traitaient comme un nouveau-né. p.67
(Ils le surveillaient de très près (moindre geste).)
- 41.- (...) d'une combinaison argentée comme les écailles d'un saumon. p.73
(La combinaison est semblable aux écailles du saumon.)

- 42.- Sa longue chevelure flottait derrière lui comme une tache sombre. p.73
(Ses cheveux donnaient l'impression qu'une tache le suivait.)
- 43.- Les bulles argentées reflétaient la lumière comme un miroir. p. 62
(Un miroir reflète la lumière donc les bulles aussi.)
- 44.- Mes bras et mes jambes étaient lourds comme du plomb. p.72
(Du plomb c'est lourd, donc les membres donnaient la même sensation.)
- 45.- Les étoiles de mer, telles des ballerines aux longues jambes... p. 55
(Les étoiles avançaient de façon gracieuse.)
- 46.- C'était comme les cavernes sur la lune. p.74
(Le lieu ressemblait à une caverne.)
- 47.- La voix d'Hilary s'était faite tranchante. p. 64
(La voix était sec: dit rapidement et dure.)

6.2s Alerte au plateau 10. op.cit.

- 48.- Un courant de vase. p.80
(C'est un peu comme une avalanche.)
- 49.- Tu te trouvais sans doute au point de rencontre du courant... cela a dû être comme des montagnes russes. p.80
(Une montagne russe ça brasse beaucoup, donc il a dû se faire brasser.)
- 50.- Elle se glisse dans l'eau sans bruit, et son maillot orange florescent brillait sous l'eau comme si elle avait été un poisson rouge. p. 23
(Un poisson rouge ça flache, donc le maillot aussi.)
- 51.- Je tendis la main vers le bas, pendante tel un acrobate aux branches. p.71
(Un acrobate c'est agile donc il est très agile.)
- 52.- Mais cette fille était pâle comme un rayon de lune. p.23
(Comme on le sait, la lune est blanche, alors cette fille était très pâle.)
- 53.- Des chaussures qui ressemblaient à des nageoires. p. 23
(Les pattes de grenouille sont palmées donc l'homme avait des chaussures spéciales [pattes de grenouille].)

- 54.- L'espoir d'être reçu comme le fils du gouverneur. p. 22
(Le gouverneur est riche, donc le garçon enviait le fils du gouverneur.)
- 55.- Ils ont besoin de lumière pour la photosynthèse comme la plupart des plantes. p. 67
(Pour que les plantes poussent, il faut de la lumière donc la même chose pour la photosynthèse.)
- 56.- Les bulles argentées reflétaient la lumière comme un miroir. p. 62. op.cit.
(Un miroir on peut se voir et ça reflète la lumière donc la même chose pour les bulles d'air dans l'eau.)
- 57.- Oh, je suppose que c'est un peu comme si, au dix-neuvième siècle, un Américain de la côte est expliquait à un pionnier de l'ouest quelle chance il a de vivre dans tout cet air pur et sans responsabilité. p. 31
(Au dix-neuvième siècle, l'air était pur sans pollution donc le garçon voulait dire qu'il était bien au plateau 10.)

7.2s Alerte au plateau 10. op.cit.

- 58.- L'eau réfléchissait la lumière du dôme, tel un miroir d'argent. p. 53
(Un miroir réfléchit la lumière et brille beaucoup, donc l'eau brille.)
- 59.- Les étoiles de mer, s'éloignaient lentement de la lumière telles des ballerines. op.cit. p. 55
(Une ballerine danse avec grâce, donc les étoiles se déplaçaient avec une certaine grâce.)
- 60.- Les bulles reflétaient la lumière comme un miroir. p.62 op.cit.
(Un miroir reflète la lumière, donc les bulles reflètent la lumière.)
- 61.- Sa longue chevelure flottait derrière lui comme une tache sombre dans l'eau. op.cit. p. 73
(Un tache sombre ressemble à du pétrole dans l'eau, donc ses cheveux sont sombres et dans l'eau.)
- 62.- Sa carapace brun doré me rappela les reproductions d'armures médiévales. p. 55
(Une carapace c'est une armure pour la langouste, donc ici, la carapace ressemble à des armures.)

- 63.- Quand tu arrives à la surface (...) ton sang est sursauté et les bulles en sortent comme d'une limonade. p. 54
(Une limonade laisse échapper des gaz, donc ici, le sang laisse échapper des gaz.)
- 64.- Comme un vieux de la vieille je plongeai par dessous (...) je fendis la surface de l'eau. p. 57
(Veut dire expérimenté, ancien.)
- 65.- Les marsoins sont formidables si tu te perds, comme de bons gros saint-bernard. p.59
(Les saint-bernard sont entraînés pour sauver les personnes perdues dans la neige, donc ici, les marsoins sauvent les personnes perdues mais dans l'eau.)
- 66.- Nous glissons dans l'eau à environ 5 km heure, c'était merveilleux, comme **ces rêves d'enfance où l'on vole.** p. 61
(Dans l'eau, on dirait qu'on vole comme dans un rêve que font les enfants, donc ici, il flotte dans l'eau avec l'effet de voler.)
- 67.- L'eau était une vraie soupe. op.cit. p. 69
(De la soupe c'est trouble et on voit mal au travers, donc ici, l'eau était sale.)

- 8.2s Held, Jacqueline, La part du vent, Duculot, Collection Travelling. no 13, Paris, 1974.
- 68.- J'ai l'impression d'avoir autant de pelures qu'un oignon. p. 46
(Un oignon, ça la beaucoup de pelures; donc elle beaucoup de chandails.)
- 69.- Pour moi, le chateau de la fée Métusines est celui de Montreuil-Bonnin. p. 69
(La fée a un beau château, alors le château de Montreuil-Bonnin est super.)
- 70.- Elle avait les yeux noisette. p. 11
(Noisette est une couleur, donc elle avait les yeux de cette couleur.)
- 71.- Ce docteur connaît la musique. p.13
(Il connaît bien son métier.)
- 72.- Je dessine des veaux qui ressemblent à des chameaux. p.18
(Des chameaux, c'est très différent des veaux, alors les veaux ne se ressemblent pas.)

- 73.- Nous les battons comme plâtre. p.70
(Du plâtre, c'est dur; donc, elle les bat comme si elles étaient incassables.)
- 74.- Je vois ça un peu comme un souterrain de château. p. 74
(Elle le voit comme ça, c'est imaginaire.)
- 75.- Ces pseudo-fromages durs comme pierre. p. 47
(La pierre c'est dur, alors le fromage l'est très.)
- 76.- Nous sommes serrées comme des sardines en boîte. p. ?
(Quand les sardines sont en boîte, elles sont toute serrées, alors, ils sont serrés.)
-

9.2s Alerte au plateau 10. Op.cit.

- 77.- (...)l'eau réfléchissait la lumière du dôme, tel un miroir d'argent. p. 53
(Un miroir réfléchit la lumière donc, on dit que l'eau est comme un miroir.)
- 78.- Le miroir se brise en milliers de gouttelettes brillantes... p. 53
(Quand il pleut, il y a beaucoup de gouttelettes, donc, quand le miroir casse, il y a beaucoup de petits morceaux qui éclatent.)
- 79.- L'eau était une vraie soupe, pleine de sable et de vase. p. 69
(Lorsqu'on regarde une soupe, on ne voit pas le fond du bol, dans la mer c'était la même chose.)
- 80.- La tige glissa comme un serpent autour de ma jambe. p.71
(Un serpent glisse en roulant, donc la tige aussi.)
- 81.- Cette fille était pâle comme un rayon de lune. p. 23
(La lune est pâle, donc la peau de la fille était pâle.)
- 82.- Son maillot orange... brillait comme un poisson rouge. p. 23
(Dans l'eau un poisson rouge brille donc son maillot brillait autant.)
- 83.- Sa peau claire était pâle comme les perles. p. 22
(Les perles sont pâles, donc elle a la peau pâle.)
- 84.- J'avais l'impression qu'ils me traitaient comme un nouveau-né. p. 67
(Ils surveillaient le moindre de ses gestes.)

- 85.- Les courant de bulles leur paraissent être des murs solides. p. 62
(Il y a tellement de bulles que ça ressemble à un mur solide.)
- 86.- Je pouvais voir en bas, les gens qui s'affairaient semblables à des fourmis. p. 31
(Il était tellement haut qu'il voyait les gens de la même grosseur que des fourmis.)
-
- 10.2s Corentin, Michel, L'énergie du désespoir, Lidec-Duculot, Paris, 1978.
- 87.- Ce sont des poissons dangereux au même titre que l'arsenic ou le curare... p. 102
(L'arsenic ou le curare sont dangereux; donc le poisson l'est.)
- 88.- Le petit Corentait ronflait comme un bienheureux. p. 104
(Un bienheureux ronfle, donc Corentin ronfle.)
- 89.- A huit heures trente, il jaillit de l'immeuble comme un boulet. pp. 66-67
(Il a arriver très vite.)
- 90.- Van Deume, tu n'es qu'un vil commerçant. p. 22
(vendeur misérable.)
- 91.- J'emploie mon vélo comme tout le monde. p. 30
(Tout le monde fond du vélo.)
- 92.- Antoine Demingeot qui se laissait faire comme un automate. p. 73
(Il se laissait manipuler comme un jouet.)
- 93.- ... Ce serait une erreur de la part du public de nous imaginer comme de froids techniciens... p. 98
(Quelqu'un qui est froid ne dit rien; donc le public les imagine comme des personnes qui disent rien.)
- 94.- Retenant la bâche qui battait au vent comme un drapeau. p. 39
(La bâche volait au vent; donc le tissus battait au vent.)
- 95.- (...) ils ont commencé à nous rabattre comme du gibier. p. 38
(On rabat le gibier; donc, il rabat les personnes.)

96.- La centrale elle-même sera en grande partie souterraine et la faible densité des bâtiments en surface permettra de classer le site comme réserve naturelle. p. ?
 (Dans un site naturel, il y a peu de bâtiments, alors elle sera une réserve naturelle.)

11.2s Christopher, John, Les gardiens, Lidec, Collection travelling, Paris, 1970.

97.- Un petit réchaud alimenté au pétrole, comme la lampe.p.?
 (La lampe est au pétrole.)

98.- Les gens des cités les considéraient un peu comme les traîtres. p. 33
 (Les gens les considéraient pour des traîtres.)

99.- Il est allé en Afrique comme prêtre missionnaire. p. 79
 (Quand il est allé en Afrique, il était prêtre missionnaire.)

100.- Mike tripotait un objet assez semblable à un lumigloble.
 p. 75
 (L'objet est semblable à un lumigloble.)

101.- Bob vit que son visage n'était pas celui d'un homme, comme il l'avait cru. p. 66
 (C'est pas un homme comme il le pensait.)

12.2s Alerte au plateau 10. op.cit.

102.- De temps à autre, un poisson apparaissait au-dessus du fond plein d'activité, tel un nuage chargé d'orage. p.56

103.- Exactement comme de bons gros saint-bernard. p. 59

104.- Je luttai et tentai de tourner encore, mais c'était comme si j'avais été prisonnier de courroies élastiques... p. 70

105.- ... plein d'un courage de pionnier. p. ?

106.- Mais comme sur une photo exposée deux fois... p. 83

Cette élève (Carolyn) n'a pas voulu expliquer les images de son roman. Son roman n'était pas exclusif mais ses images les sont.

13.2s Montarde, Hélène, La quête aux coquelicots, Duculot, collection Travelling, no 42, Paris, 1979.

- 107.- Il s'aspergea d'eau et s' ebroua comme un chien. p. 56
(Quand un chien est mouill e, il se secoue et Simon fait la même chose.)
- 108.- Ce tableau resterait à jamais grav e dans son esprit comme une image inaccessible. p. 60
(Le paysage était tellement beau qu'il va rester grav e dans son esprit.)
- 109.- L'adolescent bondit comme un cabri par-dessus les murettes de pierres. p. 60
(Un cabri saute très haut et l'adolescent aussi.)
- 110.- Il courait à perdre haleine sur des pentes à l'herbe rass ee. 60 (Il courait tellement vite qu'il en perdait l'haleine.)
- 111.- La maison ronde et sa bergerie ressemblaient à deux jouets laiss es là par un enfant négligent. p. 60
(La maison et la bergerie étaient seules dans ce grand désert.)
- 112.- Le lycée lui apparaissait comme une corvée nécessaire... p. 63
(Le travail au lycée était comme une corvée habituelle.)
- 113.- (...) ce bonheur qu'on lui offrait, tout prêt comme un objet pr efabriqu e (...) p. 63
(Son bonheur se fabriquait de plus en plus.)
- 114.- Une maison sur une hauteur, grande, rectangulaire, un étage, un toit pesant de belles lauzes grises qui lui donnait l'air d'une chaumière de compte de fées. p. 65
(La beauté de la maison était tellement frappante qu'elle ressemblait à une chaumière de comptes de fées.)
- 115.- Elle humait l'air comme un petit animal sauvage. p. 82
(Un petit animal se lève le nez pour humer l'air et, elle, elle fait pareil.)
- 116.- La Causse s'ouvrit devant eux, comme un pays neuf et sans limites... p. 83
(C'était tellement grand que c'était comme un pays.)
-

14.2s Cervon, Jacqueline, La marmite des cannibales, Duculot, collection Travelling, no 44, Paris, 1979.

- 117.- Elle laissait tomber ses mots comme des couperets. p. 11
(Des couperets  a tombe vitel, elle parle vite.)

118.- Ils en avaient grillagé si solidement les fenêtres que la voiture ressemblait bel et bien à une cage, et une cage hermétique! p. 44
(Une cage, c'est fait en grillage et c'est dur à ouvrir, c'est comme les vitres de cette voiture.)

15.2s Alerte au plateau 10. Op.cit.

119.- (...) son maillot orange fluorescent brillait sous l'eau comme si elle avait été un poisson rouge. p. 23
(Elle ressemblait à un poisson rouge avec son maillot orange dans l'eau).

120.- (...) je pouvais voir, en bas, les gens qui s'affairaient, semblables à des fourmis (...) p. 31
(Les fourmis sont toujours pressées, ça veut dire que les gens étaient pressés et comme il les voyait à dix étages ils ressemblaient à des fourmis).

121.- Je scrutai le mur, dont les bulles argentées reflétaient la lumière comme un miroir. p. 62
(Un miroir ça reflète la lumière et les bulles doivent refléter la lumière.)

122.- L'eau était comme une vraie soupe, trouble, pleine de sable et de vase. p. 69
(Dans une soupe on ne voit pas à travers ça veut dire que l'eau était brouillée.)

123.- Mais cette fille était pâle comme un rayon de lune. p.23
(Un rayon de lune c'est blanc ça veut dire que la fille n'était pas de couleur foncée.)

124.- Mais sa voix était dure, aussi dure que le diamant. p.90
(Le diamant est une pierre très dure, sa voix devait être brusque.)

125.- Sa peau était pâle comme des perles. p. 22
(Une perle c'est blanc donc sa peau n'était pas de couleur foncée.)

126.- Les étoiles de mer, qui se nourrissent la nuit, s'éloignaient lentement de la lumière, telles des ballerines aux longues jambes. p. 55
(Une étoile de mer à cinq jambes et marche tranquillement avec des gestes souples comme une ballerine.)

- 127.- J'avais un peu l'impression que ces deux-là me traitaient comme un nouveau-né. p. 67
(Un nouveau-né on le traite parce qu'il ne sait rien, c'est comme ça qu'ils traitaient Kep.)
- 128.- Je luttai et tentai de tourner encore, mais c'était comme si j'avais été prisonnier de courroies élastiques, qui résistaient (...) p. 70
(Il était pris et tirait ça venait un peu comme des courroies élastiques mais il ne réussissait pas à se déprendre.)
-
- 16.2s De Cesco, Frederico, La route de Lhasa, Duculot, collection Travelling, Paris, 1974.
- 129.- Le visage de Kharma, poudré de rose, était lisse et frais comme une pétale de fleur. p. 85
(Les pétales de fleur, c'est très délicat; donc elle avait un visage délicat.)
- 130.- Carrie redouta l'instant où elle perdrait l'équilibre et culbuterait tête en avant comme une potiche. p. 93
(Si elle perd l'équilibre, c'est certain qu'elle va tomber.)
- 131.- Ses ongles, d'une longueur extravagante luisaient comme des rubis. p. 165
(Des rubis, ce sont des pierres précieuses rouges étincelantes, donc ses ongles sont rouges étincelant.)
- 132.- (...) où le Kyichu sinuait tel un colossal reptile jaune. p. 132
(Ca veut dire que le Kyichu sinuait comme un reptile qui rampe.)
- 133.- Qu'as-tu à rire comme un chacal? p. 146
(Un animal qui a un cri comme un rire, donc la personne avait un rire qui ressemblait au cri du chacal.)
- 134.- Gyatso Dorje se baissa, le souleva comme une plume. p.148
(Un plume ça ne pèse rien, ça veut dire que le garçon est très léger.)
- 135.- (...) bordée de tous côtés par des galeries pareilles à des toupinières.p. 121
(Les galeries étaient petites.)
- 136.- Il a sur la tempe une grosse bosse comme un oeuf! p. 112
(Ca veut dire qu'il a une très grosse bosse.)

- 137.- Je ne cesse pas de me gratter comme un singe! p. 102
(Ca veut dire qu'elle n'arrêtait pas de se gratter partout.)
- 138.- Son visage, son cou et ses mains brûlaient comme du feu.
p. 101
(Ca chauffait.)

17.2s Groshskops, Bernice, L'école idéale de Bruno Hauter, Duculot, Collection Travelling sur le futur, no 27, Paris, 1979.

- 139.- Maman le sondidère encore comme son petit frère. p. 31
(Normand à 32 ans et maman s'en occupe, le garde, lui fait à manger.)
- 140.- C'était comme dans ces rêves où tes jambes sont tellement lourdes que tu es comme paralysée. p. 67
(paralysée dans le sens quand tu as peur et que tu es inquiet tu ne peux plus avancer tu es paralysé de peur.)
- 141.- Quand elles sont ensembles ces deux-là, on dirait des soeurs siamoises. p. 69
(Des chats siamois se suivent partout, font les mêmes choses.)
- 142.- (...) regarde Muffy en hochant la tête comme un idiot.
p. 76
(Un idiot hoche la tête n'importe quand, qu'il comprenne ou non.)
- 143.- (...) comme si j'étais encore un bébé. p. 76
(on parle à un bébé avec une petite voix mais pas à une adolescente.)
- 144.- (...) bleus et blancs comme un jeu d'échecs géant. p. 81
(Un jeu d'échecs a des carrés bleus et des carrés blancs.)
- 145.- (...) détails qui sont importants, comme le vernis et la qualité du bois. p. 87
(Le vernis et la qualité du bois des violons sont très importants.)
- 146.- (...) derrière la porte fermée de la salle à manger comme si quelqu'un était occupé à nettoyer. p. 114
(quand quelqu'un est occupé à nettoyer ça fait assez de bruit.)
- 147.- (...) c'était comme un cauchemar épouvantable. p. 106
(parce qu'un cauchemar est toujours épouvantable.)

18.2s Reggiani, Renée, La véritable mort du sorcier Vincenzo, Duculot, Collection Travelling, no 12, Paris, 1972.

- 148.- S'il ferme les yeux, des milliers d'étoiles dansent devant lui. p. 18
(Il est tellement fatigué, qu'il s'imagine des choses impossibles. Les étoiles sont très loin dans le ciel...)
- 149.- Au lieu de le tenir vissé sur les bancs de l'école normale. p.18
(Lorsque l'on visse des vis, elles restent bien solides à leur place, ici on veut dire que, au lieu de le tenir là, bien solide après sa chaise...)
- 150.- Tu t'inquiètes de cet animal comme si c'était un homme. p. 49
(On s'inquiète beaucoup pour quelqu'un, on le met aux petits soins, etc, là on veut dire qu'on s'occupe beaucoup avec attention de cet animal.)
- 151.- (...) j'ai le bras brûlé, ça lance comme des flammes. p.93
(Ca chauffe!)
- 152.- (...) tu vas voir de quel bois je me chauffe. p. 93
(Il est fâché, ils vont voir son caractère.)
- 153.- (...) aspiré irrésistiblement par des forces inconnues, diaboliques. p. 93
(par les forces du diable.)
- 154.- (...) si la neige continuait de l'abattre par paquets. p. 127
(La neige tombait à gros flocons. Il neige beaucoup.)
- 155.- (...) un vestige de pelle mangé par la rouille. p. 99
(Les pelles étaient très rouillées.)
- 156.- (...) le visage exsangue, étendu comme mort. p. 221
(Il ne bougeait pas, il n'avait plus beaucoup de réactions.)
- 157.- (...) ces fleurs jaunes s'ébrouent après le bain comme les bêtes. p. 152
(Après la pluie, les fleurs se balancent au vent pour se sécher, comme les bêtes se secouent.)
-

19.2s Alerte au plateau 10. Op.cit.

