

La transmodalisation: une ressource pour la lecture des textes littéraires ?

Coordination : B.ETIENNE & C.MONGENOT

Appel à contributions - FA 220

Partant de l'idée que l'œuvre littéraire « n'est pas un objet existant en soi » mais qu'elle « est bien plutôt faite, comme une partition, pour éveiller à chaque lecture une résonance nouvelle qui arrache le texte à la matérialité des mots et actualise son existence »¹, les théories de la réception ont ainsi légitimé une « appropriation active »² des œuvres par leurs lecteurs. Cette actualisation caractérise l'activité du lecteur ordinaire mais aussi le travail du lecteur-médiateur lorsqu'il tente de mettre à portée du jeune lecteur des textes patrimoniaux, parfois déjà « classiques » *via* des « adaptations » conçues comme plus accessibles. Les paramètres qui déterminent ce travail d'adaptation sont divers, comme le montrait le premier pan de cette réflexion développé dans le numéro intitulé *Adaptation des textes littéraires : pour quels lecteurs ?* (FA 213). Parmi eux figurent à la fois des représentations de la littérature et de sa transmission, mais aussi des représentations des jeunes lecteurs contemporains et de leurs supposées pratiques et appétences culturelles.

Pour traiter ce premier volet, et compte tenu de la richesse de la question, nous avons dû circonscrire les analyses de ces « objets sémiotiques secondaires »³ (Louichon 2017) en nous limitant aux seules adaptations textuelles, laissant ainsi volontairement de côté un pan aujourd'hui essentiel du travail d'adaptation du texte, la transmodalisation⁴. Nous proposons donc d'aborder ce second volet, en donnant cette fois toute leur place aux adaptations qui intègrent l'image – qu'elle soit fixe (albums, bandes-dessinées, roman graphique..), ou bien animée (films, dessins du même nom ou jeux vidéos..) – et éventuellement le son et le geste. Initialement réticente à l'idée même d'utiliser des textes adaptés pour la jeunesse, reconnaissant progressivement l'image tout en la cantonnant durablement dans un rôle d'illustration, l'école développe-t-elle une autre attitude face à l'offre croissante d'adaptations transmodales au XXI^e siècle ? Fait-elle émerger de nouvelles démarches didactiques qui intègrent cette catégorie d'OSS et avec quels effets ?

Usages des œuvres transmodales dans l'apprentissage de la lecture : vers une reconnaissance institutionnelle ?

On s'interrogera donc tout d'abord sur les positions institutionnelles concernant l'usage scolaire des OSS relevant de la transmodalisation d'un texte source. Quelle place leur est-elle accordée dans les IO et les programmes comme par exemple ceux du cycle 3 (« Culture littéraire et artistique »), dans les exemples de séquences labellisés par le ministère (mises en ligne sur Canopé) ou dans les documents d'accompagnement disponibles sur Eduscol (dont les dernières

¹ H. R. Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des idées », [trad. fr.] 1978, p. 51.

² La formule est de Jean Starobinski, *Ibid.*, « Préface », p. 16.

³ Désormais OSS dans le texte.

⁴ Nous entendons ce terme, issu des travaux de G. Genette (1982, 1983) dans son sens aujourd'hui communément partagé en didactique, et selon la définition proposée par Nathalie Lacelle (2016) : « La transmodalité consiste à transposer/transformer un texte en image fixe (dessin, photo, objet) ou mobile (cinématique, gestuelle) et/ou en sons (parole, bruit, musique »). Nous intégrons également le mouvement inverse (ex : la novellisation).

notices publiées en ligne en 2021 pour les œuvres de la liste indicative Cycle 3, 2018) ? Simple mention, incitation ou valorisation ? L'institution reconnaît-elle ces objets en tant que tels, alors qu'ils ont parfois été perçus comme des objets culturels issus de la culture de masse et comme tels dévalorisés ? Ou bien simples alibis, participent-ils d'un « détour » culturel, d'une « ruse » didactique (Zakartchouk 1999) dans un parcours dominé par une finalité ultime : la rencontre avec une œuvre littéraire appartenant à la culture légitime ? Différents contextes et programmes pourront être considérés, et des contributions proposant une analyse comparatiste seront les bienvenues.

Du côté des enseignants : motivations et types d'usages des adaptations transmodales

La question pourra aussi être posée du côté des enseignants eux-mêmes. Conscients de l'évolution des pratiques culturelles des « jeunes publics » – parfois très éloignées des leurs – et soucieux de défendre la lecture, et plus particulièrement celle de la littérature, comment conçoivent-ils le recours aux adaptations transmodales des œuvres, désormais démultipliées (tel roman de Hugo offert en BD, en roman graphique, en film, etc...) ? Quels facteurs et motivations déterminent leur usage : conceptions large ou restreinte de la culture et de sa légitimité, enjeux de la lecture des textes littéraires, représentation de leurs jeunes élèves, goûts propres... ? (Bourdier 2009)

La manière dont s'opèrent les choix des enseignants dans une offre de supports transmodaux et/ou multimodaux désormais importante est un deuxième aspect de la question. Quels paramètres déterminent le recours à un OSS particulier quand plusieurs existent de manière concurrentielle sur le marché de l'adaptation transmodale, et pourquoi choisir, par exemple, la BD plutôt que le film ou l'inverse ? Ces choix correspondent-ils à des objectifs spécifiques ou résultent-ils de contraintes telles que l'accessibilité auxdits objets (coût, difficultés techniques de la mise en œuvre, etc..).

