

« ÉLÉMENTAIRE MON CHER WATSON ! » : Explicatif et narratif dans le roman policier

Anne LECLAIRE-HALTÉ

Mobiles

Au cours du premier trimestre, je propose à une classe de quatrième la lecture d'une nouvelle de Conan Doyle, *Etude en Rouge* (1). Cette dernière, traditionnellement classée dans les récits à énigme ou de détection, inaugure la série des Sherlock Holmes, puisqu'elle met en scène la première rencontre entre Watson et le célèbre détective. Elle permet, entre autres, de réfléchir avec les élèves sur les points suivants :

- temps de la fiction/temps de la narration (le saut spatio-temporel entre les deux parties suscite, de la part des élèves en cours de lecture, maintes questions amorces d'explication) ;
- les personnages dans le roman policier (le couple que forment Holmes et Watson peut occasionner un travail comparatif avec d'autres textes mettant en scène des personnages fonctionnant en "couple") ;
- l'introduction de séquences explicatives dans un texte narratif.

C'est cette dernière piste qui sera suivie dans le travail présenté ici, pour les raisons que je vais tenter d'éclaircir maintenant.

Pourquoi en effet prendre prétexte de la lecture d'*Etude en Rouge* pour traiter de l'explication dans la fiction ? Et puis après tout, pourquoi parler de l'explication dans la fiction en classe ?

Pour répondre à la première question, il faut souligner que la présence de l'explicatif n'est pas propre au roman policier, mais qu'elle y est tout de même particulièrement importante. Dans les romans de détection comme celui que je cite ici, le détective se charge de résoudre un problème d'ordre cognitif. Il donne la solution de l'énigme en expliquant sa démarche à un auditoire en situation d'échec par rapport au problème posé. Ainsi Holmes explique (à la fin de la (longue) nouvelle) comment il a trouvé le coupable à Watson qui n'a rien compris.

Mais Holmes ne se contente pas d'expliquer à la fin. Sans arrêt, pour se qualifier auprès de ses interlocuteurs et du lecteur par la même occasion, il se livre à des déductions sur les choses et les gens qu'il rencontre mais ne donne que le résultat de sa démarche, sans en expliquer le déroulement. Une fois qu'il a produit son petit effet de surprise, pour justifier qu'il n'a pas deviné mais déduit, il explique.

(1) *Etude en Rouge* et *Le Signe des Quatre*, Livre de Poche.

Ces explications, qu'il donne parfois avec réticence (ne dit-il pas à Watson : "Vous savez qu'un magicien perd son prestige en expliquant ses tours. Si je vous révélais toute ma méthode vous penseriez qu'après tout, je suis un type très ordinaire." ?), se présentent sous forme de récits, de récits seconds venant s'insérer dans le récit premier. G. Genette, qui appelle ces récits des **récits métadiégétiques à fonction explicative**, dit qu'"ils répondent, explicitement ou non, à une question du type : "Quels événements ont conduit à la situation présente?". Le plus souvent, la curiosité de l'auditoire intradiégétique n'est qu'un prétexte pour répondre à celle du lecteur, comme dans les scènes d'exposition du théâtre classique (...)" (2).

Dans le livre de Doyle les passages explicatifs sont donc massifs et facilement repérables. Nous avons travaillé ces passages en classe pour plusieurs raisons.

La première est que, quand on parle d'explicatif, on renvoie généralement à des textes tirés de manuels scolaires, d'ouvrages documentaires, etc... (3). Or, à l'écrit, on peut aussi traiter de l'explicatif ailleurs, où il apparaît avec d'autres objets, dans d'autres circonstances. Etudier l'explicatif dans le roman peut permettre d'élargir la conception que l'on s'en fait.

Dans *Etude en Rouge*, l'explication intervient toujours au détour d'un dialogue, dans des situations de communication très précises. Certes, le dialogue du roman n'est pas le dialogue de la vie, l'échange quotidien. Cependant, il ne peut exister (tout au moins dans une œuvre réaliste) que dans le cadre des lois communicationnelles régissant tout échange verbal. Pour que l'intervention explicative d'un personnage ne surprenne ni son interlocuteur ni le lecteur, il faut une mise en scène communicationnelle adéquate. On peut donc observer à partir d'un dialogue où il y a explication certains paramètres communicationnels qui caractérisent cette dernière. Ainsi les questions suivantes peuvent être abordées :

- qui explique à qui ?
 - qu'est-ce qui provoque l'explication ?
 - quels sont les objets d'explication ?
 - quels peuvent être les enjeux d'une explication ?
 - y a-t-il des marques linguistiques du passage à l'explication ?
- etc...