- 158.- Les bulles argentées reflétaient la lumière comme un miroir. 62
(Les bulles étaient brillantes et on y voyait la lumière dessus.)
- 159.- Un poisson plus grand apparaissait, tel un nuage chargé d'orage. p. 56
(Il paraissait à travers les autres.)
- 160.- La tige glissa comme un serpent.
(La tige était gluante et glissa rapidement.)
- 161.- Sa voix était dure, aussi dure que le diamant. p. 90
(La jeune fille était très en colère.)
- 162.- C'était comme si mon cerveau allait éclater. p. 15
(Il avait très mal à la tête.)
- 163.- C'était comme une barrière me séparant de tous les autres. 15
(Il n'était pas comme les autres.)
- 164.- Moi, le clown aux jambes en spaghetti. p. 21
(Ses jambes étaient très maigres.)
- 165.- Elle était pâle comme un rayon de lune. p. 23
(Un rayon de lune c'est presque invisible alors elle était très pâle.)
- 166.- L'eau était une vraie soupe. p. 69
(Il y avait beaucoup de choses dans l'eau.)
- 167.- Les étoiles de mer, telles des ballerines. p. 55
(Elles avançaient gracieusement.)

20.2s Grimaud, Michel, Les esclaves de la joie, Duculot, Collection Travelling, no 4, Paris, 1977.

[Cette élève n'a pas mis en évidence le mot-clé de chacune de ses images.] Je le ferai à sa place sachant qu'elle en était capable.

- 168.- Amado en rentrant dans la ville ressentit ce silence comme une menace. p. 88
(Le silence était inquiétant.)
- 169.- De loin, la ville ressemblait à une forteresse. p. 7
(Dans la ville, les gens vivaient dans une prison, pas avec barreaux mais que les gens n'étaient pas libres.)

- 170.- Mais il y avait le psy-doc, son regard comme une vrille dans les yeux d'Amado. p. 15
(Il avait un regard autoritaire.)
- 171.- Yolane se sentait comme une fourmi marchant dans une forêt. 8
(Elle était perdue dans la ville.)
- 172.- par le regard du psy-doc qui l'enserrait comme une tenaille. 15
(Il le serrait excessivement fort.)
- 173.- Purée et viande étaient présentées en rectangles bien nets, comme s'ils sortaient d'un moule. p. 57
(Ils étaient de belle forme, bien droit, bien fait.)
- 174.- Amado rôdait silencieusement de pièce en pièce comme une ombre brisée. p. 65
(Il rôdait de manière croche, il allait n'importe où.)
- 175.- On a si bien appauvri leurs activités qu'ils sont comme les microscopiques éléments d'un immense appareil. p. 66
(Les activités n'ont plus grandes importances.)
- 176.- Deux semaines s'écoulèrent qui furent comme un véritable calvaire. p. 65
(Les semaines ont été dures, déplaisantes.)
- 177.- Ils en auront fait un robot presque parfait, comme celui-ci qui sort juste d'une cure. p. 44
(Les gens qui faisaient des cures étaient sans défauts, faisaient tout ce que l'on leur disait et le robot était pareil.)
-

21.2s Donavan, John, La dernière expérience, Lidec-Duculot, Collection Travelling, Paris, 1978.

[Cette élève n'a pas mis en évidence le mot-clé de chacune de ces images; je le ferai pour elle.]

- 178.- Certaines nuits sont obscures. p. 66
(L'auteur veut dire que certaines nuits sont inquiétantes.)
- 179.- La lune n'est qu'une mince ligne dans le ciel. p. 66
(Ont compare la lune à une mince ligne dans le ciel.)
- 180.- Après avoir bu, il se remet à faire des bruits comme une chanson. p. 73
(L'auteur marque un rapport entre boire et chason.)

- 181.- se poussait contre le tronc de l'arbre comme si il voulait y entrer. p. 75
(L'auteur veut dire qu'il se poussait très très fort contre l'arbre.)
- 182.- Il se traîne comme un éléphant. p. 76
(L'auteur veut dire qu'il n'avance pas vite. Ou lourdement.)
- 183.- Il était si lourd qu'il faisait craquer les feuilles sèches et les brindilles sous son poids. p. 77
(Il était vraiment lourd, plus lourd que les autres.)
- 184.- Dyllys semblait à peine toucher le sol tellement elle était légère et agile. p. 77
(Elle était très légère. On ne l'entendais pas marcher.)
- 185.- Elle porta les deux gros morceaux à Moïse, qui les accepta comme son dû. p. 83
(Il accepta le morceau comme il lui devait.)
- 186.- Sa tête à l'affût du danger, tournait en tout sens, au bout d'un long cou comme celui d'un cheval que j'avais vu un jour. 85
(L'auteur marque un rapport entre sa tête qui bougeait et celle du cheval.)
- 187.- Cela semblait un moment historique. p. 95
(Cela semblait comme un moment historique.)
-

22.2s Argilli, Marcello, Ciao Andrea, Duculot, 1973.

- 188.- Car il (Andrea) il présentait ses échos de guerres diverses, ses aventures, ses périples lointains en les émaillant d'une foule de détails minutieux, comme les conteurs de métier s'y emploient pour persuader leur auditoire qu'il s'agit réellement d'une histoire vécue. p. 35
(Les conteurs s'y emploient très bien pour faire croire au monde leurs aventures, donc Andréa s'y prenait de la même manière.)
- 189.- Il parlait toujours du monde comme si cela ne concernait que l'humanité meurtrie. p. 43
(Il parlait toujours du monde seulement du côté négatif.)

- 190.- J'aimerais que tu me reviennes, si tu veux comme un fils vers son père. p. 72
(Le fils revient toujours vers son père, après être parti.)
- 191.- (...) puisque je le regarde comme un père regarde son fils. 70
(Un père regarde son fils avec amour, voila comment il le regardait.)
- 192.- Une force de paysan, de pêcheur. p. 53
(Les paysans et les pêcheurs sont très forts; donc il avait une très grande force.)
- 193.- On prend son billet et on pénètre dans la baleine comme à l'intérieur d'une maison. p. 67
(Entrer dans une maison c'est simple donc; entrer dans une baleine est aussi simple.)
- 194.- On voit leurs écailles briller sur le lit de cailloux comme des pièces d'argent. p. 88
(Les pièces d'argent brillent beaucoup donc; leurs écailles brillaient beaucoup.)
- 195.- Tel un poulpe insaisissable, ainsi que je l'avais découvert dans l'eau... p. 80
(Un poulpe est difficile à poigner donc; il est difficile à attraper.)
- 196.- J'aimerais que tu t'attaches à cette maison comme à cette maison. p. 72

- 23.2s Bastia, France, Vingt jours, quarante jours, Duculot, Collection Travelling, no 19, Paris, 1975.
- 197.- Les trieuses de café avaient, elles aussi levé la tête et leur silence paraissait insolite. p. 14
(Leur silence paraissait plus insolite qu'à l'habitude.)
- 198.- Mais nommer une surveillante équivaudrait à semer la zizanie... p.16
(Semer la dispute, la jalousie, la méfiance.)
- 199.- (...) quelques étoiles si lumineuses, si scintillantes qu'elles brillaient comme des signes dans un univers proche. p. 60
(Les étoiles brillaient tellement, qu'on aurait dit que l'on est en plein univers.)
- 200.- La maison avait la forme d'un fer à cheval. p. 70
(Un fer à cheval est rond alors la maison est ronde.)

- 201.- Le germe eut un regard vers lui, comme s'il s'apercevait seulement de sa présence. p. 66
(Le germe eut un regard sur lui mais pas plus que ça.)
- 202.- (...) inspirer profondément en retenant son souffle à hauteur de sa gorge, comme les anciens le faisaient à la chasse. p. 90
(Les anciens chasseurs utilisaient ce procédé, donc il fait comme eux.)
- 203.- Le vent de l'aube jouait dans les roseaux. p. 112
(Les humains peuvent jouer mais pas le vent.)
- 204.- Le ressac de l'eau heurtait douloureusement ses tympans... 112
(L'eau, ça heurte le bord de la terre où les rochers, mais pas des tympans.)
- 205.- (...) le goût du sang qui lui empâtait la bouche (...) p. 113
(Du sang, ce n'est pas pâteux.)
- 206.- (...) où devait pourrir herbes noyées (...) p. 113
(Les humains ça se noie mais pas de l'herbe.)
-
- 24.2s Fährmann, Willi, Quand le vent se lève..., Duculot, Paris, 1975.
- 207.- Murtow, le père, avait réellement de l'or dans les mains. p. 77
(L'or ça a beaucoup de valeur, donc son commerce marchait très bien.)
- 208.- Elle avait horreur de se peinturlurer la figure p. 59
(On ne se peinture pas la figure, on se maquille.)
- 209.- N'empêche que le Magnus est une belle vache. p. 89
(Magnus est un écoeurant, il a fait un mauvais coup.)
- 210.- (...) laissait entendre que le torchon brûlait dans le parti de la majorité. p. 66
(Le parti de la majorité, ce sont des personnes pas des torchons.)
- 211.- Une entrée comme un mouchoir. p. 67
(Une entrée c'est beaucoup plus grand qu'un mouchoir.)
- 212.- Un tapis d'Orient bleu qui flottait. p. 15
(Un tapis, ça ne flotte pas.)

- 213.- Un morceau de banquise sur le parquet. p. ?
(C'est de l'eau de mer gelé, ça ne peut pas être sur le parquet.)
- 214.- Des mitrailleuses hurlent. p. 21
(Une mitrailleuse ne hurle pas, ce sont les loups qui hurlent.)
- 215.- La DCA crache un feu d'enfer. p. ?
(Des humains ou des animaux, ça peut cracher pas une DCA.)
- 216.- Des avions à réaction rugissent. p. 21
(Des lions ça rugit, pas des avions à réaction.)
-
- 25.2s Baudoy, Michel-Aimé, Le garçon du bord de l'eau, Lidec-Duculot, Collection Travelling, no 8, Paris, 1979.
- 217.- Pierre émerge dans le prodigieux silence nocturne que colore une coulée d'aube. p. 24
(On émerge de l'eau, et non pas du silence nocturne.)
- 218.- Il devait flotter depuis un moment, faisant la planche, tout roide, comme un mince tronc de chêne roux. p. 16
(Le garçon flottait et il était vraiment roide en flottant.)
- 219.- Pierre poussa un grognement de satisfaction. p. 7
(Ce sont des animaux qui poussent des grognements et non des humains.)
- 220.- Une idée qu'il fallait noter tout de suite avant qu'elle ne s'évapore. p. 7
(C'est un liquide qui s'évapore et non une idée.)
- 221.- Alors, ça y est! reprit-elle le visage rayonnant. p. 8
(C'est le soleil qui rayonne.)
- 222.- Celle de l'immense buisson d'aubépines qui au printemps formait un nuage blanc posé sur les champs. p. 11
(Le buisson ressemblait à un nuage.)
- 223.- Céline s'en dégagea rageuse, le feu aux joues... p. 50
(Ça veut dire qu'elle a les joues rouges.)
- 224.- ... sur la tête d'une Céline qu'on eut dit artificielle. p. 50
(Elle ne bougeait pas.)
-

26.2s Donovan, John, Fred et moi, Lidec-Duculot, Collection Travelling, no 31, Paris, 1977.

- 225.- On s'embrasse comme des frères, on se la souhaite bonne et heureuse. p. 69
(Des frères lorsqu'ils s'embrassent c'est avec chaleur et sincérité; donc, ici, la relation (s'embrasse) se fait sincèrement et chaleureusement.)
- 226.- (...) il fera paraître Brutus comme un serpent et traître immonde. p. 79
(Les serpents sont des reptiles hypocrites et répugnants; donc, ici, Brutus paraîtra d'un homme répugnant, faisant le mal méchant.)
- 227.- Il bondit en l'air comme une ballerine. p. 80
(Une ballerine ça fait des sauts, donc, ici, il (le chien) fait des sauts pour montrer qu'il est content.)
- 228.- Il n'a fait que deux ou trois petites gouttes mais à entendre maman, on croirait que Fred a la moitié de l'Atlantique dans sa vessie. p. 80
(Dans la moitié de l'Atlantique il y a beaucoup d'eau, donc, ici, la vessie du chien est pleine.(Contient beaucoup d'eau.))
- 229.- Il garde la patte levée pendant au moins trois minutes, un vrai Niagara. p. 81
(Niagara est une grosse chute, la plus grosse au Québec, donc, ici, le chien a fait son "pipi" longtemps; alors on le compare à cette chute.)
- 230.- Il me regarde un moment comme si j'étais fou. p. 84
(Un fou ça dit n'importe quoi donc, ici, le garçon venait de dire n'importe quoi, il s'est fait regarder.)
- 231.- Avec lui au moins il y a moyen de bavarder, sans parler du fait qu'il me considère comme un dieu. p. 88
(Un dieu c'est une personne importante que l'on respecte donc, ici, le garçon est une personne respectée par un de ces plus jeunes copains.)
- 232.- Je reste donc aussi planté-là comme un ballot. p. 92
(Un ballot, c'est un imbécile donc, ici, il est planté-là comme un sot.)
- 233.- Il est comme fou, ivre de joie, d'espace et de liberté. p. 94
(Il est ivre, est exubérant au début, c'est ben l'fun, à la fin l'fun diminue donc, ici c'est le chien qui est ivre de joie, il est exubérant.)

- 234.- ... mais Fred ne comprend pas et marche fièrement à côté de nous comme un valeureux héros protégeant ses maîtres sans défense. p. 96
(Un valeureux héros c'est fier, ça marche fièrement, donc, ici le chien est fier de protéger ses maîtres sans défense.) (Comme un héros.)

ANNEXE 1, b: Liste des romans lus par les élèves

Bastia, France, L'herbe naïve, J. Duculot, Paris, 1975.

Bastia, France, Vingt jours, quarante jours, Duculot, Collection Travelling, no 19, Paris, 1975.

Baudoy, Michel-Aimé, Le garçon du bord de l'eau, Lidec-Duculot, Collection Travelling, no 8, Paris, 1979.

Cervon, Jacqueline, La marmite des cannibales, Duculot, Collection Travelling, no 44, Paris, 1979.

Christopher, John, Les gardiens, Lidec, Collection travelling, Paris, 1970.

Corentin, Michel, L'énergie du désespoir, Lidec-Duculot, Paris, 1978.

De Cesco, Frederico, La route de Lhassa, Duculot, Collection Travelling, Paris, 1974.

Donavan, John, Fred et moi, Lidec-Duculot, Collection Travelling, no 31, Paris, 1977.

Donavan, John, La dernière expérience, Lidec-Duculot, Collection Travelling, Paris, 1978.

Fährmann, Willi, Quand le vent se lève..., Duculot, Paris, 1975.

Fisk, Nicolas, Les prisonniers du temps, Lidec-Duculot. Collection Traveling sur le futur, no 6, Paris, 1978.

Grimaud, Michel, Les esclaves de la joie, Duculot, Collection Travelling, no 4, Paris, 1977.

Groshkops, Bernice, L'école idéale de Bruno Hauter, Duculot, Collection Travelling sur le futur, no 27, Paris, 1979.

Held, Jacqueline, La part du vent, Duculot, Collection Travelling, no 13, Paris, 1974.

Hughes, Monica, Alerte au plateau 10, Lidec-Duculot, Collection Travelling, no 6, Paris, 1975.¹

Marinou, Le Capri du Supramonte, J. Duculot, Paris, 1976.

Montarde, Hélène, La quête aux coquelicots, Duculot, collection Travelling, no 42, Paris, 1979.

Reggiani, Renée, La véritable mort du sorcier Vincenzo, Duculot, Collection Travelling, no 12, Paris, 1972.

Tovati, Lucien-Guy, Motus, Duculot, Paris, 1979.

Manuel scolaire

Parcours 2, Pratiques, C.E.C., Montréal, 1983.

¹ Ce roman a été lu par 7 élèves.

ANNEXE 2, a: Images recensées dans des récits d'aventures
chez des élèves de deuxième secondaire.

Il n'y a pas eu d'incitation de notre part pour l'utilisation
de figures.

(Les fautes sont soulignées.)

Ce qu'il y aura entre crochets, sera une influence de l'oral
sur l'écrit.

1.2

(1)- Il fait très chaud et la jungle s'épaici.

2.2

(2)- Il croit avoir aperçu quelque chose qui pourrait être
l'épave.

(3)- Il voit la carcasse d'un navire à moitié enseveli.

(4)- Voilà que survient un gros orage avec de fortes
bourrasques de vent qui viennent bousculer le pauvre.
(Un homme à la mer.)

(5)- Le soleil fait son apparition.

(6)- Le jeune homme reprend ses esprits et curieux décide
d'aller visiter le coin. Il marche à travers les beaux
palmiers verts, et bien sur en compagnie du chant des
oiseaux.

(7)- Prenant son courage à deux mains, il plonge.

3.2

(8)- J'éclate de rire et je me dis que si elle dort, je vais
dormir aussi.

(9)- Les pompiers arrivent et avec leurs grands boyaux,
éteinrent la maison.

4.2

(10)- Rendu aux pyramides, nous avons le souffle coupé.

[Il s'est aussitot mis [en mangé.]]

5.2

(11)- Tout en se tordant de douleur, il essait de se relever.

(12)- James le regarde dans les yeux avec un regard plaintif.

6.2

(13)- La bête partait comme une flèche en direction de la
maison.

7.2

(14)- (...) à son réveil, il découvrit Hercule en sang, une [bosse] sur son front et pour couronner le tout, il s'est fait voler.

(15)- Notre victime ne peut pas laisser Hercule là.

(16)- Vers une heure de l'après-midi, le chameau s'écroule.

(17)- Au début du deuxième jour, il croit qu'il allait éclater, mais il voit un oasis.

(18)- David vit un homme qui mourrait de soif.

8.2

[Tu m'as fait peur [innocent]].

[Ils sont [partient à rire]] de Karine.

(19)- Intriguée, elle jette un petit coup d'oeil et voit son père.

(20)- Notre amie s'aperçoit que le voleur accélère le pas.

9.2

(21)- Alors John part avec lui, il apporte le courage, la confiance et aussi la peur dont il n'est pas capable de se débarrasser.

(22)- Il lui reste la moitié du chemin à faire et le soleil va bientôt le quitter. John a soif, très soif, mais il doit combattre...

(23)- Mais il décide d'attendre à demain parce que la nuit tombe.

(24)- Le lendemain John se lève, il est quatre heures du matin, le soleil n'est pas encore tout à fait levé.

(25)- Il sera prisonnier comme Anne.

(26)- Il voit tout au fond de la grotte, la pauvre qui est emprisonné.

(27)- Le grand aventurier entra avec Anne à ses côtés.

(28)- Elle raconta l'épouvantable histoire qu'elle avait vécue.

10.2

(29)- Le vingt novembre le major se posait sur le fleuve. Une fois stationnée, il partait faire son abri.

(30)- L'eau monte tellement, quelle laisse passer une bande de piranhas. Des milliers de poissons envahissent le fleuve.

(31)- Heureusement que le lion est un met_bien aimé des poissons mangeurs de chair.

(32)- L'équipage étaient très contents.

11.2

(33)- [Nous avons (sommes) finalement parti]. C'est vrai_ il avait des places dure_ a passer mais pour l'instant tout va bien. [Je mes aperçu que le chemin rapetisse.]

(34)- On est reparti et tout va bien_ le chemin est [beau].

(35)- Il a une crevaison. (il = humain)

12.2

(36)- Heureusement pour elle des révolutionnaires le savaient, allors ils l'ont enlevé pour l'empêcher de se faire prendre dans ce piège diabolique que lui avait tendu le maître des lieux.

(37)- Notre pauvre cavalière en tremblait presque, elle avait peur mais restait froide à n'en rien comprendre.

(38)- [ils ont resté froid sur le coup] puis se sont pris tous les deux dans les bras avec un regard d'angoisse.

(39)- Elle sauva beaucoup de gens du péril.