Enfin, au-delà des critères qui peuvent dicter le choix de telle ou telle adaptation, on s'interrogera sur les modalités d'introduction de ces adaptations transmodales dans la classe et les dispositifs au sein desquels elles prennent place. Si leur usage est conçu comme un élément susceptible de « rapprocher » le texte littéraire des jeunes lecteurs d'aujourd'hui, et, pour parler clairement, d'en faciliter la lecture – partielle ou intégrale – comment l'OSS reconfigurant le texte (voire pouvant aller jusqu'à son effacement) est-il traité dans ces dispositifs didactiques et quelle place y occupe-t-il ? Accroche pour fonder en légitimité l'intérêt d'entrer dans une activité de lecture que l'enseignant considère *a priori* comme possiblement rébarbative, difficile pour ses élèves ? Supplément d'âme en fin de parcours offrant un élargissement « culturel » aux lecteurs et militant pour l'intemporalité de l'œuvre-phénix qui renaîtrait sous des formes constamment nouvelles ? Ou bien objet à égalité avec le texte (Langlade 2013) et s'articulant constamment avec lui pour favoriser chez le jeune récepteur l'activité intellectuelle et sensible à laquelle invite l'œuvre de création, et ce quel que soit l'univers sémiotique (Eco 1992[1976]) dans lequel elle s'inscrit ?

Les analyses proposées dans les contributions pourront s'appuyer sur tout type de corpus, que ceux-ci soient issus de pratiques observées dans les classes ou de descriptifs de séquences désormais largement disponibles en ligne. Elles pourront porter sur les compétences et les savoirs dont l'apprentissage est visé, et concerneront le versant de la réception mais aussi de la production (écrite, iconique, gestuelle, sonore, numérique) des objets transmodaux convoqués (Cuin 2015). L'enjeu sera de repérer des tendances dans les usages didactiques et/ou les mises en œuvre pédagogiques, de les analyser et de les interpréter. Des contributions comparant également des démarches intégrant de manière différentes un même OSS transmodal ou

confrontant plusieurs modes d'accès au texte dont le recours à un OSS transmodal seront particulièrement bienvenues.

Dans cette perspective seront également appréciées des contributions soucieuses des contextes sociaux d'enseignement et des différences de pratiques enseignantes qui leur seraient possiblement liées, notamment dans leurs rapports aux inégalités d'apprentissage (Rochex et Crinon 2011).

La réception des œuvres transmodales par les élèves et l'accès à l'œuvre source

Dans un dernier volet, le numéro s'intéressera à la réception effective de ces adaptations transmodales ou à leur production par les élèves car il n'y a pas nécessairement coïncidence entre les objectifs que les enseignants assignent à l'introduction de ces OSS dans la classe et leur rôle effectif.

La réflexion pourra porter sur la manière dont le recours aux OSS permet de développer (ou non) les compétences et les contenus que leur scolarisation projette. Comment le passage d'un système sémiotique à un autre constitue-t-il – ou non, et de quelles manières – un appui pour la découverte du texte source ? Dans quelle mesure le système sémiotique propre à l'OSS permet-il à l'élève un type d'acculturation qui ne se limite pas à la fonction de simple passerelle vers le texte *princeps* mais développe également, par la comparaison éventuelle entre systèmes différents, le geste interprétatif des jeunes lecteurs ? (Rouvière 2017 ; Claude 2020)

Se centrer sur les réceptions des élèves conduit aussi à questionner le rapport qui se joue pour eux - sans doute différemment selon les élèves et les contextes sociaux - entre une expérience extra-scolaire des OSS, qui confère à ces derniers un statut d'objets premiers (Gennaï 2016), et la rencontre avec l'œuvre-source à l'école. Par exemple, la série des films *Percy Jackson* est souvent connue des élèves avant qu'ils ne découvrent les *Métamorphoses* d'Ovide : quels rapports de belligérance et/ou d'auxiliarité, d'enrichissements réciproques entre les deux expériences ? Pourquoi lire Ovide si « on connaît déjà l'histoire » ?

L'enjeu de ce numéro est donc d'analyser la manière dont l'univers scolaire s'avère ou non perméable à l'évolution de la production culturelle contemporaine, mais surtout les éventuelles reconfigurations qu'entraîne cette porosité au sein des apprentissages mis en place, et leurs effets.