Je voudrais préciser toutefois que l'objectif n'est pas tant une théorisation de l'explicatif qu'une tentative pour fournir aux élèves des outils destinés à mieux maîtriser l'insertion de passages explicatifs dans leurs récits quand ils ont à le faire. Et les occasions ne manquent pas, que ce soit dans les rédactions traditionnelles ou dans les textes longs éventuellement élaborés en classe : récits policiers, nouvelles fantastiques ou autres... Et j'évoquerai plus loin les difficultés rencontrées dans cette tâche.

L'encre coule

En effet, tout le travail de la classe va articuler lecture et écriture. Tout est parti d'un sujet de rédaction donné en rapport avec le livre lu. Il s'agissait pour les élèves d'écrire ce qui pouvait précéder l'extrait suivant et constituer en même temps un début de nouvelle :

(2) GENETTE G., *Figures III*, pp. 241-242, Seuil, 1972.

(3) Se reporter par exemple à l'orientation générale de *Pratiques* n° 51, septembre 1986, Les textes explicatifs, et de *Repères*, n° 72, mai 1987, Discours explicatifs en classe.

“Devant un corps tordu allongé sur le tapis, Couch s’agenouilla.
 – Tout est inutile. La mort a été instantanée, prononça-t-il en se relevant et en époussetant son genou poussiéreux.
 – Mais c’est Himmelblau ! dit Graylop après un bref salut à Sir Roderick. (Apercevant Mme Himmelblau, il s’inclina devant elle. Puis :)
 Eh bien, Couch ? Embolie ?
 – Embolie ? répéta le docteur. Non ! mais poison.
 En dépit d’un sang-froid naturel que les hasards de sa profession n’avaient fait qu’affermir, Graylop sursauta”.

Ce passage d’un roman de Pierre Véry, *Le Testament de Basil Crookes* (4) relate la découverte d’un cadavre et met en place un certain nombre de personnages dont le chef de police, Graylop. Une séance de préparation a donné lieu à l’établissement d’une liste de questions auxquelles pouvait ou devait répondre le texte à produire.

Une fois ces textes écrits, lus et rendus par moi, les élèves ont émis un désir : écrire la fin de leur histoire, ou pour dire autrement, la suite de l’extrait de Véry, de manière à former avec leur propre texte initial une nouvelle cohérente. Se sont alors succédées les phases suivantes :

- parmi les textes déjà écrits, choix d’un début par groupe de quatre ;
- élaboration au sein de ces mêmes groupes de quatre d’une trame continuant le début et l’extrait de Pierre Véry considérés comme parfaitement articulés ;
- évaluation de ces trames en grand groupe, intrinsèquement et par rapport au début choisi ;
- rédaction individuelle de la fin, à partir de la trame retenue et éventuellement retouchée.

Rappelons qu’une consigne précise pour cette fin spécifiait la chose suivante : il ne s’agissait pas de raconter l’enquête de Graylop, mais de lui faire expliquer comment il avait procédé pour arriver à la solution. Ceci pour obtenir un récit court, et également travailler sur l’introduction d’explicatif dans ce genre de récit.

Enquête

Les élèves ont donc écrit des suites de texte selon les consignes données. J’ai lu ces textes en faisant porter mon attention sur la manière dont le discours explicatif de Graylop était introduit dans le récit.

1) Où explique-t-on ?

Dans la majorité des cas, les lieux choisis sont des lieux clos, souvent la maison de la victime, parfois le commissariat. Les personnes concernées par l’affaire y sont réunies soit fortuitement, soit sur la convocation du policier. Le texte standard se rapproche de celui-ci :

a) “Sir Roderick et son ami M. Muller, sans oublier l’assistant M. Matthew, se trouvaient dans la salle à manger, décorée avec goût, de l’appartement de la victime. Tous prirent place sur les fauteuils de cuir ocre sauf l’inspecteur Graylop qui arpenait la pièce de long en large. Mme Himmelblau apporta du café et Graylop commença son récit”.

La classe a étudié l’année précédente un roman d’Agatha Christie, connaît certains titres de Simenon surtout par la télévision. En général, chez ces écrivains, il y a réunion des individus concernés dans un lieu clos pour l’explication finale.

(4) Collection Le Masque, Librairie des Champs Elysées, 1983.

2) Qui explique à qui ?

Tout d'abord, c'est toujours Graylop qui explique, ce qui était induit par la consigne.

D'autre part, le destinataire est mentionné dans tous les textes sauf un :

(b) "Il ne restait plus que Sir Roderick qui était le dernier suspect. Ce ne pouvait être que lui : Graylop expliqua comment il avait tué M. Himmelblau".

Le lecteur ne saura jamais à qui (ni où) Graylop livra son explication.

En général donc les destinataires sont explicités. Plusieurs cas peuvent se présenter.