(40)- Puis un jour_ elle se décida à fonder une famille mais avant_ elle devait donner une leçon au sultan, elle lui en fit voir de toutes les couleurs et un jour elle dévoila son identité au sultan lui_même, il en fut bouleversé et soulagé à la fois.

13.2

(41)- Guillaume_ un grand aventurier reçoit un défi d'un de ses rivaux.

(42)- Sam dit avoir un grand coeur.

(43)- (...) il va pouvoir dormir sur ses deux oreilles pendant au moins quelques semaines.

14.2

(44)- Aujourd'hui, Robin, un homme très musclé et qui a beaucoup de courage part escalader la plus haute montagne du monde en Himalaya. Il fait beau et chaud et il a le goût de l'aventure. L'intépide saute dans son avion pour se rendre à destination.

(45)- Tout à coup, des loups hurlent et sautent sur lui, notre héros est pris comme un rat (...) notre malheureux est la proie idéale.

(46)- Il est presque aveuglé mais notre héros aperçoit plus loin qu'il y a une grotte dans la montagne et l'avalanche est encore plus forte.

15.2

(47)- Je fais semblant d'être mort, tout en essayant de prendre mon revolver.

(48)- Après quelques jours d'alpinisme, je rencontre des hommes ne parlant pas la même langue que moi et ayant de drôles de coutumes...

(49)- Maintenant, je fais une belle vie avec ma famille. Mais, pour moi, l'histoire que la corde a été coupée restera toujours un mystère...

16.2

(50)- C'est Séma, le fils du chef, dit Patty d'une voix tremblante.

(51)- Partons vite avant qu'il ne reprenne conscience, répond John, nous venons tout juste d'échapper à la mort.

(52)- Après ces événements, les deux grands chercheurs repartent et s'enfoncent dans l'épaisse jungle remplie de serpents dangereux et d'animaux féroces.

(53)- Tout à coup, ils voient devant eux une immense montagne de roc...

(54)- Souriants devant la masse énorme de pierre, ils débutent l'escalade.

17.2

(55)- Je loue un petit canot à moteur et je pars tranquillement faire un tour sur les petites îles, mais voilà qu'un peu plus tard l'essence commence à manquer. Comme je suis près d'une île pleine de couleurs où il semble y avoir de la vie.

18-2

(56)- Alexandra commence à montrer quelques traits d'inquiétude ... l'avion fait sentir quelques turbulences.

(57)- Le seul moyen d'en réchapper, c'est de se poser de force.

(58)- Elle prit donc son courage à deux mains.

(59)- Pendant ce temps, le message qu'avait lancé Carla était capté par un avion qui passait par là__ elle prit Alexandra et Carl comme nouveaux passagers et les ramena à la maison.

19.2

(60)- Un jour, du mois d'octobre, l'horloge sonne midi chez Vera. Forte et curieuse, elle décide que la malheureuse promenade du chien se fera en forêt aujourd'hui. Endroit merveilleux pour une écologiste de son genre.

(61)- Les bois sont mystérieux. Prise dans ses pensées, Cloé, sa chienne en profite pour se sauver. La cherchant désespérément, elle entend gronder, c'est elle! Cette petite fouineuse est près d'un trou, un énorme trou, je dirais même d'une grotte. Grande curieuse, Vera entre, mais voilà qu'un éboulis d'énormes roches, tombe devant l'entrée. ___ Prise au piège.

20.2

(62)- Il fait froid, très froid. La tempête ne s'est pas calmée même qu'elle [a augmenté].

(63)- La tempête vient de se calmer mais non pas Jeanine et son père.

(64)- La tenace elle, n'a pas perdu tout espoir.

(65)- Un demi-heure plus tard, tout est resté comme avant.

(66)- A présent, leur grande fille est en train d'installer une corde pour sortir la courageuse. Ça y est maintenant, la prisonnière est déprise et les loups sont disparuent.

21.2

(67)- Le soir venu, tout le monde est assis autour du bon feu.

(68)- Il le prend sur son dos, et le porte jusqu'au camp où il était mort de fatigue. Alors il ac_ roche le câdre où il était habituellement. Et, il s'ef_ ondre sur son lit.

(69)- "Merci Nicola, pour avoir retrouvé notre mascotte!" (le cadre disparu)

22.2

(70)- Sa décision est prise; ne pas bouger et garder son sang froid en attandent du sécours. Dix pénibles heures passèrent.

(71)- Plus tard__ la pauvre décide d'allée explorer avec sa lampe de poche pour trouver une issue.

(72)- émerveiller, la jeune femme recula, c'est une foule de tombeau_ en or.

(73)- La courageuse prend une roche, la lance très fort en direction du plafond et comme par miracle la roche perça celui-ci.

23.2

(74)- C'est un grand gaillard en pleine forme, bien bâti et très orgueilleux qui relèverait n'importe lequel défi.

(75)- Les vingt_ premiers kilomètres se passent bien.

(76)- Il s'installe et taquine le poisson avec des attirails qu'il s'est amené.

(77)- Le jeune homme trébuche et en tombant s_ouvre la jambe sur du branchage.

(78)- Il lance un premier appelle_ radio; ça ne répond pas, il en lance un deuxième, toujours sans réponse. On dirait que tout est coupé, se dit-il!

(79)- Il lui donne un coup de patte mais il ne là pas atteint_ comme il l'espérait.

(80)- Avec cette figure défigurée et cette jambe à moitié morte, il n'est pas en mesure de continuer.

(81)- Sa jambe est parfaite mes sa figure en est marquée pour toute la vie.

(82)- En tout cas_ il perd sa gageure mais pas sa fierté.

24.2

(83)- Nous sommes en 1988, au__environ_ de la frontière de l'Iran. Notre pays le Canada nous a envoyer_ en mission spécial_.

(84)- Dans quelques heures, le Canada et les États-Unis vont bombarder ce territoire.

25.2

(85)- Il vu_ un alligator gigantesque se diriger vers lui.

(86)- Pendant ce temps, Jack visait et quand le moment fut venu, il pressa la détente. Jack fut débarrasser de ce dangereux animal.

(87)- Il ouvrit la porte... il trouva trois cadavres carbonisés. Il enter_a les corps, et aussitôt que cette triste besogne fut-elle terminée, il était attaqué par une bande d'aborigènes. Quand Jack se réveilla, il était dépouillé de tous ses biens, qui reposait dans un sac au pied du poteau auquel il était attaché.

(88)- Il prit le sac au pied de son du poteau et décampa à pas de loup.

26.2

(89)- Par une superbe journée de juin, le 8, Suzie dont c'est le 16ième anniversaire se laisse bercer par la douce brise de l'été qui s'annonce.

(90)- Corps élancé, cheveux couleur fauve dans le vent tiède, yeux bleus absorbés par la lecture de la lettre de sa tante qui l'invite à passer trois semaines chez-elle à Betford en Estrie.

(91)- Dans l'enveloppe, il y a de l'argent pour couvrir tous les frais du voyage. Tu parles d'un cadeau!

(92)- C'est avec un esprit avide d'aventures et de la joie, qu'elle fait ses préparatifs

(93)- Après 4 heures d'autobus, notre amie est maintenant arrivée chez sa tante.

(94)- Comme c'est une gourmande d'actions, elle décide d'aller faire une petite exploration dans les vergers pas loin, pour admirer les pommiers en floraison, avec son cousin Sylvain.
(Sylvain est le dieu de la forêt; je ne sais si le choix de son prénom est voulu...)

(95)- C'est alors que le ciel s'obscurcit et que la pluie tombe comme des clous.

(96)- Sylvain lui ordonne de venir s'abriter dans une vieille bicoque abandonnée, appartenant précédemment à un jardinier en retraite.

(97)- Une fois, bien hors d'atteinte de la pluie, nos prisonniers du temps sursautent en entendant un gros "BOUM".

(98)- En une fraction de seconde_ un arbre enflammé par la foudre s'écrase sur le sol, juste tout près de leur refuge.

- (99)- Une **fine** pluie et un vent assez **vigoureux** remplacent l'orage.
- (100)- C'est à ce moment que nos deux adolescent **réagissent**, mais pour Sylvain qui a des problèmes d'asthme, la fumée ne l'**avantage** pas et il s'évanouit.
- (101)- Suzie garde son **sang froid** et réussit à passer son cousin par une fenêtre qu'elle casse.
- (102)- En terminant__ elle se dit: j'ai **nourri ma gourmandise d'aventures** pour un bon bout de temps.

ANNEXE 2, c: Production d'un récit d'aventures, deuxième secondaire (images non-suggérées) Corpus, élève no 5.2

Évasion nocturne

En 1988, au Vietnam, dans un camp inconnu de tous. Un grand américain intelligent et bien musclé, dénommé James Lao est un ancien lieutenant de l'aviation américaine. Ce prisonnier essait désespérément de s'échapper de ce damné camps, mais en vain.

Un soir dont il ne connaît la date, cet intrépide personnage et ses compagnons tentent d'établir un plan pour s'évader. Le seul inconveniant est que le camp est entouré de pièges.

James se leva et dit:

"Nous devons surtout faire attention à la tour guet est."

Marc son ami ajouta:

"Le plus grand danger est la champ de mines."

La nuit suivante, ils mettent ce projet à exécution. Quand on vient leurs donner le repas, Marc assomme le garde, James prend les clés et il débarre la porte. Maintenant, ils sont sortis, dix personnes sont avec eux. Le lieutenant et Marc prennent chacun cinq hommes avec eux et partent dans directions différentes. James va vers la tour ouest et Marc quand t-a lui va au sud. Soudainement le groupe de James perçoit plusieurs coups de feu.

"Les gardes sont à notre poursuite !" cria James

"Chacun vers la tour !" cria un sergent du nom de Phillips

Les gardes à leurs trousses, ils se dirigent vers le champ de mines...

Le groupe arriva au champ et plusieurs détonations se produisent, ils meurent un par un, jusqu'à ce qu'il ne reste que notre héros. Traversé le champ de mines, James reçoit en plein bras une balle et s'éffondre par terre. Tout en se

tordant de douleur, il essaie de se relever, continue à courir, retombe et ainsi de suite. L'ennemi se rapproche rapidement tout en poussant des cris de haine. James, ce merveilleux lieutenant se relève et voit une cabane et entre. Le malchanceux se retrouve nez à nez avec un major ennemi, qui lui pointe le canon de son pistolet mitrailleur sur sa poitrine. James le regarde dans les yeux avec un regard plaintif. Le major baisse lentement son arme et lui fait signe d'aller un arrière de la cabane où il trouvera un jepp pour se sauver.

Après être passé chez un médecin et avoir pris l'avion, il rencontre un homme dont les pansements ne se comptent pas, cet homme lui demande s'il peut s'asseoir. Ce personnage est Marc. Ensemble ils se racontent leurs péripéties et rentrent chez eux.

ANNEXE 3, a: Images recensées dans des récits de science-fiction chez des élèves de deuxième secondaire

(Il y eut sollicitation de l'enseignant pour l'utilisation d'images.)

* * *

1.2s

- 1.- Quelques hommes du lac St-Jean on__ formé une cité rebelle.
- 2.- Roberval est une des meilleurs_ ville__ qui résiste aux envahisseurs.

2.2s

- 3.- Ha ! Sans aucun doute, ce doit être ces fameuses usines qui jettent les déchets toxiques dans nos lacs et rivières.
- 4.- Le 27 avril 89, les journées sont longues au Lac St-Jean, le soleil fait son apparition très rarement, [le monde] est désappointé à l'idée que l'eau potable ne soit plus disponible.
- 5.- Cependant, le troisième lui éclaira les idées. Alex était en train de regarder le ciel étoilé quand il lui sembla qu'une étoile lui avait fait un clin d'oeil.
- 6.- Treize heures se sont écroulées et voici que la nuit tombe. Les étoiles qui éclairaient la voûte sombre du ciel le conduisirent à cette étoile.
- 7.- Je m'avance et j'y pénètre. L'intérieure_ est fait de cristal on dirait des miroirs.
- 8.- Je m'appelle Jaimeau Limpide, je suis celui qui s'occupe de ce bateau en l'absence de notre maître. Ici tu es sur la planète_ Stardo.
- 9.- Le soir venu on le couronna pour son courage et on fit de lui une vedette internationale.

3.2s

- 10.- A la recherche du Pacegoutteck.

- 11.- Avec une nouvelle aussi grave, les maîtres des quatre coins du monde se consultèrent et désignèrent deux personnes munies d'une grande force pour régler cette catastrophe.
- 12.- Il expliqua aux deux enfants que pour avoir la clé des sources, il fallait traverser une sorte de labyrinthe avec des adversaires redoutables.
- 13.- "Elle ressemble d'une grosse goutte cette planète !"
- 14.- Il y avait [plein] de petit couloirs sombres et on entendait des bruits macabres. Tout à coup, une araignée gigantesque apparue devant eux. Vénézia, avec la rapidité de l'éclair sortit son pistolet à rayons rouges et la tua d'un seul coup.
- 15.- (...) tout se termina par un baiser d'amour. Maintenant les eaux potables sont délivrées et la vie sera plus merveilleuse qu'elle ne l'aura jamais été.
- 4.2s
- 16.- (...) eux ils l'appellent pollution et ils la craignent comme la peste.
- 17.- Vous voulez que nous descendons sur Lac St-Jean avec la fuselle et avec des pistolets à bulles lui qui ressemble à une vadrouille.
- 18.- Tout le monde pleurent comme des Marie-Madeleine.
- 19.- Veillez à ce que le Lac St-Jean soit toujours propre comme un soulier neuf.
- 5.2s
- 20.- Pour le groupe de rebelles l'eau potable n'existe plus...
- 21.- C'était Matamore celui qui était aussi grand qu'un géant.
- 22.- Quand il se réveilla il était étendu sur un lit et à côté de lui une femme blonde veillait. Il lui cria: "Cherry ! Cherry !" et lui demanda où il se trouvait.
- 23.- Obligé de partir, les créatures laissèrent la place déserte.
- 24.- Kamicase le reçut en pleine poitrine; sans bouger d'un pouce.

6.2s

- 25.- Pour commencer Jack décida d'aller sur la planète Orage, là ou la terre est couvert_ d'eau. Il prit son jet gros comme un 747 puis il partit sur Orage.
- 26.- Maintenant le lac St-Jean est sauvé et les Lomains ne meurent plus par centaines chaque jour, grâce au grand Jack.

7.2s

- 27.- La soif de l'espace.
- 28.- Sur la planète Saure* en 2090, les sauréens* voient le désastre au lac St-Jean. (...) Les sauréens sont à notre image mais plus petits.
- 29.- Ils ont tous les cheveux longs, de couleurs_ bleu ciel quand il fait chaud, et blanc neige quand il fait froid.
- 30.- Les sauréens viennent au lac en navette spéciale* et veulent nous aider. Ils sont nos amis. Ils s'envolent avec des humains sur Silo, la plus grosse étoile de la calasie*. Ils veulent demander conseil à Sèfe le mètre* grognon mais gentil de la Soie Vactée*.
- 31.- Ils rencontrent beaucoup d'artéroïdes *.
- 32.- (...) la lave descend comme un tapis fluorescent. Coor qui est très intelligent, prend son bistolet à notrons * et tire sur la lave et miracle, la lave le contourne comme si elle avait peur de lui.
- 33.- Coor pénètre dans un volcan.
- 34.- Coor se rend en catastrophe à la navette et décolle.

8.2s

- 35.- L'entraide de deux planètes.
- 36.- Au-delà des étoiles, sur une étrange planète, où il y a trois soleils et deux lunes, vit un dénommé Friside, qui lui est un homme fort bien bâti_, intelligent et en plus aimable.
- 37.- Le soleil du sud lui tape dans la figure.
- 38.- La nuit, mademoiselle lune bleu_ décide de se pointer deux heures. Mademoiselle lune rouge, elle qui est toujours jalouse vient se mettre à travers les étoiles.

9.2s

- 39.- Aujourd'hui en 2888, au lac St-Jean, l'eau potable n'est plus disponible. Johnny Terrioïde a pour mission d'aller sur Arisia, une planète qui est à 5 années lumières de la terre, pour aller chercher un nuage bleu, comme le bleu des lacs et rivières semblable à celui des années 2000.
- 40.- Johnny réfléchit pendant deux jours, s'il ne trouve pas une idée géniale, tout ce qu'il y a sur terre va mourrir à cause de lui.

10.2s

- 41.- Comme il était au commencement.
- 42.- Aujourd'hui, en 2004_ c'est l'été. Un été sans journée à la plage. Parce que des ignorants n'ont pas protégé l'eau. La qualité de l'eau est devenue menaçante.
- 43.- Tout le long de mon chemin, une lumière rouge me suit. Ça doit être[un]e avion ou quelque chose comme ça.]
- 44.- Après m'être informé, cette pierre était une sorte de filtre pour l'eau. Dans moins de deux heures_ le lac St-Jean va redevenir comme avant.
- 45.- Les autres et moi regardèrent partir la couche d'eau jaune pour la changer contre de l'eau pure.
- 46.- Le jour se lève.

11.2s

- 47.- Mais non, tous_ était calme en bas. Je remonte, en ouvrant la porte__ une senteur mais une senteur effrayante.
- 48.- A la télévision_ il_ on_ dit que l'eau est devenu_ dans la nuit par hasard très polluer_ et ce qui dégage une odeur détestable.
- 49.- Je me suis étendus_ un peu sur le divan pour me remettre de ses émotion_. Tout à coup_ je vois une immense chause dans le ciel. C'est peut-être une soucoupe volante.
- 50.- Rendu sur place_ une personne comme nous sort de la soucoupe volante.
- 51.- Mais tout à coup sur le chemin du retour_ une explosion phénoménal_ se produit. Que sont devenus Marcxuis, Bob et l'antidote miracle.

12.2s

- 52.- En l'an 2000, une catastrophe éclate, l'eau n'est plus potable au lac St-Jean. (...) les spécialistes se penchent sur la question.
- 53.- Sur terre tout est chaviré, l'eau n'est plus potable, cause de la pollution et elle est pleine de bactéries qui créent les maladies.
- 54.- Nos forêts ne sont plus des forêts mais des déserts.
- 55.- Notre ami, le professeur "Métioritorus" y va avec l'espoir de réussir. Il décolle, puis une heure après atterrit sur cette planète mystérieuse.
- 56.- "Métioritorus" lâche les gaz et vérifie avec un appareil le degré d'oxygène.
- 57.- Mais la bête qui était dans l'ancre de la planète sort, bouleversée par ce changement si subit d'atmosphère.
- 58.- Il entend des coups de feu, se fait toucher à une épaule et fait avancer le temps. Heureusement, se n'est pas profond.
- 59.- Enfin de compte_ tout est bien qui finit bien, lui il a la gloire et le peuple est de nouveau heureux sur sa planète qui en se moment est propre et sent bon.

13.2s

- 60.- Quand tout-a-coup une mauvaise nouvelle arrive dans cette petite région calme.
- 61.- Ils avaient l'apparence d'un humain mais ils avaient une tête d'animal.
- 62.- Un des personnage_ tourne la tête et dit d'une voie de robot.
- 63.- Il répond avec peur: "je, je, je m'appele Sam.
- 64.- Comme cela tous les gens du lac St-Jean pourront dormir sur leurs deux oreilles en pensant [qui] ne manqueront plus jamais d'eau de leur vie.

14.2s

- 65.- L'eau noire.
- 66.- Le seul capable de faire revenir l'eau est: Alfred **Batréie**. Il a un pouvoir sensationnel qui nous fait frémir et donne l'impression d'être dans un rêve où personne ne peut nous réveiller.

- 67.- Sur cette planète, il n'y a que de l'eau comme un immense lac mais l'eau est "noire".
- 68.- Il s'approche du "marsien" et d'un seul coup de pied, le "marsien" explose en mille miettes.
- 69.- Ce qui a fait de la planète "ÉNUS, une deuxième lune sans eau et avec des cratères.
- 70.- (...) tout est complètement bouché de roche_ du début à la fin comme un sceau rempli d'eau.
- 71.- Il lui vient une idée en tête.
- 72.- On croirait qu'il va exploser, Alfred devient rouge comme une tomate et le tuyau n'est pas débloqué, oh ! oh ! que se passe-t-il, le tuyau va certainement céder. Mais non, Alfred souffle encore très fort et vlan toutes les roches sortent à une telle vitesse qu'on ne les a même pas vu passer et elles sont allés se fracasser dans les montagnes du "Lorantide".
- 73.- Alfred prend son pistolet et tire sur le tuyau, c'est super, il s'est bouché instantanément comme si on aurait mis un bouchon de liège.
- 15.2s
- 74.- Tout en buvant mon cafthé_ je prends les nouvelles du matin.
- 75.- Je me rends à Chicoutiminou à bord de ma capsule volante.
- 76.- Tout à coup les chats sortent de partout. Ils sont laids comme des élétames... Ils ressemblent à des pizzas.
- 77.- J'ouvre ma mante et avec l'aide de mon infrarouge, je deviens invisible comme l'air et je peux traverser la ville en entier.
- 78.- La nuit venue, je prends mon rayon givreux et je commence par geler les deux gardes.
- 79.- Avec cette mission, je suis [rendu] millionnaire et maintenant la belle vie s'impose.
- 16.2s
- 80.- La rivière désastreuse.
- 81.- Seul un espoir reste...