Références et ressources bibliographiques

BAETENS, J. (2009). « De l'image à l'écrit : la novellisation, un genre mineur ? ». *Le français aujourd'hui*, 165, 17-25. Paris : Armand Colin.

BOURDIER, P. (2009). « Les enseignants de français face au cinéma : un problème de représentation ? ». *Le français aujourd'hui*, 165, 51-61. Paris : Armand Colin.

CASTAGNET-CAIGNEC, S. (2021). « Pour des corpus transfictionnels à l'école : en quoi un récit multimédiatique peut-il servir l'enseignement ? ». *Strenæ* [En ligne], 19 | 2021, mis en ligne le 03 décembre 2021, consulté le 3 janvier 2022. URL : <http://journals.openedition.org/strenae/8842> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/strenae.8842>

CLAUDE, M.-S. (2020). « En passant par l'approche analytique de la peinture... ». *Le français aujourd'hui*, 210, 83-92. Paris : Armand Colin.

CUIN, H. (2015). « Un dispositif d'approche multimodale de la lecture littéraire : Lecture spectature et lecture littéraire en classe de seconde ». *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 1. <https://doi.org/10.7202/1047795ar>

ECO, U. (1992) [1976]. *La Production des signes*. Paris : Librairie générale française.

GENETTE, G. (1982) *Palimpsestes : la littérature au second degré*. Paris : Éditions du Seuil.

GENETTE, G. (1983) *Nouveau discours du récit*. Paris : Éditions du Seuil.

GENNAÏ, A. (2016). « Parcours multimodal de lecture dans une œuvre du patrimoine au cycle 3 ». *Diptyque*, 37, 139-157. Namur : Presses universitaires de Namur.

HESSE-WEBER, (2017). « Du théâtre à la bande dessinée ». *Pratiques* [En ligne], 175-176, mis en ligne le 22 décembre 2017, consulté le 24 janvier 2022. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/3617> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.3617>

LACELLE, N. & LEBRUN, M. (2018). « L'appropriation d'un corpus transmédia de l'œuvre *Les cerfs-volants de Kaboul* par la transmodalisation et la transfictionnalisation ». Dans *Expériences pédagogiques*, 3. Oran : École Normale Supérieure d'Oran <https://docplayer.fr/85680508-Titre-l-appropriation-d-un-corpus-transmedia-de-l-oeuvre-les-cerfs-volants-de-kaboul-par-la-transmodalisation-et-la-transfictionnalisation.html>

LACELLE N., RICHARD M. & FAUCHER C. (2016). « Analyse de pratiques de création artistiques et littéraires de jeunes à partir des concepts d'hybridité, de multimodalité et de transmodalité ». Dans *17e Rencontres des chercheurs en didactique de la littérature : Enseigner la littérature en dialogue avec les arts*. Lyon : France. <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/seminaire-international/17esrencontres/presentations/lacelle-lacelle-richard-faucher.pdf>

LANGLADE, G. (2013). « Lectures cinématographiques comparées d'une œuvre patrimoniale (*La Princesse de Clèves*) ». *Diptyque*, 26, 17-31. Namur : Presses universitaires de Namur.

LOUICHON, B. (2017). « La réception scolaire des œuvres patrimoniales ou les Objets Sémiotiques Secondaires à l'école ». *Diptyque*, 34. Namur : Presses Universitaires de Namur, 20 et suiv.

ROCHEX, J.-Y. & CRINON, J. (2011). *La construction des inégalités scolaires*. Rennes : PUR.

ROUVIÈRE, N. (2017). « Adapter en classe des extraits de roman sous forme de BD : quels apports pour la lecture littéraire ? ». *Revue de Recherches en littératie médiatique multimodale*, 6. <https://doi.org/10.7202/1043753ar>

ZAKARTCHOUK, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris : ESF.

Calendrier

4 avril 2022 : envoi des propositions sous la forme d'un résumé (présentation de deux pages maximum), avec le rattachement institutionnel et scientifique du (des) auteur(s), un titre explicite, cinq mots-clés et une bibliographie sélective.

19 avril 2022 : notification d'acceptation ou de refus des propositions aux auteurs.

15 octobre 2022 : envoi des articles (première version) pour évaluation anonymée par deux relecteurs (membres du comité de lecture et du comité de rédaction du *français aujourd'hui*).

11 décembre 2022 : envoi de la version définitive des articles après éventuelles réécritures demandées aux auteurs.

8 janvier 2023-29 janvier 2023 : épreuves 1 et 2

Mars 2023 : parution du numéro.

Format des articles

23 000 caractères (espaces compris), soit 4200 mots, avec les notes de bas de pages, la bibliographie et les éventuelles annexes (soit environ 7 pages, Times 12, interligne simple). Il sera accompagné d'un résumé de 20 lignes et de 5 mots-clés.

Les textes seront à envoyer simultanément aux deux adresses suivantes :

benedicte.etienne@u-pec.fr

Christine.mongenot@u-cergy.fr