— Le plus fréquemment Graylop réunit les personnes qu'il a vues au cours de son enquête :

(c) "Quatre jours après la découverte de la mort du scientifique, Graylop appela son assistant John : "Donne rendez-vous à tous les suspects pour cet après-midi à deux heures dans l'appartement d'Himmelblau : je donnerai le compte rendu de cette affaire. J'aimerais que tu m'accompagnes puisque tu l'as suivie du début à la fin".

— Dans une version, l'auditoire de Graylop est bien plus étendu : l'élève a choisi de mettre en scène une conférence de presse, ce qui lui permet d'ajouter quelques qualifications au héros.

(d) "Après peu de jours, on apprit que l'inspecteur Graylop avait identifié le coupable et qu'il tiendrait le soir même une conférence de presse. La grande salle du commissariat était pleine de monde. Une foule de journalistes armés de magnétophones, de caméras et d'appareils photo attendait impatientement l'arrivée de l'inspecteur. A 17 h. précises la porte du fond s'ouvrit et Graylop apparut accompagné d'un homme encadré de gendarmes et les menottes aux poignets. Il y avait aussi le docteur Couch, Sir Roderick et Mme Himmelblau. Aussitôt le silence se fit".

Entrée théâtrale donc, et maintien du suspense puisque l'homme aux menottes ne voit pas son identité dévoilée.

— Dans une autre version encore, un élève s'éloigne du premier cas de figure cité ci-dessus en optant pour une scène intimiste : Graylop a un seul interlocuteur, au lieu d'un groupe restreint ou important :

(e) "Une semaine après, le policier se rendit sur les lieux. Il sonna à la porte. Mme Himmelblau ouvrit, Graylop la salua et il déclara : "Madame, je suis désolé de vous l'apprendre, mais je suis obligé de vous arrêter". En entendant ces mots, la femme du défunt s'évanouit. Le policier essaya de la ranimer en lui donnant de petites claque sur les joues. Entendant ce que Graylop venait d'annoncer, le fils de Mme Himmelblau, John, dévala les escaliers à toute vitesse. Il s'écria : "C'est vraiment une plaisanterie de mauvais goût ! Je vous somme d'arrêter immédiatement !".

Mais Graylop s'empressa d'ajouter : "Mais ce n'est pas une plaisanterie ! Ce que je viens de vous annoncer est bel et bien la vérité !".

John resta bouche bée en entendant ces paroles. Le policier lui dit qu'il allait tout lui raconter, mais avant ils devaient porter Mme Himmelblau sur son lit pour qu'elle puisse se reposer.

Ils s'assirent sur le canapé du salon et Graylop déclara...".

En général donc les élèves donnent à leur policier un interlocuteur vraisemblable, n'oublie pas de le mentionner dans le texte, même s'il ne joue qu'un rôle de représentation.

3) Y a-t-il demande d'explication ?

En effet, si Graylop a un interlocuteur représenté dans les textes, ce dernier n'intervient pas. Une fois que Graylop a la parole, il la garde ! Il n'y a donc pas de dialogue proprement dit.

Il n'y a intervention de l'interlocuteur ni pour interrompre Graylop, lui donner la répartie, ni d'ailleurs initialement pour lui demander de parler, de fournir des explications. Il n'y a justification de la prise de parole du policier que dans trois cas.

Le premier est l'extrait (e) déjà cité, où l'on trouve une demande d'explication sous la forme d'une interjection marquant l'incompréhension d'un fait : "C'est vraiment une plaisanterie de mauvais goût ! Je vous somme d'arrêter immédiatement !".

D'autre part, l'extrait (d) signale implicitement, par la mention de la foule qui se presse pour entendre la déclaration de Graylop, que les gens ont hâte d'avoir la réponse à une énigme dont ils n'ont pas la solution.

Enfin, le texte (f) indique également une attente d'explication mais non explicitée par l'interlocuteur :

"Graylop commença par dire pourquoi il les avait invités, ce que tout le monde savait, mais ils attendaient la réponse : qui était le meurtrier d'Himmelblau ? Graylop ne répondit pas, il continua, il dit qu'Himmelblau était sur un projet de bombe atomique. (...)".

Donc dans la majorité des textes, Graylop convoque son auditoire et lui impose un discours dont on peut se demander s'il est explicatif pour cet auditoire dans la mesure où il ne répond à aucun questionnement, aucune problématisation chez lui. Discours explicatif donc pour le lecteur, mais pas pour les personnages. En effet, dans la fiction, ce discours explicatif intervient sans nécessité communicationnelle explicite, semble plaqué artificiellement sur le récit. C'est que pour les élèves le narrataire extradiégétique, le lecteur, occulte le narrateur intradiégétique, les interlocuteurs de Graylop dans la fiction.