82.- Après quelques jours de vol au-dessus de la province de Québec, en hélicoptère ultra-rapide, il trouve enfin, au nord de la région, un grand lac, comme une sorte de petite mer intérieure.

17.2s

83.- Marika prépare les capsules super-bouffes.

84.- Nous voilà partis, nous avons décollés en une fraction de secondes comme un éclair.

85.- Après l'atterrissage très réussi, nous accourons pour voir si l'état de l'eau était aussi grave qu'on le croyaient.

86.- L'eau polluée y est seule mais en petite quantité.

87.- (...) au toucher d'un rayon de soleil, les déchets qui sont dans le sachet s'évaporent et sont détruis.

88.- [Tout le monde] nous prennent comme des héros et ils organisent une fête en notre honneur.

18.2s

89.- Au lac St-Jean, aujourd'hui en l'an 2085, rien n'est comme avant.

90.- L'eau bleu__, claire et limpide qui coulait, n'est plus, comme si un géant ou toute autre chose l'aurait aspirée.

91.- "C'est la noirceur totale ici !" frémit Irna.

92.- "Chut ! Regarde donc là-bas, c'est incroyable, mais ... mais c'est de la lumière et écoute, on croirait entendre le ruissellement de l'eau.

93.- (...) un immense monstre hideux et dégoûtant s'avance vers eux.

94.- Ce monstre, Bantha était donc comme un peu la source de vie de Hurfaz !

19.2s

95.- ... Aujourd'hui, 10 janvier 2969, nous vous informons que l'eau potable n'est plus disponible. Un épuisement vient de se faire sentir.

96.- C'est vous qui nous apportez tous ces proslèmes avec cette satanée pollution !

97.- Le seul moyen est d'aller voir ce qui se passe sur la planète Véga, notre productrice d'eau.

- 98.- Elle s'immobilise et descend tout doucement sur la planète, dans une plaine d'un rouge flamboyant, comme une roche en fusion.
- 99.- Ils lui donnent une chambre dans leur camp et la nuit tombe.
- 100.- Elle marche quelques minutes et une tache noire se fait voir à l'horizon.
- 101.- Vite, en hâte, elle décolle ! Sauvée, elle avait sauvée toute la terre. Son exploit était grand.
- 102.- La terre approchait ! Merveilleux !
- 20.2s
- 103.- Serge dit:
 - Comment allons nous faire ?
 - Nous allons essayer de trouver la baguette spéciale, mais ce ne sera pas facile.
 - Comme de retrouver une aiguille dans une botte de foin.
- 104.- C'est qu'il faut pénétrer où habite les mammoths.
- 105.- L'inquiétude, la peur, la tristesse envahissaient Serge.
- 106.- (...) je suis certaine que la Région aurait pu être sauvée.
- 21.2s
- 107.- On se souvient des années où le ciel était bleu, le lac était vert et les champs parfumés. Tant de bon souvenir, que de malheurs aujourd'hui.
- 108.- Nous vivons dans un monde noir et sinistre. C'est la grande sécheresse.
- 109.- Oui, il faut l'admettre, le lac St-Jean est mort. Un grand savant nommé Cirus Barthélémi inventa un antidote contre la soif. Ça nous aidera à tenir le temps de trouver la solution.
- 110.- Plusieurs solutions me sont venues à l'esprit comme partir à l'autre bout du monde !
- 111.- J'ai sauté dans ma bulle à la découverte de saturne. Arriver sur la planète à cerceau, je fit quelque pas.

112.- Et, peu de temps après notre départ, la terre ou la grosse boule de pollution, explosa et disparu_ à tout jamais.

113.- La vie sur Saturne n'était pas du tout comme celle de la terre, c'était le paradis ! Nous gardons quand même, au fond de notre coeur, quelque__ bon_ souvenir_ de la terre.

22.2s

114.- Nous sommes en 2013 au lak St-Jean, l'année des boules de feu, l'année de la soif, comme disent les scientifiques.

115.- Et oui, Uzi une petite fille du 21 ième siècle amoureuse de la terre, insouçiante, se promenant avec son voli-volant [aisseyant] d'atteintre la lune, comme une étoile filante.

116.- La nouvelle se propageait.

117.- Arriver_ près du lac, elle se sentit attirer comme un aiment par les boules de feu, alors elle sortit son arme et déclanča le rayon...

118.- Mais rien ne servait de nager, car toute_ les boules de feu s'élançèrent vers la petite comme des étoiles filantes.

119.- Uzi était éffrayée. On entendit un bruit semblable à celui du tonerre puis le cri aigu d'une fillette en détresse.

120.- Quelque_ minute_ de bruit et puis vint le silence, les boules de feu n'étaient plus là, Uzi Luger non plus. La nuit était calme et l'eau d'un bleu extraordinaire.

121.- Mais ce que personne se sait, c'est que la petite Uzi Luger vit une vie très heureuse dans les profondeurs su lak avec une famille d'extra terrestre__ bien sympathique. Et même parfois, la nuit tomber elle vient revoir son amie la lune et ses milliers d'étoiles.

23.2s

122.- (...) la ville est sombre, elle est presque déserte.

123.- C'est ma tante, elle à l'air [toute paniquée] et veut parler à ma mère tout de suite.

124.- Il est superbe ! dis-je les yeux grand ouvert. tout à coup_ il ouvre la bouche et d'une voie robotisée dit:

125.- (...) il vient pour nous sauver ! C'est un miracle.

126.- Il dit en riant, c'est une affaire de rien du tout.

127.- Alors_ comme un jeu d'enfant_ il exécute nos ordre_.

128.- Presque en pleurant de joie_ nous l'avons remercié (...)

129.- Le lendemain matin, un lendemain ensoleillé, à la radio il n'en croyait pas leurs oreille__, l'eau potable est toujours là et en plus grande quantité.

24.2s

130.- Maintenant que le bouclier anti-spatial, qui nous protégeait des pluies acides est détruit, la terre entière est privé_ d'eau potable.

131.- La nuit passa.

132.- Nous s'y allons, L'assemblée débute.

25.2s

133.- Le président ayant décidé de [grossir] son pays_ Il vaincut le Mexique en quelques mois et ensuite il vint conquérir le Canada.

134.- Il nous envoya une ogive nucléaire en pleine figure.

135.- Les radiations ont pu être neutralisées en peu de temps, mais l'eau fut désintégrée jusqu'au fleuve St-Laurent.

136.- Les 3/4 du vaisseau était disponible en citerne. Le reste était une petite maison.

137.- Des dizaines de météorites était_ en train d'écrabouiller le vaisseau ! Il décida donc d'enclencher le turbo. Il leva un petit levier, en mit la vitesse à fond !

138.- Jack se [ramassa] sur le mur du fond de la cabine. Il s'assomma et s'évanoui_.

139.- Je ne sais par quel miracle, ou par quelle erreur de Jack_ le vaisseau s'était [ramassé] à aller plus vite que la lumière !

140.- Il entendit des bruits lointains... Il se dirigea rapidement vers ces bruits.

141.- Le vaisseau atterit droit devant lui. Une silhouette humaine en sortit.

142.- Vous voulez de l'eau ? Il y en a à revendre ici !

26.2s

- 143.- (...) alors j'espère chers citoyens que vous avez des réserves. Ne vous affolez pas...
- 144.- Le professeur qui est un fervent de l'aventure, décide de prendre cette affaire en main. Il enfourche sa Bullocyclette, une sorte de bicyclette volante de son invention.
- 145.- Une genre de perle géante avec un tableau de bord ayant plusieurs boutons, fonctionnant à l'air et à l'énergie humaine, il faut pédaler. Une fois arrivé sur les [côtés] du Saguenay, il découvre une grotte. -
- 146.- Un endroit lugubre, avec d'énormes stalactites que notre aaami doit éviter de heurter en se baissant. Malencontreusement, une de ces stalactites, lui tombe sur la tête. Assommé, il s'affaisse et déboule comme une roche dans le versant d'une montagne.
- 147.- Cette chute le réveille de sa douleur et il l'aperçoit qu'il est en présence d'une gigantesque machine à qui un canal d'eau y afflue.
- 148.- Comme ce courant d'eau est très pollué, la pollution se jette [toute] dans notre source, le lac.
- 149.- Le mystérieux personnage s'avance en douceur et semble tendre la main vers sa victime en signe d'amitié. C'est ainsi que l'inconnu révèle à Robin Solute qu'il s'était retiré dans cette grotte, suite à une de ses potions qu'il avait ingurgité accidentellement. Ce qui l'avait laissé affreusement laid et difforme.
- 150.- Le professeur demande au scientifique Paul Lution, s'il voudrait bien l'aider à modifier son mécanisme dans l'espoir d'en faire un pour contribuer à la dépollution du lac. Une fois les modifications faites, ils installent la nouvelle machine. Voilà ! elle commence son oeuvre, elle détourne les eaux et dépollue toute l'eau qui devient maintenant potable !

ANNEXE 3, b: Production d'un récit de science-fiction,
deuxième secondaire (images suggérées)
Corpus, élève no 5. 3

Mission: eau potable

En 2090, dans un endroit aride anciennement appelé Lac St-Jean, peuplé d'étranges créatures qui gouvernent tout dans ce secteur; même les humains. Ils leurs fournissent de l'eau et eux travaillent. Seul un groupe de rebelles leur fait face. Kamicase en est le chef, et Komand est l'empereur des créatures. Pour le groupe de rebelles l'eau potable n'existe plus...

- Laissez place à votre empereur et grand maître Komand.

Voici la phrase qui revenait toujours. Kamicase fatigué de se prosterner devant lui décida de sortir des limites permises par le C.D.I. (Code des Distractions Individuelles.) pour aller chercher de l'eau vers le sud. Aidé des rebelles: Cherry, Dan, Matamore et son chien Laser, ils préparent leur voyage. Armé de Lasers filters, Désintégrateurs thermos et de bagues boucliers qu'ils ont volé à une patrouille de surveillance, ils se lancent à l'aventure. Après une heure de route, ils arrivent aux limites, çà se complique: "Comment faire pour ouvrir la barrière de laser ?" demande Cherry. Kamicase de répondre: "A 93 B 22 C 44 code se sortie utilisé par les patrouilles.". Après avoir entré le code sur le clavier de son commodore 4000 k portatif dont les ondes de brouillagesg couvrent une étenduu de 4 mètreu carré, ils traversent cette extrême limite. Les voilà de l'autre côté, quand soudain...

Un bip sonore: "Une sirène d'alarme !" lança Dan le rouquin. Un autre cria: "Sauvez-vous, je vais les retenir !" c'était Matamore celui qui est aussi grand qu'un géant.

Finalement après avoir parcouru une distance de 150 mètres, ils tombeu face à face avec une patrouille.

Kamicase dit à Cherry tout en la regardant dans les yeux: "On est vraiment gâté !" et la poussa dans les buissons et sortit son Laser filter. Trop tard ! Il était déjà touché

en pleine jambe et tomba évanoui. Quand il se réveilla il était étendu sur un lit et à côté de lui une femme blonde veillait. Il lui cria: "Cherry ! Cherry !" et lui demanda où il se trouvait. Il était aux états-Unis, le but de leur voyage. Kamicase réfléchit un moment et décida de transférer assez d'eau pour remplir le lac St-Jean en prenant l'eau des Grands-Lacs. Il appela l'armée de l'air des états-Unis pour leur expliquer l'affaire. Personne ne savait que le Lac était gouverné par des créatures. Il eut la permission de prendre trois légions de vingt chasseurs Fx-star ainsi que quatre cargo-transporteurs. Arrivé au Lac St-Jean, les légions se séparèrent et attaquèrent les bases ennemies. Obligé de partir, les créatures laissèrent la place déserte.

Leur planète était située à cinq millions d'années lumières de la notre. Les quatre cargo-transporteurs de trois kilomètres de diamètre, ont déversé leur eau et le Lac fut rempli. Kamicase trouva le chef Komand et celui-ci lui tira un coup de détonateur thermal. Kamicase le reçut en pleine poitrine; sans bouger d'un pouce, il sortit son laser filter, visa le coeur, lui dit adieu et tira. Kamicase venait de sauver le Lac St-Jean.¹

¹ Cet élève, le même que l'appendice 2.c), à l'exception d'une introduction qui manque de cohésion, fournira des performances exceptionnelles tout le long de son cours secondaire, à mesure qu'il prendra de l'expérience "linguistique".

Nous avons découvert que celui-ci joue passionnément à **Donjon et Dragon**. Nous en avons parlé au chapitre 3. C'est le même élève qui écrit des romans malgré qu'il ne soit à présent qu'en quatrième secondaire.

ANNEXE 4, a: Images recensées dans des productions écrites à caractère expressif chez des élèves de première secondaire

1.1s

- 1.- Les eaux au lac St-Jean sont pollués et les baigneurs peuvent mettre leur santé en danger.
- 2.- On pourrait ramasser des dons pour payer les machines et le reste se partagerais entre vous.
- 3.- ...écrivez au journal "la presse".

2.1s

- 4.- Je me suis demandé qu'est-ce qu'il aurait bien pu provoquer la fermeture du lac St-Jean ?
- 5.- La majorité disent que Environnement Canada sont des menteurs.
- 6.- Mais c'est choquant pareil d'apprendre une nouvelle comme celle-ci car on ne peut pas pratiquer nos sports favoris.

3.1s

- 7.- Alors si vous m'aidez tous, on pourra passer à travers ce problème, détruire la pollution.
- 8.- ... et je suis sûre que vous ferriez plaisir à beaucoup de gens et vous poseriez un bon geste pour notre lac qui en ce moment souffre de pollution.
- 9.- Tous les gens pourraient se baigner dans une belle eau.

4.1s

- 10.- Le lac fermé cette été.
- 11.- J'espère que vous n'êtes pas aussi déçu que moi, de savoir qu'il sera interdit de se baigner dans les eaux du lac St-Jean cet été.
- 12.- En tout cas, moi, je suis tout à fait bouleversée et débordante de tristesse.

13.- Je suis déçu_ de voir que les gens ne font pas attention à la nature.

14.- Je suis très triste pour eux, et la hâte_ d'arriver à cet été n'est plus aussi grande qu'avant.

5.1s

15.- Moi, comme des centaines d'autres voudrais_ faire des changements à cette situation bien désolante.

16.- Comme bien d'autres, mon sport favoris_ est la natation.

17.- Je m'alarme à pensé_ que ce ne sera plus pareille à présent.

18.- Moi, en tout_ cas, je pense que ça donnera une bonne leçon aux autres villes qui, comme nous, avant pouvais_ profité_ de cette belle eau pur_.

19.- Je lance un appel à tous !

6.1s

20.- Mon Nintendo ! m'écriais-je avec une angoisse sans pareil.

21.- Je ne pus répondre tout de suite tellement j'étais affolé_, dépareillé_ et surtout très peiné_.

22.- Après avoir pu reprendre mon souffle, je répondis à mon frère toute peiné...

23.- ... mais peine perdu_, je dû_ me rendre à l'évidence qu'il avait bel et bien été volé par quelqu'un de très méchant.

24.- ... et comble de malheurs...

25.- Je me mis à pleurer toutes les larmes de mon corp_.

26.- J'étais trop heureuse de voir toutes mes choses revenir chez-moi. J'avais hâte que cette peine parte de mon coeur !

7.1s

27.- Cher Club Optimiste, je voudrais vous dire à quel point, il me fait plaisir d'être la heureuse élue.

28.- Un coup terminé mes parents son_ venus me porter à Mirabel. J'ai été un peu triste de partir ! Mais arrivé dans l'avion, le sourire me revenu_ à l'effet de regarder ce beau paysage.

29.- Les gens avaient beaucoup de talents pour danser, chanter et faire plein d'autre chose.

30.- Alors, j'ai été en bateau dans les douces vagues bleues de la mer.

8.1s

31.- J'ai ressenti une force qui me disait que j'allais avoir une surprise.

32.- J'étais contente, je criait de joie et sautait de tous les bords.

33.- Je suis fier de moi parce que j'ai tous donné ce que je pouvais.

34.- Et peut-être quand je vais être en secondaire 4,5, je vais gagner d'autre voyage . si je donne toute ma force pour étudier et bien écouter les professeurs, je vais bien réussir.

9.1s

35.- Allons nous être capable de le dépo_lué. C'est une question dure à répondre.

36.- Ma peine est si forte que j'aurais envie de tous détruire les polluant qui existe_!

37.- Cela fait du mal à un coeur une nouvelle pareil_.

38.- Quelle désastre /

10.1s

39.- Un voyage de rêve.

40.- Oui, je vais aller dans les grosses montagne_russe_ et dans plein d'autre affaire.

41.- Plus tard, on voyait plein de monde.

11.1s

42.- A tout les lecteurs, en arrivant à la maison, je constates que je me suis fait voler mon jeu "Nintendo". Et je suis très triste dépouiller mes efforts de le payer.

43.- Alors, je cris à l'injustice faite par ce voleur.

44.- Mes frères et moi ont sent la tristesse et la rage qui est dans notre coeur.

45.- Alors cher lecteur , verrouiller vos _____ et fenêtre
Car si il arriverais malheur, je ne voudrais pas que
vos enfant _____ sente _____ la douleur que j'ai sentis à
l'intérieur de moi.

12.1s

46.- Mais que c'est désespérant de ne pas pouvoir se baigner
dans le lac St-Jean.

13.1s

47.- Si on a pas le droit de se baigner, c'est parce que
c'est toxique, ci c'est toxique pour nous, c'est aussi
toxique pour les pauvres poissons démunie.

48.- Nous les bleuets qui va être oubligé de regarder le lac
toute l'été sans se baigné !

49.- Si on si met tous chaque un chaque une nous serons tous
récompensés et on va pouvoir se baigné et moi pratiqué
mon sport préféré. Vivre le lac St-Jean !

14.1s

50.- Moi, mon sport préféré, ses la natation ses toute ma
vie.

51.- Vous, avec vos grosses usines qui jette _____ de la
pollution dans l'eau, les grosse cheminée qui jette
de la boucane.

52.- Je me dépêcherais d'hauter la pollution de l'eau. Si
vous ne faite pas sa tout de suite, vous aller avoir de
mes nouvelles.

53.- Même si je parle pète, [(pété)]ses parce que je mes
vider de cette pollution,

54.- je vous souhaite que la pollution se détache de notre
beau lac St-Jean.

15.1s

55.- Q lieu de fermer le lac, netteoyer le donc.

56.- Environnement Canada a refusé a tout les enfants et
autres de se baigner.

57.- Penser si une seconde la traversé du lac St-Jean serait
foutue à l'eau, c'est le cas de le dire.

58.- Notre symbole, c'est boul versant de voir une chose
comme cela.

16.1s

59.- Je ne dérange pas le groupe et je lève ma main pour parler.

60.- Quand j'ai apris cette surprise, j'étais émerveillér, je sautais dans les airs.

61.- Je suis plein de joie et d'amour.

17.1s

62.- ... qui nous tient tant à coeur...

63.- Et la traversée du lac à la nage: à l'eau ! nous perdrons beaucoup d'argent !

64.- "Comme c'était amusant de voir ces nageurs partir de Roberval jusqu'à Péribonka et de les attendre à Roberval à travers cet énorme tintamarre où l'on entendait sirènes de bateaux qui se faisaient la jasette !"

65.- Ils veulent dépolluer, dépolluer ce grand fleuve qu'est le St-Laurent et bien moi, je leur dit: "Commencez par dépolluer plus petit, comme le lac St-Jean,

66.- ensuite vous vous attaquerez à de plus gros poissons !"

18.1s

67.- Je n'en croyais pas mes oreilles, je me suis senti si bizarre que j'allais m'évanouir.

68.- On dirait que je vais être au septième ciel tellement que je suis contente d'éprouver une telle joie.

69.- Pour moi, aller à cette endroit, c'est rencontrer le paradis terrestre

70.- avec toutes ces merveilles choses comme la grosse boule argentée.

71.- Quand je serai dans l'avion, je suis sûe de moi que j'aurai la chair de poule, je claquerai des dents, mes cheveux se dresseront sur la tête.

72.- Pour finir, je me trouve vraiment chanceuse de pouvoir faire un merveilleux voyage comme celui-là.

73.- J'espère qu'il _ aura d'austres personnes qui pourront faire un voyage comme moi.

19.1s

74.- Je suis dans tous mes états.

- 75.- Que vont penser les gens qui sont fidèles à la traversée?
- 76.- C'est mon sport préféré et en plus, je le pratique dans un lac qui a toute une histoire.
- 77.- J'étais folle de joie.
- 78.- Le lac St-Jean reprendra vie.
- 20.1s
- 79.- La pollution mène le monde.
- 80.- Même au lac St-Jean, le lac est très polluée, on ne peut plus se tremper les fesses a l'eau.
- 81.- Les oiseaux meure__ au contaque de l'eau sa me dégoute.
- 82.- Ou va le monde ?
- 83.- On a allumé une méche et on ne peut l'éteindre.
- 84.- On dit toujours__ que la vérité sort de la bouche des enfants.
- 85.- A mon avis, vous ne le ferez jamais parce que la paresse vous ronge par dedans.
- 21.1s
- 86.- La région sera triste, l'été prochain.
- 87.- Je suis assez fâcher si je saurais qui avait acheté les déchets dans l'eau, je leurs parlerai_ dans la figure.
- 88.- ... je serai content d'avoir semé la joie, l'amour, la satisfaction, l'amitié, l'émerveillement pour tout les gens.
- 22.1s
- 89.- La natation à l'eau !
- 90.- Dorénavant, je serai obligée de freiner mon élan vers ce lac de mon enfance.
- 91.- Comment des personnes adultes et responsables peuvent-ils concevoir que le lac est une source inépuisable d'eau pure et fraîche ?
- 92.- Je suis désemparée. Nager, pour moi, c'est une chose naturelle; autant que respirer !

93.- Mais, qu'est-ce qu'une piscine face à l'immense lac St-Jean ?

94.- Moi, je serais heureuse au plus haut point...

23.1s

95.- Je suis ébranlée de cette décision que l'Environnement Canada a prit. Notre patrimoine naturel devient de plus en plus touché par cette affreuse pollution qui met en danger des vies...

96.- ... j'ai choisie de dire mon opinion pour défendre notre beau lac St-Jean et de ce battre contre la pollution.

97.- J'ai un peu peur de vous émoustillez...

98.- ... ils jettent leurs déchets n'importe ou, ils se croient roi ou reine du monde, ce qui les pousse à faire ce qu'ils veulent.

99.- Je suis plein de désarroi et d'angoisse.

100.- C'est pourquoi, je lance un S.O.S. à tous les résidents du lac St-Jean et des environs...

24.1s

101.- Je monte ensuite au salon pour jouer au "Nintendo" mais - horreur (!) il n'était plus là, lui non plus.

102.- je m'étais alors mise à trembler, à blêmir et j'avais aussi le souffle coupé.

103.- Je me suis donc résignée à attendre ma mère. Dans le stress et la panique !

104.- ... je fondis en larmes.

105.- Ca me faisait beaucoup de peine de voir tout mon travail, mes efforts, avec lesquels j'avais pu acheter mon Nintendo, s'écrouler.

106.- Nous étions la troisième maison à se faire visiter par ces... maudits voleurs.

107.- ... j'avais le moral bas.

108.- Quelques jours plus tard, la police a appelé pour dire que c'était sans espoir. On le savait déjà !

109.- Ca a vraiment été une période d'angoisse pour moi.

25.1s

110.- Je fondis en larme_ en voyant ça.

111.- Tous mes efforts s'envole__

112.- et j'ai recommencer_ à zéro.

113.- ... et ce jour là, j'étais_ content à pleurer de joie.

ANNEXE 4, b: Production d'un texte à caractère expressif de première secondaire, corpus, élève no 17

Plus de baignade au lac !

Environnement Canada a décidé que nous n'avions plus le droit de nous baigner dans ce lac, qui nous tient tant à coeur, parce qu'il est pollué. J'espère bien que cette décision n'est pas définitive.

S'il le faut, nous, jeannois et jeannoises, prendront les moyens pour enrayer cette décision le plus tôt possible. Les chalets au bord du lac deviendront quasi inutiles: à quoi bon avoir un chalet près du lac si on ne peut point s'y baigner ? Si cette décision demeure pendant des années et des années, nos enfants n'auront pas le plaisir de se baigner dans ce lac St-Jean que tout le monde aime tant ! Et la traversée du lac à la nage: à l'eau ! nous perdrons beaucoup d'argent ! Ce sera un attrait touristique et économique important de moins. Nous nous dirons: "Comme c'était amusant de voir ces nageurs partir de Roberval jusqu'à Péribonka et de les attendre à Roberval à travers cet énorme tintamarre où l'on entendait sirènes de bateaux qui se faisaient la jasette !" La seule pourvoirie sur ce lac sera fermée. Les touristes se diront: "Si on ne peut plus se baigner dans ce lac parce que l'eau est polluée, les poissons vont mourir aussi !" Ils veulent dépolluer ce grand fleuve qu'est le Saint-Laurent et bien moi, je leur dit: "Commencez par dépolluer plus petit, comme le lac St-Jean, ensuite vous vous attaquez à de plus gros poissons !" C'est mon opinion et je la partage.

ANNEXE 5, a: Images recensées dans des productions écrites (conte merveilleux) chez des élèves de troisième secondaire

23 élèves sur 25 ont utilisé une image ou un cliché. Attention: "Bois de lune" ainsi que "vertige" colligés dans les textes devaient apparaître dans le questionnaire fourni aux élèves. (ne pas en tenir compte).

Il y a dans les textes de ce groupe, des créations remarquables. De toute évidence, le sujet proposé semble propice à l'utilisation d'images. Dans un conte merveilleux, l'élève peut plus facilement faire que l'humain et le non-humain interagissent occasionnellement (image) ou tout le long du texte (allégorie,...).

1.3s

- 1.- ... il l'avait fait seule, comme tous les cerfs-volants précédent_.
- 2.- J'ai toujours fait mes cerfs-volants comme ça.
- 3.- Zeph décida de dompter son cerf-volant c'est à dire de lui apprendre à voler comme on apprend un sport.
- 4.- ... car le vent était doux.
- 5.- le vent était idéal.
- 6.- Bleuet criait et avait une peur bleue. Durant un mois, il fit cet exercice. Et ce travaille donna un résultat inespéré.
- 7.- Oui Bleuet vole plus haut que tous les autres cerfs-volants.
- 8.- Il est le plus beau, il est le plus élégant.
- 9.- Plusieurs personnes s'arrêtent pour le regarder et même quelques une demande___a Zeph de leurs faire un cerf-volant comme Bleuet qui est gracieux dans ce ciel bleu...

2.3s

- 10.- ... la température est merveilleuse.
- 11.- Va voir Zeph, le dompteur des vents.
- 12.- Nous allons partir pour le pays des vents fous et des tornades.
- 13.- Si tu veux que ton cerf-volant cole comme celui de tes amis, il faut que tu surmontes les épreuves que je vais te dicter.
- 14.- C'est là que séjourne le terrible ouragan du même nom.
- 15.- Tu devras réussir à calmer ce tourbillon sans te faire emporter par le courant.
- 16.- Mais les vagues continuent de grossir.
- 17.- Il faut que tu réussisses à tuer le démon des vents.
- 18.- Dès qu'il rentre il sent un drôle de vent lui parcourir le visage. C'est la dragon qui lui souffle dessus et comme il a mauvaise haleine le vent sent plutôt mauvais.
- 19.- "Maintenant que tu as fait toutes les épreuves, ton cerf-volant volera comme celui de tous tes amis."
- 20.- Et c'est comme ça que finit l'histoire des "cerfs-volants et du vent".

3.3s

- 21.- Comme d'habitude celui-ci raconta tout, c'est ce qu'Elodie voulait. C'était son seul moyen de publicité.
- 22.- C'est comme ça que Elodie devenu riche, même très riche, avec des fruits qui dorment sous la pluie.

4.3s

- 23.- Nelson eu__ une idée fabuleuse pour que les fruits d'Elodie ne soient plus attirants.
- 24.- Nelson en profita pour y mélanger une potion qui aura comme action d'intervertir les couleurs des fruits.
- 25.- Nelson devenu tout rouge comme les fraises et les framboises.
- 26.- Nelson retira de cette aventure que "ce que l'on crasche en l'air nous retombe toujours sur le nez".

5.3s

27.- ... il était le meilleur manoeuvreur de cerfs-volants de la ville.

28.- Le vent finit par venir. A la grande joie des enfants,

29.- les cerfs-volants prirent le chemin du ciel. Ces lozanges multicolores carassaient les nuages et flottaient sur le vent chaud d'été.

30.- Le vendouest lui souffla à l'oreille qu'il pouvait calmer le vertige du cerf-volant en lui attachant des morceaux de nuages sur sa longue queue.

31.- Zeph sautait de joie.

6.3s

32.- Rendus à l'entrée de la grotte, ceux-ci se cognèrent le nez devant un immense dragon rouge.

33.- Alors, nos deux héros entrèrent dans la grotte avec méfiance. Devant leurs yeux, "le diamant des ténèbres" brillait comme par magie.

34.- Et en plus, comme si notre héroïne avait la chance avec elle, tout le monde acheta de ses fruits.

7.3s

35.- ... et ses plans furent à l'eau. Courageusement, région par région, pays par pays, elle avançait vers la victoire contre ce fléau...

36.- Héliodie fut accueillie en héros comme il se devait.

8.3s

37.- Donc, Zeph marche tranquillement entre les nombreux enfants qui font voltiger des cerfs-volants aux couleurs chatoyantes, lorsqu'il aperçoit un jeune garçon dont le cerf-volant embrasse le sol.

38.- ... il y avait une échelle magique qui permettait de monter sur les nuages, au pays des vents.

39.- Arrivé à destination, il sauta mollement sur les nuages. Une brise passait par là.

40.- Dans le bassin tumultueux, les vents étaient littéralement déchaînés.

41.- Zeph rampait par terre, s'accrochait à la ouate des nuages. Il avait froid et les vents rudes sifflaient à ses oreilles.

- 42.- Il était presque arrivé à la pouponnière lorsque tous les vents lui firent front.
- 43.- Le jeune garçon sautait de joie. Zeph lui donna une enveloppe spéciale lui expliquant qu'il devait ranger le vent dedans quand il ne jouerait pas avec.
- 44.- Une bouffée de joie souffla sur Zeph...
- 9.3s
- 45.- Phil vu arriver douze hiboux volant comme des avions.
- 46.- ... il voit Alfred le mangeur de bois arriver à toute vitesse. Le combat s'engage.
- 47.- Mais Phil prit son courage à deux mains.
- 48.- Tout à coup, un lièvre mangeur d'homme_ sortit de la neige.
- 49.- Phil se rendit lamentablement au chantier ou il planta ces trois graines. Phil était tellement gelé qu'il était bleu et le sang ne coulait presque plus dans ses veines.
- 50.- Maintenant Phil était devenu comme un héros.
- 10.3s
- 51.- Ce dimanche-là fut très venteux.
- 52.- Il prit la direction de la grosse montagne où semblait sans cesse tournoyer le vent. Il grimpait puis grimpait mais le vent le repoussait en lui sifflant: "Tu n'arriveras pas au sommet". Mais il continua de grimper en s'accrochant de toutes ses forces à la montagne. Enfin, épuisé, il arriva au sommet.
- 53.- De là il vit le terrible vent en tornade qui s'amusa à tout détruire sur son passage...
- 54.- Mimi la souris se faufila dans la poche du vent qui bougea un peu et en ressortit avec la clé du coffre.
- 55.- ... le méchant vent devint docile.
- 56.- C'est bien lui qui fait souffler cette légère brise sur les pages de son histoire...
- 11.3s
- 57.- Il était une fois, un dimanche après-midi dans un parc de la ville rempli_ de merveilleux cerfs-volants multicolores, des enfants qui s'amusaient et rigolaient dans le vent qui soufflait joyusement.

- 58.- Le cerf-volant se mit à pirouetter, à aller haut dans le ciel. C'était de toute beauté.
- 59.- Zeph crut rêver.
- 60.- Mais Zeph garda la tête froide et fière.
- 12.3s
- 61.- ... une pluie très spéciale avait tombé.
- 62.- Rendu presque qu'au sommet, un animal très étrange, dont on ne croit__ l'existence, lui apparu__ devant elle et l'attaqua.
- 63.- Ce vieux pont qui craquait de tous les bords, Élodie avait peur car si le pont cassait, elle serait le menu à tous ces crocodiles affamés.
- 64.- Élodie eut de la misère car cette bestiole pleine de rage voulait sa mort.
- 65.- Élodie était très fière de ce qu'il lui est arrivé et réussit à tous vendre ses petits fruits qui est partit comme des petits pains chauds.
- 13.3s
- 66.- Élodie obéit aveuglément aux conseils de la grenouille. Elle s'endormit sous le chêne derrière chez-elle et se réveilla dans un pays qu'elle ne connaissait pas, mais alors pas du tout.
- 67.- Elle pénétra dans une petite cabane de bois rond bleue sur le bord de la route. Elle aperçut un miroir suspendu au mur. Comme il était sale ! On ne voyait presque plus à travers.
- 68.- Elle reçut une giclée d'eau froide sur la tête venant de Dieu sait où.
- 69.- Dans ses petit yeux noirs pétillants luisait une étincelle de joie tranquille.
- 70.- Ce n'est pas tous les jours qu'on peut s'amuser comme cela, n'est-ce pas, m'dame ?
- 71.- Ce n'est pas une raison pour falsifier mes fruits.
- 72.- Elle a l'habitude, d'ailleurs, de réparer mes bêtises.
- 73.- ... elle était bien contente de revoir son petit commerce de fruits et sa chère petite maison.

14.3s

- 74.- Un petit village nordique combattait l'hiver grâce à la lune.
- 75.- ... les habitants tombèrent à la merci du froid.
- 76.- Les autres mordirent la poussière devant lui.
- 77.- ... il éclata d'un rire grinçant et hystérique.
- 78.- "Le magicien est devenu fou." Il frissonna à cette pensée et prit instinctivement sa hache dans ses mains. Il parcourut les corridors déserts.
- 79.- La fatigue lui pesait et il souffrait de la soif.
- 80.- Il ne se rendait pas compte que les murs lui pompaient son énergie.
- 81.- ... Phil réduisit les chiens en bouillie avec sa hache.
- 82.- Il franchit aisément la distance séparant les deux astres et fut accueilli en héros dans son village.

15.3s

- 83.- Jamais on a pu voir le vent car il ne sortait jamais de sa maison.
- 84.- Le père prit son courage à deux mains et se rendit chez le vent.
- 85.- Le père commença à gronder le vent.
- 86.- Il alla porter le cerf-volant chez le médecin. Celui-ci lui dit que le vertige est une maladie et que cela se soignait. Aussi, que le cerf-volant manquait beaucoup de couleurs.

16.3s

- 87.- Dans un village éloigné, perdu dans un coin froid du Québec, vivait Phill, le coupeur de bois de lune.
- 88.- L'été, le bucheron disparaissait pour revenir au début de l'hiver.
- 89.- Dans sa cabane, Phill était malade "comme un chien".
- 90.- Bravant courageusement le froid et le vent, le chien erra trois jours dans la forêt.
- 91.- En arrivant au village, il était à moitié mort.

92.- ... le médecin réussit à faire tomber la fièvre mais Phill toussait toujours. Ce dernier, incapable de soutenir le rythme, était parti,

93.- battu dans son amour propre.

94.- Phill était mort de fatigue.

95.- ... le village pouvait encore se chauffer.

17.3s

96.- Dans une grande ville, non-loin de la mer, c'était congé. On pouvait entendre rire les enfants qui fesaient danser leurs cerfs-volants au gré du vent. Zeph, lui, était bien triste car le sien s'obstinait à caresser le sol...

97.- C'est au soleil couchant et les larmes aux yeux qu'il se sauva vers la mer.

98.- "On dirait que le vent est juste du côté des autres et qu'il ne me voit pas."

99.- Zeph n'en croyait pas les oreilles.

100.- C'est alors qu'il parti_ pour semer le vent.

101.- Et Zeph fut propulsé vers la terre.

18.3s

102.- Les résidents du village étaient affolés par l'évènement, la lune s'était volatilisée, jamais dans toute l'histoire, une telle situation s'était présentée.

103.- ... personne ne se risquait pour se pointer le nez dehors car le froid était trop mordant.

104.- Il revient donc au village, glacé jusqu'aux os.

105.- ... mais au troisième jour, il s'effondra par terre trop fatigué, et mordu par le froid.

106.- C'est alors qu'il n'en crût pas ses yeux...

107.- Que fais-tu ici demanda brutalement le sorcier.

108.- Mais il était terrorisé par les évènements. Le sorcier l'effrayait.

109.- Il mit donc un plan sur pieds.

- 110.- Il prit au sorcier les dés de la chambre forte et quand il l'en ouvrit, il découvrit la lune, de l'or et une jeune femme d'une beauté fragile, mais qui pleurait aux larmes.
- 111.- "Tu es un traite entends-tu et tu me le paieras très cher."
- 112.- Les habitants du village sortir en trompe de leur demeure...
- 19.3s
- 113.- Phil, le scieur de bois de lune était très inquiet car tout le village avait horriblement froid.
- 114.- ... il en eut le souffle coupé.
- 115.- Il s'empara de sa scie et s'enfonça dans la sombre forêt. Une désagréable sensation s'empara de lui,
- 116.- on aurait dit que les arbres avaient des visages et le regardaient d'un air honteux.
- 117.- On aurait dit que le bois était fait de glace et qu'une nature surhumaine le hantait.
- 118.- Il avançait à pas de tortue...
- 119.- "Arriver à son extrémité, Phil aperçut une lueur, cela ressemblait à un esprit.
- 120.- ... et tous les gens du village pourront bénéficier de la chaleur de la forêt.
- 121.- Tout le village fut heureux du "Marcher" et s'engagèrent à le respecter.
- 20.3s
- 122.- Il y avait là, dans un jardin magnifique, un nombre incalculable d'enfants qui s'épanouissaient à voir flotter leurs cerfs-volants à travers le ciel d'un bleu aveuglant.
- 123.- Ils semblaient tous s'amuser à part Jérôme, un petit garçon mal aimé de tous.
- 124.- Cet enfant débordant de courage est déchiré entre la maladie de sa mère et son intarissable soif de vaincre.
- 125.- Mathieu, un garçon de bonne famille est son plus grand rival.

- 126.- "Inutile de te pratiquer à gagner le concours avec ce déchet" lance Mathieu.
- 127.- Ce fut un sommeil réparateur pour Jérôme car il se sent en pleine forme.
- 128.- Il s'illumine aussitôt de couleurs vives et vol_____ avec allégresse à travers les nuages d'une blancheur immaculée.
- 129.- Jérôme n'en croit pas ses yeux.
- 130.- L'enfant prend ses jambes à son cou et se rend dans le parc, lieu du concours.
- 131.- Bien sûr, Mathieu est là qui se moque de Jérôme avec son ignoble cerf-volant.
- 132.- Il rêve déjà d'être dans les bras de sa mère mais son rêve s'envol__ doucement au coup de sifflet indiquant le début du concours.
- 133.- Tous les gens n'ont d'yeux que pour le cerf-volant de Jérôme.
- 134.- Le vieillard est parti faisant comprendre à Jérôme qu'il ne désirait pas que son secret soit connu de tout le village.
- 135.- L'esprit du vieil indien règne sur Jérôme et sa mère
- 136.- qui garderont ce secret au plus profond de leur coeur.
- 21.3s
- 137.- Un soir, un orage éclata et la pluie tomba à averse. Elodie voyait bien que ce n'était pas une pluie comme les autres.
- 138.- Elle s'assoit et pense à ses fruits sauvages qui vont être fichu_ si elle ne voit pas Garlie le roi.
- 139.- Elle entra et découvrit que les couloirs étaient déserts.
- 22.3s
- 140.- "Ne t'inquiète pas je vais arranger ton problème."
- 141.- Zeph parti_ à la vitesse d'une éclair.

- 142.- Après leur petite leçon, les vents se sont remis à souffler sur la ville. Tom remercia très profondément Zeph et avec ses pouvoirs il redonna au cerf-volant un courage dont personne ne peut avoir.
- 23.3s
- 143.- Un vent soufflait et tous les enfants s'amusaient à faire voler leur cerf-volant.
- 144.- Son pauvre cerf-volant avait le vertige...
- 145.- Il est devenu le meilleur cerf-volant de toute la ville.
- 146.- Il vole mieux et plus haut que tous les autres cerfs-volants. Les autres enfants sont très déçu_ de s'être moqués de Keven...
- 24.3s
- 147.- En voyant ça elle se dit_ "Quand la pluie s'arrête_ les fruits redeviennent différents."
- 25.3s
- 148.- Après s'être moqué du froid de l'hiver, la lune priva un petit village de leur bois de chauffage habituel.
- 149.- Le bois est gardé par un effroyable dragon qui ne fera qu'une bouchée de toi.
- 150.- Ils arrivèrent au pied de la montagne.
- 151.- Silencieusement Phil pénétra à l'intérieur de la grotte.
- 152.- A cet instant__ le dragon se réveilla brusquement et regarda Phil qui mort de peur tremblait comme une feuille.
- 153.- Le dragon s'avança vers Phil et ouvrit sa gueule voulant l'engloutir. Le petit villageois s'empara d'une pierre et la lança.
- 154.- Elle arriva comme par hasard dans l'oeil gauche du dragon (...)

ANNEXE 5, b; Production d'un conte merveilleux, troisième
secondaire, Corpus, élève no 5. 3s

Le vent et les cerfs-volants.¹

Un dimanche matin dans le parc, un petit garçon surnommé Zeph le dompteur de vent², appelait le vent. Zeph, était petit et habile, il était le meilleur manoeuvreur de cerfs-volants de la ville. Il pouvait dompter le vent. Ses amis l'admiraient beaucoup. C'est pourquoi chaque dimanche tous les enfants se réunissaient dans le parc pour fairent voler leurs cerfs-volants.

Zeph était grimpé sur un petit banc et avait en main un fouet qu'il faisait virevolter au bout de ses bras. C'était pour attirer le vent. Il voulait essayer son nouveau cerf-volant qu'il s'était fabriqué. tous ses amis attendaient impatiemment.

Le vent finit par venir. A la grande joie des enfants, les cerfs-volants prirent le chemin du ciel. Ces lozanges multicolores carassaient les nuages et flottaient sur le vent chaud d'été. Mais le nouveau cerf-volant de Zeph tremblait, il ne voulait pas s'envoler. Son cerf-volant avait le vertige. Zeph était triste. Il ne pouvait montrer son talent de manoeuvreur à ses amis. Zeph tentait désespérément de le faire voler. Le vent douest, son ami, vit ses larmes et vint le consoler. Zeph lui expliqua que son cerf-volant ne voulait pas voler. Le vent douest lui souffla à l'oreille qu'il pouvait calmer le vertige du cerf-volant en lui attachant des morceaux de nuages sur sa longue queue.

Zeph reprit espoir et tout de suite il voulu se rendre jusqu'aux nuages. Le vent douest lui dit qu'il pouvait s'y rendre à califourchon sur un cerf-volant. Il emprunta aussitôt le cerf-volant d'Azure, sa petite compagne de

¹ Cet élève a écrit comme titre un des sujets proposés.

² Groupe syntagmatique apparaissant dans le sujet proposé.

classe. Zeph s'assit dessus et partit, poussé par le vendouest.

Le cerf-volant filait très vite. Tellement vite que Zeph tomba sur un nuage gris. Zeph, un peu étourdi, avait dérangé le nuage et un éclair en sortit. L'éclair furieux fonça sur Zeph. Zeph prit une goutte de pluie et la lança sur l'éclair. Il disparu aussitôt. Le vendouest revint avec le cerf-volant pour le récupérer. Enfin les voilà rendu au nuage blanc. Zeph prit quelque boulesssssssss et ils redescendirent sans autre tracas

Zeph rendit le cerf-volant à Azure. Il attacha les morceaux de nuages à la queue du cerf-volant. Le cerf-volant se sentit mieux. Le vendouest prit le cerf-volant et l'amena avec lui dans le ciel. Son nouveau cerf-volant n'avait plus le vertige. Zeph sautait de joie. Il remercia son ami le vendouest de tout son coeur. Zeph put maintenant jouer avec ses amis. Tous les enfants du parc chantaient. Tout le monde était heureux.

ANNEXE 6, a: Images recensées dans des productions écrites (lettre d'opinion) chez des élèves de quatrième secondaire

28 élèves sur 30 ont utilisé des images ou clichés.

1.4s

1.- Sois appliquer une limite de volume ou autre chose mais pas l'interdir complètement.

2.- J'espère que vous partagerez mon opinion.

2.4s

3.- Ensuite, je voudrais dire pour ce qui est de l'appauvrissement de la langue française, nous ne sommes pas tout à fait dans le tort, car si nous diffusons seulement de la musique française, les jeunes ne viendront plus à la Radio étudiante, ils apporteront tous leurs baladeurs et écouteront leur musique anglaise pareil.

4.- En plus, vous dites que c'est nous, ici, à la Radio étudiante qui privent les jeunes d'un environnement français stimulant...

5.- ... les jeunes ont dans la tête d'écouter de la musique anglaise, et ce n'est certainement pas moi qui va leur interdire d'en écouter.

3.4s

6.- je suis tout à fait d'accord avec vous, que le problème de la langue française, parlée ou écrite est catastrophique chez les jeunes.

7.- Moi je crois que le manque de lecture en est la principale cause et qu'avec l'influence de la télévision et de la musique nous avons là un bel échantillon des causes de notre drame.

8.- Vous voyez, si ceux qui composent les programmes de français faisaient une place à la lecture, peut-être que vous, professeurs, auriez moïn_ à vous casser la tête à savoir comment nous enseigner le français et nous donner un langage plus riche.

4.3s

9.- Comme on peut le constater, vous prenez très bien à coeur notre petite histoire de santé, en tant qu'infirmière, et nous en sommes très flattés.

10.- Ca serait exactement comme interdire de mâcher de la gomme car celle-ci entraîne la carie dentaire !

11.- Peut-être, le baladeur aura la même histoire que la cigarette; "aller_ dehors" !!!

12.- Pourtant, nous sommes d'accord lorsque vous affirmez que le casque d'écoute restreint "l'aération" de l'esprit et, ne détend point.

5.4s

13.- A la suite de votre lettre, qui nous était adressée la semaine dernière, j'aimerais vous donner mon opinion sur ce que vous pensez de notre poste de radio et des chansons qui y sont présentées.

14.- Moi, je dis que vous n'avez jamais pris le temps d'écouter ce qui se passe à notre poste... A moïn_ que vous n'avez la mémoire courte !

15.- La chanson anglaise est peut-être majoritaire, mais la chanson française n'est pas délaissée pour autant !

6.4

16.- Il est vrai aussi que nous utilisons beaucoup de mots anglais, dans nos phrases, pour nous exprimer et dans notre langage. Comme par exemple "fun".

17.- Vous parliez aussi qu'il doit bien exister du rock français. Oui cela existe, mais il y en a pas encore beaucoup qui explore ce style de musique au Québec. C'est surtout en france qu'il y en a. Mais certain__ de ces groupes n'ont pas encore réussi à trouver un contrat pour aller jouer dans les autres pays et faire des cassettes.

7.4s

18.- Cette réalité est attribuable au fait que cette musique empoisonne et engourdit leurs cerveaux.

- 19.- Le véritable ennemi est l'intensité de leur musique.
- 20.- Cette force les entoure et forme une carapace autour de leur tête.
- 21.- Ils ne réalisent pas à quel point ces notes de musique peuvent être fatales pour leur système nerveux en plein développement.
- 8.4s
- 22.- Je vais vous dire tout de suite que j'aime notre langue et que j'en suis très fière.
- 23.- Ils idolâtrèrent les membres du groupe parce qu'ils ont le physique dont ils rêvent de puis longtemps.
- 24.- Nous pouvons nous apercevoir aussi que les adolescents adoptent un nouveau langage. Celui du français mêlé à l'anglais.
- 25.- Pourquoi? Pour parler comme leur idole ?
- 9.4s
- 26.- En premier lieu, je vous remercie d'avoir pris de votre temps...
- 27.- Que voulez-vous, il faut que jeunesse se passe.
- 10.4s
- 28.- Mais ce sont, ce genre de vidéos que les jeunes admirent. Parfois les jeunes ne portent pas attention à ces messages mais, pour certain_,
- 29.- ça les rend fous.
- 30.- C'est très dur car la plupart des vidéos sont comme ça.
- 31.- Pendant un après-midi lors d'un temps libre, je suis allée me réfugier dans cette salle. Beaucoup de jeunes y étaient.
- 32.- Je me suis installée entre deux garçons qui étaient bien animer par ces vidéo-clips, l'un tapait du pied et l'autre fredonnait, ils avaient l'air d'aimer cela.
- 33.- Peut-être qui si vous allez y jeter un petit coup d'oeil dans cette salle, comme j'ai fait, vous comprendrez mieux les jeunes.

11.4s

- 34.- Prenez comme exemple l'ouragan Mitsou qui a commencé son ravage l'année dernière.
(début de métaphore filée)
- 35.- Mais maintenant qu'elle a atteint le sommet de la gloire au Québec, elle est allé_ se faire connaître ailleurs_.
- 36.- Le rock anglais a prit sa place ici et ce sera très difficile de le "planté".
- 37.- Franchement, le rock français est impossible au Québec.
- 38.- En conclusion, nous devons déduire que c'est l'anglais qui remporte la bataille du côté de la musique.
- 39.- Comme vous, nous ne savons plus ce que la musique française sera dans quelques années.

12.4s

- 40.- Si, pour elle, écouter de la musique ça met les idées en place tant mieux.
- 41.- De plus, il y a le budget de l'école qui nous fait énormément souffrir.
- 42.- Peut-être s'en allons-nous vers une génération qui s'assimile vers l'anglais ?
- 43.- Il y a aussi les groupes très "heavy métal" que nous refusons d'acheter
- 44.- donc il y a là un point entre vous et nous qui se rejoint.
- 45.- troisièmement, la réaction à votre lettre est simple. Il y a un endroit dont je ne suis pas d'accord. C'est l'endroit où vous indiquez que dans nos classes ont_ éprouve de réelles difficultés à trouver les mots. Il y a sûrement du oui, mais nous utilisons ce qui nous apprenons. Nous essayons de le mettre en pratique.
- 14.4s
- 46.- ... je tiens à vous expliquer pourquoi notre radio diffuse de la musique anglaise.
- 47.- Ce n'est pas le comité qui décide la sorte de musique qui va tourné_ mais bien les étudiants.
- 48.- Ensuite nous savons que le Français diminu_ de jour en jour. Qu'il y a énormément de mots anglais dans notre français de notre époque.

- 49.- ... nous avons désidé de faire quelque chose pour améliorer notre Français avant qu'il soit trop tard.
- 50.- En conclusion, j'espere que cette campagne va sensibilité les étudiants sur l'appauvrissement de la langue française.
- 15.4s
- 51.- Nos émissions sont toujours diversifiées.
- 52.- Mais il y a aussi du positif dans tout cela.
- 53.- Et si je vous demandais si les jeunes lisent des bouquins, revues est-ce qu'ils sont anglais ou français j'ai encore gagné. Tout cela pour vous dire M. Lemieux que les jeunes tiennent à leur héritage plus que vous ne le croyiez. Ce beau cadeau, pourquoi le briser. Ces jeunes ce sont l'avenir alors ne les bousculer pas.
(métaphore filée)
- 54.- Nous ferons notre possible pour que la musique française soit plus présente à la Radio Etudiante.
- 55.- Comme le proverbe le dit: "A bon vin point d'enseigne."
- 16.4s
- 56.- C'est sûr que nous faisons jouer de la musique à un volume stable, mais pas assez fort pour casser les tympan des étudiants.
- 57.- Les bruits de la ville, le stress et la peur sont encore plus destructeurs pour nos nerfs.
- 58.- Sachez que la musique est l'un des loisirs les plus populaire_ avec les sport et la télévision.
- 59.- Mais de là à les interdire...
- 17.4s
- 60.- La langue française prend trop de place dans un milieu français, elle prend plus de place qu'elle devrait en prendre. Depuis son arrivée le français a perdu de sa valeur et tant quelle va envahir notre milieu (...)
(métaphore filée)
- 61.- (...) tout en leurs détruisant le tympan de l'oreille.
- 62.- Alors tu peus te débrouiller mais pas au point de s'emparer du français.

18.4s

63.- Je partage entièrement votre opinion.

64.- Mais ! je suis contre l'idée pour ce qui est de changer l'animation. Cela aurait un effet très néfast_ au niveau des étudiants.

65.- Mais encore, il faut être réaliste et avoir les pieds sur terre.

19.4s

66.- En tant que membre de la radio éduquante je répond_ à votre commentaire sur la musique rock.

67.- Les jeunes disent que la musique à un volume élevé est meilleure que celle à un volume bas.

68.- C'est vraiment un grave problème vers laquelle_ la jeunesse s'en va.

69.- C'est pourquoi qu'il n'y a pas un si grand lien entre la musique rock et la santé.

70.- J'ose espérer que plusieurs étudiants comprennent ce problème et qu'ils baissent le volume avant qu'il soit trop tard.

20.4s

71.- Dans ce cas_ c'est à l'élève de faire la distinction entre une pomme verte et d'une mûr.

72.- En second lieu, je tiens à vous informer que nous projetons des "clips" de George Michael qui sont très doux et d'un romantisme sans égal.

73.- Un point à souligner, plusieurs étudiants veulent des vidéos qui bougent.

74.- Je désir_ les remplacer par ds vidéos-clips français pour aider notre langue en détresse.

75.- En terminant, il ne faut pas nous prendre pour des gens qui essaient de détruire la relève de demain car ce n'est pas nous qui conceptuons ces mini-films.

76.- Veuillez s'il vous plaît accepter mes compliments les plus sincères pour votre dévouement sur cette institution scolaire.

21.4s

77.- Malgré le respect que nous vous allouons, je trouve vos commentaires un peu exagérés.

78.- Sûrement que les jeunes ne ménagent pas leur santé avec ces "trucs" a forte intensité. Mais les adolescents sont assez responsables pour diminuer le volume quand la douleur se fait sentir.

79.- Ensuite, pour ce qui est de l'interdiction du baladeur. Ce serait pratiquement impossible de l'interdire, surtout a cause de l'esclavage du "WALKMAN".

22.4s

80.- Premièrement mon cher Monsieur, nous avons remarqué votre grande détresse par rapport à l'appauvrissement de la langue française.

81.- (...) malheureusement tous ensemble nous contribuons à cette perte sans le savoir,

82.- (...) nous sommes une minorité de francophones nageant dans un océan d'anglophones.

83.- Et troisièmement, nous avons été profondément choqué de l'idée que vous vous faites de nous et je (...)

84.- la musique anglaise va encore se faire entendre entre les murs de cette école car c'est le choix indiscutable des étudiants,

23.4s

85.- Suite à votre lettre j'aimerais éclaircir quelques points que vous avez su éviter concernant la musique anglaise et le langage que nous utilisons.

86.- La musique anglaise, ne se le cachons pas, est d'une très bonne quantité et est diffusée partout.

87.- (...) j'aimerais vous aviser que nous, les jeunes, vivons dans une époque où le français et l'anglais se disputent une chaude lutte.

88.- Pour conclure, je partage votre opinion et je suis persuadé que même si la langue anglaise occupe beaucoup de place dans notre vie, le français restera toujours notre langue maternelle, et nous continuerons de l'approfondir en espérant que tous ces efforts auront servi à quelque chose.

24.4s

89.- Plusieurs points de votre lettre sont poussés et d'autres exagérés.

- 90.- (...) car le vidéo est l'image de la chanson.
- 91.- Quelles activités voulez-vous faire dans une école sur l'heure du midi qui intéresseraient les jeunes et qui les motiveraient à poursuivre la journée sur le "bon pied" ? Je sais que la jeunesse d'aujourd'hui est difficile à satisfaire mais que voulez-vous, il faut ce qu'il faut !
- 92.- Troisièmement, un point qui à mon avis est très important c'est l'atmosphère familiale qui entoure la salle le midi. Les étudiants se sentent calmes, détendus et compris de la part des enseignants. En un mot_ ils se sentent chez-eux.
- 93.- Ces vidéos agrandissent leurs champs de connaissances sur le plan artistique.
- 25.4s
- 94.- Je crois que la vision que vous apporter aux jeunes est refermée sur elle-même, puisque plusieurs émissions ou bulletins d'informations, des expositions dans les écoles leur sont présentés afin de les faire évoluer face au racisme, à la violence et aux sexismes.
- 95.- Je tiens à préciser que la plupart des vidéo-clips sont respectueux et ne tiennent pas à "renverser" les valeurs de liberté, et de tolérance des jeunes.
- 26.4s
- 96.- Elle permet la libération de l'état d'âme et l'affirmation d'une appartenance à un groupe social.
- 97.- Nous espérons que vous accepterez de vous intégrer à notre groupe pour organiser cette semaine informative sur le "Phénomène du WALKMAN".
- 27.4s
- 98.- (...) pourquoi, tant de jeunes ont un casque d'écoute sur leur tête, à coeur de jour ? Et bien en tant qu'adolescent, je peux vous dire, à mon avis, ces pour s'écarter des durs réalités de la vie quotidienne (...)
- 99.- Mais si on réfléchit un petit peu, on sait quand fermer notre baladeur et changer d'occupation, avant que notre système, nous avertisse qu'il est trop tard et que certain anomalie ce laisse voir, en venant détruire notre santé. Alors nous serons obligé de les traîner toute notre vie.
(métaphore filée)

100.- (...) et une mauvaise utilisation de ce petit appareil.

28.4s

101.- En tant qu'étudiant et adolescent je suis conscient de l'importance qu'occupe la musique et de son lien direct avec notre santé.

102.- Premièrement, aujourd'hui la musique est présente partout, elle est à la portée de n'importe qui et accessible à toutes les bourses.

103.- Il est en tout cas évident que beaucoup de jeunes de nos écoles passent plus de temps à écouter la musique de leur baladeur que de temps à parler avec leurs parents.

104.- Ce fait me semble un énorme danger, surtout dans une société comme la nôtre, qui est dite de communication.

105.- Le baladeur n'est certe_ pas l'instrument de perdition,

106.- mais contribue à rendre les jeunes esclavent_.

107.- Voilà un autre point contre ces jouets.

108.- Dernièrement, un coté un peu moins connu, l'atteinte qu'il porte à la santé sociale des étudiants.

29.4s

109.- En effet, nous nous étions aperçu_ des méfaits que causait le visionnement de vidéos le vendredi midi, à la salle des élèves.

110.- (...) nous les bannirons de notre programmation !

111.- Et comme vous l'avez si bien dit dans votre lettre, continuez de nous transmettre des valeurs de liberté, de tolérance et de respect des autres.

30.4s

112.- Je pense également, que notre radio scolaire contribue en rien à l'appauvrissement de la langue française.

113.- Deuxièmement, pour ce qui est de l'utilisation de plus en plus courante des mots anglais dans nos phrases, je tend_ à croire que vous êtes branché__ sur une autre station de radio !

114.- Troisièmement, je tiens à noter que notre pensée est beaucoup moin_ confuse que vous le croyez.

ANNEXE 6, b: Production d'une lettre d'opinion, quatrième
secondaire, corpus, élève no 20.4s

Lac St-Jean, 9 mai 1989

Marjorie Legrand
1132 rue de la polyvalente
Lac St-Jean (Québec)
G1V 3N9

Madame la directrice,

En tant que membre de la Radio étudiante, je tiens à vous dire que nous sommes ravis de l'importance que vous tenez à notre station radiophonique. Avant tout je voudrais vous faire part de mon opinion sur votre lettre. Je vais vous énoncer les raisons pour laquelle on diffuse ces vidéos.

Premièrement, je crois que vous avez un peu tort. Les vidéos-clips aident d'appuis aux chanteurs pour mieux faire saisir leurs messages.¹ Bien-sûr, il y en a des absurdes et des osés. Dans ce cas c'est à l'élève de faire la distinction entre une pomme verte et d'une mûr. De plus, certains jeunes en demandent d'avantage. On dirait qu'ils ont une attention spécial_ à ce genre de visionnement moderne.

En second lieu, je tiens à vous informer que nous projectons des "clips" de Georges Michael qui sont très doux et d'un romantisme sans égal. Nous essayons d'avoir le plus de variété possible pour notre clientèle en demande. Un point à souligner, plusieurs étudiants veulent des vidéos qui

¹ L'élève s'imagine que les structures qu'il maîtrise à l'oral sont inadéquates à l'écrit; ce qui donne naissance à ce type de phrases incohérentes, infligées par une hyper-correction qui permettrait de creuser un écart entre l'oral et l'écrit.

bougent² qui ont de l'action. Ce n'est pas à nous que vous devriez vous en prendre, c'est à eux, en leurs_ faisant faire un sondage qui vous serais_ révélateur.

Pour le troisième cas, je veux restreindre les vidéos "Heavy Métal" pas les banirs_, en laisser quelques uns pour la satisfaction de nos visionneurss. Je désir_ les remplacer par des vidéos-clips français pour aider notre langue en détresse.

En terminant, il ne faut pas nous prendre pour des gens qui essaient de détruire la relève de demain car ce n'est pas nous qui conceptuons ces mini-films.

Veillez s'il vous plaît accepter ces compliments les plus sincères pour votre dévouement sur cette institution scolaire.

² Ce genre de synecdoque est une figure involontaire et est surgénéralisé à l'oral, dans toutes les classes de la population.

ANNEXE 7, a: Images recensées dans des productions écrites
(nouvelle littéraire) chez des élèves de
cinquième secondaire

Le professeur a donné comme consigne d'écrire une nouvelle littéraire. Comme sujet, l'élève doit utiliser dans son "élément déclencheur", le journal intime découvert par hasard ou un roman quelconque.

1.5s

- 1.- Avec beaucoup d'ardeur et de plaisance, il me regardait, mes grands cheveux blonds frisés se roulaient avec les vagues si bleues de ce lac.
- 2.- J'étais couchée sur cette plage encore chaude, cause du soleil torride qui avait fait son oeuvre durant la journée.
- 3.- Il m'avait baptisé_ Angellica Barnhell pour une seule et unique raison, ma chevelure de blé et mes yeux couleur d'émeraude.
- 4.- Et là-bas dans le sombre du couché de soleil, il me regardait, maintenant plus dans l'âge de la puberté, agir sur cette plage lavée de ces vagues qui mouillaient le bout de mes cheveux.
- 5.- Je sentais son regard envahir ma personne, désirant le plus qu'il vienne ac_rocher son regard au mien. Avait-il déjà dessiné mon destin ? Voulait-il tracer ma vie ? (métaphore filée)
- 6.- J'ai eu plusieurs choses à découvrir durant ma vie, mais il aurait vraiment touché et saisi ce qui était le plus cher à mes yeux, le résumé de mon enfer, ma petite vie , que tous ignoraient.
- 7.- Je croyais que le secret de ma vie serait toujours caché et que personne d'autre saurait mon enfer.
- 8.- Il s'approcha de moi, des larmes de rage et de colère roulaient sur mon visage.

- 9.- Il me saisit par un bras et il me dit: "pourquoi as-tu toujours gardé ce secret pour toi, j'aurais voulu seulement t'aider si tu m'aurais livré ton grand secret" Je le regardait d'un regard si impuissant,
- 10.- j'étais si loin de ma détermination et de mon orgueil habituel,
- 11.- tout ce que je voulais, c'était de pouvoir mettre une croix sur le présent (...)
- 12.- Une ville qui pour moi est une source de mauvais et de bons souvenirs d'adolescence.
- 13.- Je citais ces quelques paroles dans mon journal_"quand nous sommes une jolie fille qui a le goût de vivre et beaucoup d'ambition, la rupture de son premier amour est quelque chose de difficile à accepter."
- 14.- Je partis seule, vêtue d'un pantalon court qui me rasait la cuisse brûlée par le soleil et d'un bustier qui coupait sous le buste.
- 15.- Mes grands cheveux blonds qui traînaient dans mon dos et le visage rougi par le soleil qui mettait en évidence mes grands yeux couleur d'émeraude.
- 16.- A l'entrée du métro il était exactement une heure trente du matin, j'avais les chaussures pleines de sable et les pieds morts de fatigue, d'avoir marché.
- 17.- (...) tout ce que je souhaitais, c'était de prendre le prochain arrêt. (...) je me disais à quatorze ans, victime de viol. je ne pouvais pas y croire, mais juste en me rappelant la douleur inexplicable ressentie me confirmait la vérité et la plausibilité de cette scène. J'ai pensé au suicide et à bien d'autres choses.
- 18.- Mais, j'ai choisi de faire payer mon orgueil en disant rien à personne.
- 19.- Je dis à mon père: "séchons nos larmes inutiles et allons plonger nos idées dans cette eau si bleue. Elle nous déguisera d'une certaine pureté que nous avons maintenant perdue."
(métaphore filée)
- 20.- Je serrai mon journal contre moi, je fis passer mon père devant moi, je le pris par le cou comme un enfant qui veut jouer dans l'eau avec son papa.

- 21.- Doucement, je lui lisais des passages de mon journal d'une voix angélique à qui en dérivait mon prénom.
- 22.- Tout doucement, je saisissais plus fort le cou de mon père, je croyais lui faire payer son geste,
- 23.- j'avais une telle agressivité dans mes gestes que je finis par le noyer dans l'encre rouge de mon journal.
(métaphore filée)
- 2.5s
- 24.- Lorsque la folie surpasse la raison ... (titre)
- 25.- Je me présente, Katarina Van Roffen, je suis née en 1721 à Vienne mon père est d'origine allemande et ma mère est de descendance italienne. Je crois que c'est de là que mon courage et ma détermination ont pris racine.
- 26.- Jusqu'à la mort, ils formèrent un tout. Ma peine fut immense, mais je fus toujours soutenue par l'amour de mes proches.
- 27.- C'est cette pièce qui est à l'origine de mon désespoir, nous ne finîmes jamais cette pièce et je perdis même la partition.
- 28.- Depuis ce temps, elle me hante, et je sens sa haine et sa colère. je sentais à ce moment-là qu'un jour elle me ferait payer cher de ne pas l'avoir menée à terme.
- 29.- Son rythme était trop endiablé pour l'ère où nous vivions, l'avoir terminée cela aurait causé ma perte.
(métaphore filée)
- 30.- Bien sûr, elle me blâma de ma longue absence et m'accusa que je la ferais mourir d'inquiétude un jour.
- 31.- Tout ce passa très bien, je fus même excellente. Après la soirée, un goûter était servi au Malabar Hotel. Mais avant de m'y rendre, je désirais rester un peu seule et pouvoir me recroqueviller sur mon enfance.
- 32.- Je restai deux bonnes heures à prier et surtout à fouiller dans mes souvenirs d'enfance.
- 33.- Voyant que les chadeliers manquaient de vivres, je partis à la recherche de chandelles.
- 34.- Au fond d'un long corridor, il y avait une porte, cette porte qui me garde prisonnière.

- 35.- Je l'ouvris et éclairée par la lueur de mon chandelier, elle me montra ce que j'avais relégué aux oubliettes.
(métaphore filée)
- 36.- Au fond de la pièce il y avait un immense piano comme je n'en avais jamais vu, et sur ce piano, elle était là, elle m'avait attendue.
- 37.- Je me sentais envoutée par cet endroit, on aurait dit qu'il voulait m'ensorceler...
(métaphore filée)
- 38.- Et me voilà, aujourd'hui sur le seuil de la démence, à attendre qu'ils viennent me délivrer.
- 39.- Cinq jours, cinq longs jours que je moisiss ici, je sens mes forces me quitter et mon courage s'envoler.
- 40.- Mais aujourd'hui, ils vont venir me délivrer car ils savent que je vais donner un autre concert, puisque j'ai enfin terminé mon oeuvre.
- 41.- Ils sont venus et j'ai joué, joué à perdre haleine, ils n'ont pas aimé puisqu'ils ne m'ont pas secourue.
- 42.- Je sens la folie m'envahir et la peur me secoue chaque fois que je me laisse emporter par mes sombres pensées.
(métaphore filée)
- 43.- Mon art est sacré.
- 44.- (...) je ne suis pas seule, ma musique m'accompagne.
- 45.- Je suis installée à cet objet de vénération et je joue, je joue... Je crois avoir entendu un bruit à la porte.
- 46.- La folie est-elle encore en moi ?
- 47.- Le feu grimpe le long de la structure en bois de ma jupe vaporeuse, je sens la chaleur m'envahir, elle allume tous mes sens, je sens la délivrance venir en moi ...
Mon art et ma vanité m'auront eue ...
(métaphore filée)
- 3.5s
- 48.- Louis était enfoncé dans son grand fauteuil noir près du foyer qui propageait une chaleur douce et chaude, tout en illuminant la pièce d'une lumière timide.
- 49.- Il était à la recherche d'un ouvrage auquel il n'avait pas encore eu le loisir de mettre son nez.

- 50.- Ce livre avait tout suite attiré mon attention. Sur la dernière tablette du haut, seul dans un coin oublié.
- 51.- Ce livre gisait dans un triste état. En s'étirant pour attraper ce manuscrit,
- 52.- il se rendit compte que sur la couverture d'un vieux bleu abimé,
- 53.- aucune inscription, ni titre, ni nom d'auteur identifiait ce bouquin et une armoirie arborait sa tranche estompée avec le temps.
(métaphore filée)
- 54.- Donc, il était dans son salon, seul, il commença le premier paragraphe de la première page. Au premier coup d'oeil il avait l'air d'un vieux recueil de nouvelle_ et était constitué de douze chapitres d'une centaine de page_ chacun.
- 4.5s
- 55.- Alex___jeune homme séduisant, avocat ambitieux et plein de talents, tout pour être heureux! Mais non, il est rongé par le désir de vengeance, inexplicable, pour sa fiancée Caroline.
- 56.- Cette volonté de la détruire, de la tuer est présente depuis son adolescence, lorsqu'il l'a vu__ pour la première fois.
- 57.- Faisant semblant de l'aimer depuis ce jour, une fois prise dans ses filets, il la torturera, de mille et une façons. C'est ce qu'il prépare depuis ce temps...
(métaphore filée)
- 58.- Un soir d'été, le vingt-deux juin précisément, c'est la pleine lune, l'anniversaire de Caroline. Elle est partie travailler. Alex lui prépare un cadeau... inoubliable! Ce présent, c'est sa vengeance.
- 59.- Il n'est que vingt heures, Alex lit, relit, et savoure sa liberté future, tout est écrit dans ce livre, qu'il connaît par coeur, chaque mot ne lui est inconnu.
- 60.- Il regarde des photos de Caroline, cet objet qui naïvement, s'est fait enrôler, ne s'étant aperçue de rien.
- 61.- L'aiguille, il a choisi l'aiguille car elle lui semblait la plus puissante.

62.- Le livre se referma d'un coup sec, prend en feu et y sort des bruits bizarres, on dirait des rires de femmes.

63.- Alex est prisonnier des flammes... Qu'est-ce que cela signifie? Quelqu'un aurait-il découvert son manège?

64.- Le sang jaillit par un trou de la taille d'une aiguille!

5.5s

65.- Une guerre nucléaire est déclarée, le monde est voué à la destruction et personne ne peut espérer y survivre. Désesparés les gens n'ont d'autre choix que d'attendre l'heure critique, le moment de leur dernier souffle. Quelque part sur la planète...

66.- Maxime est d'une nature curieuse, il ne peut s'empêcher de se mettre les pieds dans les plats, mais ce n'est jamais lui le coupable, il sait très bien manipuler ses camarades et exercer une influence sur eux.

67.- Enfin, nos deux scientifiques en herbe ont réussi à déchiffrer (...)

68.- Maxime, j'ai peur que nous ayons violé la force de la nature en survivant à cette guerre.

69.- Il ne reste que des débris, des décombres, une dévastation complète nous entoure, et cette odeur de mort et de destruction qui flotte dans l'air me rend malade.
(métaphore filée)

70.- (...)vivre sur cette terre devenait un enfer.

71.- Il n'existait qu'une seule solution pour mettre fin à ce cauchemar...

72.- "Jean, je ne sais pas si tu pourras me pardonner, je n'aurais jamais dû t'embarquer dans mes histoires de survie.

6.5s

73.- Comme d'habitude, elle avait son air ancien et autoritaire accroché au visage comme un vieux tableau raté et poussiéreux qu'on a le goût de jeter, mais qui pourrait encore servir malgré tout.
(métaphore filée)

74.- Un peu plus loin, on retrouvait Ovide Brassard, mon comptable. Cette profession lui allait comme un gant, car il aimait l'argent plus que tout.

- 75.- Le pauvre, il était un peu fou mais il faisait très bien son travail.
- 76.- A tous les matins, elle avait le nez plongé dans son journal__ cela lui permettait de cacher son affreux visage.
- 77.- Mais soudain, je vis ses gros yeux exorbités ressemblant à deux coccinelles enragées se tourner vers moi.
- 78.- Les feuilles fripées de son journal gisaient sur le plancher.
- 79.- A ce moment, elle me tendit une page qu'elle tenait toujours dans sa main squelettique.
- 80.- Hubert, mort, non il ne pouvait être mort, de toute façon aucun cercueil ne pouvait le contenir, il était bien trop gros.
- 81.- Ovide était présent au moment de la cascade.
- 82.- La mort d'Hubert venait de nous rapprocher.
- 83.- Il ne disait un mot plus haut que l'autre.
- 84.- Hubert Boissonnault avait accompli un miracle, il nous avait transformés.
- 85.- La diabolique Cécile semblait s'être adoucie depuis la tragique nouvelle, elle était plus gentille, plus enjouée que jamais.
(métaphore filée)
- 86.- Ovide, lui était très ouvert, compréhensif et sensé, il n'était pas le genre froid et déséquilibré que je croyais.
- 87.- Une longue semaine passa, Ovide et moi étions devenus de très bons amis. On se méfiait de Cécile tout en la détestant et on la surnommait la sorcière de l'étage.
- 88.- Alors que j'avais la tête camouflée entre les amas de documents éparpillés sur mon bureau, une personne entra et me dit: "(...)"

7.5

Ici, l'élève ne s'implique pas; elle parle d'elle comme une étrangère. Le temps qu'elle passe à essayer de se glisser dans son histoire, elle ne l'a pas pour donner de l'éclat à ses mots, ses phrases.

89.- J'avoue que je meurs d'envie de voir mes résultats.

90.- Après une heure d'envie de jaserie ensemble, on se rend chacune au boulot...

Toujours à propos de cette élève, l'utilisation de métalangage telles des propositions incises (dit-il) atrophie l'espace-temps disponible à l'élaboration d'un récit où l'on est en droit d'oublier que les mots sont là. La magie qui devrait emporter le lecteur dans un monde imaginaire est absente.

91.- Quelques heures plus tard, le sommeil me tient.

92.- Le lendemain, je travaille comme d'habitude.

93.- J'en crois pas mes yeux.

Le fait de trop vouloir s'impliquer (j'entre chez-moi; je me prépare pour la soirée) sous-entend que le lecteur serait incapable de traduire la pensée de l'auteur. L'auteure de ce récit ne connaît pas la puissance de la présupposition dans le langage. Il faut que tout soit dit. Le "non-dit" représente un risque. Ainsi, le récit devient transparent, terne.

94.- Ce rêve m'a donné beaucoup de sueurs...

8.5s

95.- Richard déjeune à travers cette musique entraînante.

96.- Il lisa encore un peu avec désespoir. La gorge serrée il rouspète:

97.- Bon Dieu! la salope, elle m'a trompée avec deux hommes et une femme.

98.- Pendant ce mariage, il l'avait aimée de tout son coeur.

99.- Richard qu'est-ce qui te prend, tu es rendu fou.

100.- Nathalie et Richard se serra l'un contre l'autre, s'embrassa et ...

9.5s

101.- Elle était d'affaires et depuis longtemps elle chérissait le désir de bâtir sa propre entreprise.

102.- Elle vit un local à vendre. Il était de taille raisonnable et en bon état. De plus le prix équivalait à une bouchée de pain.

- 103.- Carla décida de spécialiser son commerce dans la location de films vidéo. Elle retira sa petite fortune de la banque et s'acheta une cinquantaine de cassettes vidéo. -Voilà un bon début, se dit-elle.
- 104.- En décorant son local, un clochard entra; il ressemblait étrangement au "MISTER HYDE" des séries d'épouvante du même nom.
- 105.- Une victime avait le crâne ouvert et l'autre avait le corps complètement écorché.
- 106.- Aujourd'hui, c'est jeudi, la journée de rêve pour Carla car les clients y viennent à profusion.
- 107.- Bon, nous allons retrouver ce fameux clochard.
- 108.- Ton compte est bon mon gaillard, tu en as pour le reste de tes jours s'exclama un policier.
- 109.- "HA! HA! Comment peut-on avoir peur de telles idioties!
- 10.5s
- 110.- Quatre jours plus tard, Pierre-Alexandre Jr. était assis au salon Emile Barret ltée. Comme il était mal à l'aise! Tous les autres convives étaient des femmes, de très belles femmes âgées d'entre vingt et cinquante ans ... toutes des prostituées ! "Oh,là,là ! Le vieux Eugénie... Ah ! Ah !"
- 111.- Enfin, Emile Barret IV entra. C'était un petit homme obèse, l'air taciturne et qui n'inspirait pas confiance. "Le vieux Eugénie ne choisissait pas son monde, bien que ..."
- 112.- pensa Pierre-Alexandre en jetant un oeil sur la femme assise près de lui, TRES près de lui ...
- 113.- Il prit un paquet de feuilles entre ses doigts, se renfonça contre le dossier de son fauteuil et commença sa lecture.
- 114.- Pierre-Alexandre commençait à avoir des fourmis dans les jambes et regrettait amèrement d'être venu.
- 115.- "Avec la générosité dont il fait part à ses protégées, il ne me restera bientôt plus qu'une croûte de pain !"
- 116.- Un journal ! Pierre-Alexandre avait hérité d'un minable journal personnel ! Ce ne pouvait être possible !

- 117.- Arrête de t'énerver comme ça ! Bon sang de bon sang ! Un livre! J'ai hérité d'un livre !
- 118.- Mais il est fou ce vieux, je ne l'ai jamais vu ... Allons, rends-le moi ... Je m'en vais de ce pas m'asso^{ir} à mon bureau afin de le lire de fond en comble ...
- 119.- "Impossible ! C'est impossible !" Si jamais Sarah-Maud le questionnait sur le contenu du journal personnel du vieux Eugénie, il se mettait dans une colère bleue ...
- 120.- Le vieux Eugénie, il y a quelques années, a fait des recherches afin de savoir qu'était devenu son enfant. C'est ainsi qu'il découvrit le pot au rose ...
- 121.- Sarah-Maud, nous vivons une union incestueuse ! Je ne puis accepter cela plus longtemps !
Il se leva d'un bond et partit en pleurant.
Sarah-Maud était sidérée. Janine, sa propre mère, était aussi celle de Pierre-Alex ! Donc il était son demi-frère !
- n.....n ! s'écria-t-elle avant de s'évanouir.
- 11.5s
- 122.- Mardi, le 31 août 1989. Monsieur Marc-Henri Simard, employé de la bibliothèque de Neuf-Château, en banlieue de Luxembourg, nettoyait la salle des archives quand, encore une fois, sa maladresse lui fit accrocher un vieux livre recouvert d'une peau de cuir toute ridée et défraîchie par les années passées sur cette tablette;
- 123.- Cette lumière agit sur le cuir, comme le feu sur une chandelle! Le cuir finit par disparaître complètement !
- 124.- Maintenant, notre héros n'est plus en possession du vieux livre datant de la nuit des temps, mais plutôt, il a un livre tout neuf, un et étincelant.
- 125.- La lueur qui est maintenant devenue une forte lumière émerge d'entre chaques pages de ce mystérieux livre.
- 126.- Tout ce qu'il trouve pour lui faire croire qu'il rêve; c'est ce satané livre qui brille de tous bords et côtés et qui le terrifie au plus haut point.
(métaphore filée)
- 127.- Sur ces paroles, M. Simard prend son courage à deux mains et ouvre le livre ...
- 128.- Mais, c'est incroyable ! se dit notre héros, paralysé par la peur et la confusion ...

129.- M. Simard tirait maintenant de toutes ses forces sur ce satané livre, qui lui collait à la main droite.

130.- Du livre, émergea une telle luminosité qui notre concierge en perdit la vue, pour quelques secondes, qui parurent des heures aux "yeux" de notre héros.

12.5s

131.- Quinze minutes plus tard, Martie entendit le grondement du silencieux de leur voiture qui entraît dans la cour.

132.- Larry était du genre à s'énerver pour un rien, se disait-elle.

133.- Larry regardait le document et la peur l'envahit.

134.- Il veut que je vole dix millions de dollars à des riches et que j'emploie les grands moyens s'il le faut, voilà ce qu'il veut que je fasse.

135.- Je vais le faire Martie, après nous serons riches comme Crésus.

136.- Une semaine se déroula et Larry ne reçut pas d'appel. Il avait arreter de travailler pour se consacrer de plus en plus dans cette affaire.

13.5s

137.- Marie habite Montréal et elle cohabite avec son copain Keven. Ils filent le parfait bonheur. Marie, comme après toutes ses journées de travail, note dans son journal intime tous les secrets concernant son travail et ses amours.

138.- David est un patient de Marie et à chaque thérapie, elle se sent complètement vidée comme si quelque chose la perturbait.

139.- David se sent désemparé, il voudrait tant pouvoir un jour connaître sa mère pour lui dire combien elle est importante pour lui, mais ceci est un rêve qui_ peut-être_ ne verra jamais le jour.

140.- Tout à coup_ le regard de David se posa sur le journal intime de Marie et sans pouvoir résister à la tentation il le prit et commença à le lire.

141.- Demain_ je le rencontre de nouveau et je te promets de lui en glisser un mot.

- 142.- Pourquoi ne pas m'en avoir parler avant ? Maintenant mes problèmes sont terminés. Une nouvelle vie commence pour moi...
- 14.5s
- 143.- C'était par un matin ordinaire. Temps nuageux, bruine légère, tous les symptômes d'une journée ennuyeuse et très longue.
- 144.- Quelque part à Chicago vivait un homme. Un homme pris par la routine infernale du travail de bureau.
- 145.- Terry pris son audace à deux mains et s'avança vers elle,
- 146.- dans l'espoir qu'elle le guide un peu dans sa nouvelle expérience littéraire.
- 147.- Bonjour, je m'appelle Terry Kinsella et je voudrais écrire un livre. Pourriez-vous m'aider dans ma démarche?
- 148.- Avec plaisir, lui lança-t-elle d'un air séduit.
- 149.- Ils eurent quelques rencontres, discutèrent, et comme la plupart du temps, cete histoire finit au lit.
- 150.- Terry était sur l'écriture depuis un bon moment déjà. (influence de l'oral)
- 151.- Tout à coup, une voix lui parvint du fin fond de son esprit et lui souffla: "Tue-la, elle te fera beaucoup de mal ...".
- 152.- Ses idées furent tellement renversées qu'il se dirigea vers la cuisine, ouvrit le tiroir et en sortit un long couteau. Il se rendit au salon où y était Mary. En voyant ce qui arriva, elle se leva et dit: Ça va Terry ? Lui, tout abasourdi, répondit tendrement: "C'est pour notre bien...". Et il se planta le couteau en plein ventre.
- 15.5s
- 153.- Il paraît encore d'un jeune homme malgré ses soixante ans.
- 154.- Un jour, Antoine fut enfin seul dans sa chambre ... Il ouvrit un tirroir de la commode de Marie, il découvrit une lettre. Elle était destinée à sa femme. Elle était anonyme. Elle contenait de beaux mots d'amour. Son corps fut transpercé par d'énormes frissons. Un nombre incroyable d'idées lui traversèrent l'esprit.

- 155.- Elle semble avoir le même enthousiasme qu'au merveilleux jour de notre union.
- 156.- Je n'y comprends plus rien ! Qu'ai-je fait pour que cette misérable histoire m'envahisse ? Antoine réussit à garder le secret pendant quelques jours.
- 157.- Antoine ne la crut point, il savait qu'elle le trompait ... Mais, il l'aimait tellement qu'il lui pardonna. Il lui proposa de faire un voyage, comme celui auquel elle rêvait depuis longtemps.
- 158.- Leur randonnée ne dura qu'une malheureuse semaine.
- 159.- Il lui expliqua que leur vie à deux était devenue insupportable. Ceci lui fit mal au coeur, mais il fonça.
- 160.- Il ne croyait pas être obligé d'en arriver là, il était bien malheureux. Lui, il avait donné sa vie pour cette femme.
- 16.5s
- 161.- Ce livre est vraiment d'une atrocité immonde.
- 162.- Il affectionne particulièrement ce restaurant parce que le service y est rapide et courtois mais surtout, parce que pour lui rien ne vaut un bon Big mac. Il revint chez lui aux environs de 6:45. Comme il le faisait chaque soir, il s'affaissa lourdement dans son fauteuil et alluma son téléviseur à l'aide de son petit boîtier multi-fonctions.
- 163.- Joseph, c'est le genre d'homme que l'on rencontre chaque jour, mais dont on ne se souvient pas des traits tellement il est "ordinaire".
- 164.- Vers 10:30, il décida qu'il était temps pour lui de faire reposer son organisme. Il dormit du sommeil des justes.
- 165.- Durant la nuit, il fit un de ces rêves, qui vous laisse des frissons dans le dos.
- 166.- Il se réveilla en un sursaut incroyable, le tourbillon des couvertures qui s'en suivit est inimaginable si vous n'assistiez pas à la scène de près.
- 167.- La bibliothécaire qui le connaissait bien punctua son entrée d'un signe de la tête, en guise de salutation. Il alla droit à son bureau, pour lui remettre le roman, qui prenait l'allure d'un fardeau dans le creux de sa main.

- 168.- Elle lui remit sa carte, et d'un pas lourd, il s'en fut à la recherche de nouvelles sensations à travers les rayons.
- 169.- Il dénicha un de ces petits bijoux bibliographiques, dont le titre était "Roméo et Juliette" du célèbre auteur Shakespeare.
- 170.- Il se délectait déjà à l'idée de lire une des plus belles romances jamais écrite dans l'histoire.
(métaphore filée)
- 171.- Il aimait particulièrement ce genre d'oeuvre, car disait-il, "C'est vraiment de l'art à côté de ce que l'on réalise aujourd'hui".
- 172.- Le film commençait sur une musique qui se voulait mystérieuse.
- 173.- "Pourquoi, se dit-il, pourquoi cette même scène de violence me poursuit-elle sans cesse ?"
- 174.- Il se trouva ridicule, et une fois de plus, il boycotta le film qui lui avait fait revivre les images du livre.
- 175.- Un manteau de couleur bleu royal, avec de grandes poches, comme il les aime.
- 176.- Elle conduisait tous les gens qui s'y promenaient dans un superbe parc naturel, comme on en voit presque plus.
- 177.- Il était habillé d'une veste noire, d'un pantalon noir, d'une tuque noire et sur son visage, on pouvait distinguer un maquillage identique à la couleur de ses vêtements.
Le curieux personnage se dirigea directement vers le vieillard qui était assis à la droite de Joseph. Il empoigna l'homme et d'un coup, d'un objet noir qu'il tenait à la main, il abbatit le grand-père.
- 178.- Une masse inerte tomba à côté de Joseph. Et celui-ci pensa, qu'il y avait longtemps qu'il n'avait pas pris le temps de s'arrêter, et de prendre connaissance de ce qui l'entourait.

17.5s

- 179.- Un mois plus tard, tout était rangé. Durant ce temps, elle n'avait guère repensé à ce journal. Un soir, elle se souvient de son existence et elle se demanda ce qu'elle en ferait.
elle voulut le jeter en se disant qu'elle n'avait pas droit de regard sur la vie de cette femme, mais ... Comme dans la plupart des cas, la curiosité l'emporta.
- 180.- Etait-ce une farce du destin ? Elle ne pouvait pratiquement pas croire ce que Marilyn avait écrit. Ça ressemblait trop à la vie de Julie. Beaucoup trop.
- 181.- Elle l'aimait comme jamais personne n'aurait pu aimer.
- 182.- Plus tard, elle su__ que Jocelyn l'aimait vraiment, il s'était enlevé la vie avec un gros calibre et, à côté de lui, il y avait une lettre expliquant la raison de son suicide.
- 183.- De grosses larmes ravagèrent son visage,
- 184.- Julie ne savait où jeter de la tête.
- 185.- Julie hésitait à lire la suite de peur qu'il lui arrive à même chose que Marilyn. Elle surmonta ses appréhensions et continua sa lecture.
- 186.- La fin la bouleversa autant que le suicide de Dave. Marilyn sombra dans la folie et terminait son journal en écrivant qu'elle s'en allait dans un centre psychiatrique pour le reste de sa vie.
- 187.- Elle fit retirer Marilyn du centre et s'en occupa comme sa soeur.
- 18.5s
- 188.- Jennifer Horton et Scott Barney sont l'exemple parfait du couple moderne.
- 189.- Perkin est une dame assez agée et Scott la considère un peu comme sa grand-mère.
- 190.- Il n'a pas hésité à sacrifier son jour de congé pour elle.
- 191.- La journée est magnifique. L'étroit chemin de terre battue est borné d'ormes majestueux qui semblent se rejoindre au-dessus de nos têtes.

- 192.- Les fleurs se balancent au gré de la brise
- 193.- et les eaux de l'étang sont parcourues de légers frissons.
(métaphore filée)
- 194.- Il ne manque que Scott pour compléter le tableau.
- 195.- Il est difficile de rentrer à la maison après cette cure au grand air, mais il est pourtant l'heure.
- 196.- C'est un très bon médecin, mais tu la connais, à son âge, elle ne donne pas sa confiance à tout le monde.
- 197.- elle était folle de joie.
- 198.- Mais depuis les derniers six mois, plus rien. Aucune attention spéciale, aucune sortie; que des discussions courtes, froides et impersonnelles.
- 199.- J'ai toujours respecté l'intimité des gens, mais comme cette fois, il s'agit de la vie de mon mariage, je n'ai guère le choix.
- 200.- "Quand elle est entrée dans ma vie, je me suis dit que c'était pour le mieux
- 201.- mais depuis, beaucoup d'eau a coulé sous les ponts. Je ne peux plus sentir sa présence.
- 202.- Elle empoisonne mon existence et nuit à notre bonheur ..."
- 203.- Je n'en crois pas mes yeux.
- 204.- Je fuis la maison chaque soir pour ne plus être avec elle.
- 205.- Je n'en reviens pas. Je suis sûre que je suis en plein cauchemar.
- 206.- Comment puis-je lui nuire au point qu'il veuille m'éliminer ?
- 207.- A en croire ce qu'il écrit, on dirait qu'il est en plein calvaire !
- 208.- Comme d'habitude, Scott est rentré tard hier soir. Ce matin, il n'est pas très bavard. Il doit sûrement mijoter son plan.

209.- Une chose était sûre, il m'en voulait, et c'est le cas de le dire, à mort ...

ANNEXE 7, b: Production d'une nouvelle littéraire,
cinquième secondaire, corpus, élève no 10.5s

Une vie presque parfaite

Jennifer Horton¹ et Scott Barney sont l'exemple parfait du couple moderne. Ils sont mariés depuis deux ans, n'ont pas d'enfants, vivent dans un condominium moderne et occupent des emplois stables et rémunérateurs. En effet, Scott a ouvert son cabinet de médecin depuis un an et a déjà toute sa clientèle d'établie. Jennifer, de son côté, est rédactrice en chef pour un quotidien de bonne réputation. Ils s'aimaient, vivaient le bonheur parfait jusqu'au jour où...

Ce matin, Julia, la secrétaire de Scott, a téléphoné pour l'avertir qu'une de ses patientes a été conduite d'urgence à l'hôpital et réclame sa présence. Madame Perkin est une dame assez âgée et Scott la considère un peu comme sa grand-mère. Il n'a pas hésité à sacrifier son jour de congé pour elle. Moi, c'est aussi mon jour de congé et je compte bien en profiter. Je veux emmener Chanel, mon berger anglais, faire une promenade au parc. Il fait tellement beau aujourd'hui. Comme je n'ai pas d'enfants, ma chienne est ma seule compagnie en l'absence de Scott. Ça fait juste un an que nous sommes installés en ville et nous n'avons pas eu le temps de nous faire des amis intimes. En dehors des collègues de travail, nous ne connaissons personne ici.

La journée est magnifique. L'étroit chemin de terre battue est borné d'ormes majestueux qui semblent se rejoindre au-dessus de nos têtes. Les fleurs se balancent au gré de la brise et les eaux de l'étang sont parcourues de légers frissons. Chanel semble profiter pleinement de sa sortie. Elle court et se roule dans l'herbe encore humide. Il ne manque que Scott pour compléter le tableau. Ces temps-ci, je passe plus de temps seule et en compagnie de Chanel qu'en

¹ Les noms exotiques connotent la créativité. L'influence des romans Arlequin est sans équivoque. Et cette production écrite est l'oeuvre d'une jeune fille.

compagnie de Scott. Je sais que son travail lui demande beaucoup et je m'efforce de le comprendre même si ses absences sont de plus en plus nombreuses. Il est difficile de rentrer à la maison après cette cure au grand air, mais il est pourtant l'heure.

Je pensais que Scott serait déjà rentré, mais comme la porte était barrée, j'en déduis qu'il n'était pas encore là. Il ne rentra que quelques heures plus tard.

- "Jenny, tu es là ?"

- "Oui Scott, je suis dans la cuisine. Ton rendez-vous était plus long que prévu ?"

- "Oui. Madame Perkin ne voulait pas que je la laisse seule avec le médecin qui s'occupe des urgences aujourd'hui. C'est un très bon médecin, mais tu la connais, à son âge, elle ne donne pas sa confiance à tout le monde. Tu as passé une bonne journée ?"

- "Excellente, j'ai profité du beau temps pour aller promener Chanel au parc. Elle était folle de joie. Je pense qu'avec nos occupations, on la met trop souvent de côté."

- "Je suppose."

- "J'ai pensé que ce soir, on pourrait aller au cinéma ?"

- "Désolé, pas ce soir. J'ai une réunion avec le docteur Martin. Il doit m'expliquer le fonctionnement d'un nouvel appareil qu'on vient d'acquérir."

Ça veut dire que je vais encore passer la soirée seule. Au début de notre mariage, il était toujours présent. Bien sûr, le jour, on travaillait chacun de notre côté, mais le soir, il me racontait sa journée et je faisais de même. Il m'emmenait, quelques fois, souper au restaurant. Mais depuis les derniers six mois, plus rien. Aucune attention spéciale, aucune sortie, que des discussions courtes, froides et impersonnelles. Il se trouve, le plus souvent possible, des excuses pour sortir le soir. Je ne sais pas ce qui lui arrive. Pourtant, je ne crois pas avoir fait quelque chose de mal. J'ai même pensé qu'il voyait une autre femme, mais je n'ai aucune preuve. Comme je n'accuse personne avant d'avoir des preuves, j'attends. Ce soir, l'heure est arrivée. Je sais qu'il tient un journal personnel. J'ai toujours respecté l'intimité des gens, mais comme cette fois il s'agit de la vie de mon mariage, je n'ai guère le choix.

J'ai attendu de voir la voiture quitter l'entrée pour me diriger vers la chambre. Arrivée, j'ouvre le tiroir de sa table de chevet et comme prévu, je trouve son journal. Je l'ouvre où le signet était placé et je lis ces quelques lignes.

"Quand elle est entrée dans ma vie, je me suis dit que c'était pour le mieux mais depuis, beaucoup d'eau a coulé sous les ponts. Je ne peux plus sentir sa présence. Elle empoisonne mon existence et nuit à notre bonheur..."

Je n'en crois pas mes yeux. Notre bonheur. De qui parlait-il ? Qui est-elle ? J'avais vu juste. Mais qui ? Il pouvait y avoir une multitude de réponses. Il voit tellement de femmes par jour: sa secrétaire, ses collègues, ses patientes. Mais laquelle? Si j'empoisonne sa vie tant que ça, pourquoi ne m'a-t-il rien dit ? Même si cette lecture me fait mal, je veux continuer. Peut-être allais-je découvrir un nom, une indice ? Allons-y.

"Si seulement je pouvais trouver un moyen de me débarrasser d'elle. Je fuis la maison chaque soir pour ne plus être avec elle. Jee ne passe plus aucun temps avec elle. Il faut à tous prix que je me débarrasse d'elle. Mais comment ? Un empoisonnement ? Oui, ce serait le meilleur moyen."

Je n'en reviens pas. Je suis sûre que je suis en plein cauchemar. Je croyais qu'il allait penser au divorce mais au meurtre, jamais ! Comment puis-je lui nuire au point qu'il veuille m'éliminer ? Après toutes ces années de bonheur, enfin, pour moi, c'était le bonheur, mais pour lui c'était sûrement différent. A en croire ce qu'il écrit, on dirait qu'il est en plein calvaire ! Maintenant, je comprends pourquoi il ne m'emène plus au restaurant et qu'il ne mange plus à table. Il garde son argent et son appétit pour l'emmener, elle, au restaurant. Mais, je ne me laisserai pas faire. Je vais continuer à lui empoisonner la vie jusqu'à ce qu'il me l'avoue. Il se fait tard, je pense que je devrais me coucher et réfléchir à tout ça.

Comme d'habitude, Scott est rentré tard hier soir. Ce matin, il n'est pas très bavard, Il doit sûrement mijoter son plan. Je ne sais pas si elle va participer au meurtre.

- "Tu as eu le sommeil agité cette nuit Scott, tu as fait un cauchemar ?"

- "Non, en fait, je ne m'en souviens plus."

- "Comme c'est dimanche aujourd'hui, j'ai pensé qu'on pourrait rendre visite à tes parents, cet après-midi ?"

- "Non, désolé, j'ai d'autres projets. En fait, j'ai promis à madame Perkin que je passerais la voir pour prendre de ses nouvelles, mais tu peux y aller. Ils comprendront que je n'ai pu y aller."

Et oui, ils comprendront, comme moi j'essaie de te comprendre depuis des mois. Après un "merci pour le déjeuner", il était déjà parti. Quand allait-il passer aux actes. Ce soir, demain ? Je devrais aller lire encore quelques lignes de son journal. Peut-être trouverais-je une réponse. Une chose était sûre, il m'en voulait, et c'est le cas de le dire, à mort...

"Je ne sais pas encore quand je vais mettre mes plans à exécution mais ne t'en fais pas Chanel, je me débarrasserai bien de toi. Car la haine que je porte aux chiens depuis mon enfance ne fait que grandir de jour en jour. La peur que j'ai de toi ne fait que m'éloigner de Jenny. Je n'en peux plus d'être obligé de fuir alors, c'est toi qui devra partir pour que je puisse vivre heureux à nouveau avec Jenny."

ANNEXE 8: Production écrite d'un élève faible en orthographe

David Ride

L'escalade est un des sports les plus dangereux et exigeants. David Ride l'apprit amèrement sur le Mont Victoria, ou il fro^la la mort. Il mit toute sa témérité et son courage pour sauver sa peau.

David Ride grimpaⁱt, lentement et difficilement, la paroi de la montagne quand brusquement, la corde se rompil. Il fit une chute de dix m^êtres et ce retrouva sur une petite crête, le genou briser. La douleur était intence et indescriptible, mais appret quelque minutes, elle s'apaisit quelque peu. Il lne pouvait pas s'éterniser, et prendre le risque de s'endormir, il était déjà chansseu de ne pas s'être ecraser au pied de la montagne. David Ride amorça ça dessente avec appaine cent m^êtres de corde, un genou briser, et son plus gros obstacle, la douleure.

David dessendait, en utilisant qu'une seule jambe, quand la corde lacha de nouveau. Il fit une seconde chute de quatre mètres et retomba sur le même genou que la première foie. La s'en était trop; il avait si mal qu'il ne faisait que gemir et crier au moindre mouvements. Une heure plus tard, il ce reveillia. Il c'était évanouit. Il avait encor tres mal, mais s'était endurable. Il devait reprendre des forces a de continuer ça route, il prit alor un sandwich et un pepsi qu'il avait dans son bagage et il ce dit "Que faire maintenant, sur cette montagne _" Il vit alor la pente de neige qui dessendait jusqua l'hobberge au pied de la montagne. Il prit alor le petit bateau pneumatique qu'il avait dans son bagage et il neu qua ce lisser jusqu'en bas.

A l'hospital, il etait mieu, le genou fracturer a trois endroits, il n'avait toujour pas perdu le qût de l'escalade pour autent. Mais une chose était sur, il n'achaitera jamais plus de corde bon marcher.