Il semble donc qu'il y ait ici un apprentissage à favoriser : travailler sur ce qui appelle l'explication dans un échange communicationnel, de manière à améliorer l'introduction de l'intervention de Graylop et le dynamisme du dialogue de manière plus générale. D'autre part il s'agit de faire prendre conscience du fait que le policier explique non seulement pour le lecteur, mais aussi pour les personnages à l'intérieur du récit.

4) Les verbes de communication introducteurs

Il semble que le choix de ces verbes, le fait même qu'on y ait recours, traduit la même confusion entre les instances d'énonciation. En effet, cette explicitation systématique du passage à la parole marque l'absence de dynamisme du dialogue. S'il y avait échange du type *demande d'explication/explication*, on ne trouverait pas dans les textes d'élèves ces entrées : "Il leur exposa le résultat de ses cogitations. Il parla en ces termes...", "Il commença son récit.", "Il put enfin commencer son discours", "il dit : "...

Notons aussi que, souvent, le discours rapporté directement s'ouvre sur un verbe de communication : "Je puis essayer de vous expliquer l'affaire telle que je l'ai résolue", "Je peux vous annoncer que", "J'ai trouvé le meurtrier, je vais vous

expliquer comment ". Toutes ces formules donnent à la prise de parole de Graylop une solennité qui "sonne faux". Ici encore on trouve la marque dans les productions de l'orientation du discours vers le lecteur et non vers le destinataire intradiégétique. On trouve ainsi des entrées en matière particulièrement laborieuses : "Graylop convoque Mme Himmelblau, Sir Roderick et le docteur Couch. Il prend la parole pour annoncer qu'il va raconter son enquête et qu'il a découvert le coupable. "Voilà, le jour où la mort d'Himmelblau fut découverte, je commençai...".

Révélation

En vue d'une réécriture des textes, je propose alors aux élèves d'examiner comment le discours explicatif est introduit dans des nouvelles policières diverses.

Nous travaillons d'abord sur un extrait d'une nouvelle de William Irish, "Le signal d'alarme" (5).

Voici le résumé de ce qui précède le passage que nous reproduisons ici. Un riche maharajah arrive dans un hôtel américain, accompagné de sa femme, d'un serviteur et d'un garde du corps. Or, la nuit même de son arrivée, le richissime personnage tombe de la terrasse de son appartement. Tout semble accuser le domestique Misra Dao : c'est lui qui aurait précipité son maître dans le vide. Keller, le détective privé de l'hôtel, demande dans son enquête le secours du docteur Stillman, spécialiste des maladies nerveuses et réputé pour sa connaissance des pays lointains.

Misra Dao, balbutiant et misérable, attendait encore son transfert au quartier général de la police, retardé par l'obligation où s'étaient trouvés les agents de descendre au second étage. Quant à Allen et à la maharani, ils avaient l'air de beaucoup s'ennuyer lorsque le détective et le docteur les rejoignirent. Pas pour longtemps toutefois, car Keller se chargeait de leur apporter de la distraction.

— Ne croyez pas que je veuille empiéter sur vos prérogatives, mes amis, dit-il aux policiers ; mais je vous amène un spécialiste qui serait très désireux d'observer votre prisonnier.

Stillman se présenta au chef qui commandait le groupe des agents et lui demanda de vouloir bien lui prêter un de leurs insignes. Puis il mit l'insigne dans la main de Misra Dao. L'officier de police vint se planter devant le tremblant petit Malais qui donnait plutôt l'impression d'avoir déjà été consciencieusement passé à tabac.

— Ecoute-moi bien, lui dit Stillman, d'une voix de tonnerre, si tu as le malheur de lâcher cet insigne, nous te rouons de coups jusqu'à ce que tu en crèves ? Compris ? Misra n'était plus le seul à trembler désormais. Il y en avait deux autres qui tremblaient autant que lui. Keller s'en aperçut tout de suite.

Stillman sortit un étui de sa poche, en retira une cigarette et, la tenant entre deux doigts, leva son bras au-dessus de sa tête.

— Maintenant, regarde-moi, ordonna-t-il.

Le Malais obéit.

Alors, Stillman jeta sa cigarette par terre. Aussitôt, en dépit des menaces que le docteur venait de proférer, le Malais jeta l'insigne de la même façon.

A ce moment, on aurait entendu une mouche voler.

— Cet homme, reprit d'un ton plus posé Stillman, est atteint de ce qu'on appelle le *latah*. Aussi n'est-il pas plus responsable d'avoir jeté son maître du haut de la terrasse que d'avoir jeté cet insigne à nos pieds comme vous l'avez vu le faire devant vous. Le *latah* est une affection nerveuse qui frappe le système musculaire et pousse ceux qui en sont atteints à imiter automatiquement les actes qu'ils voient accomplir à une autre personne, notamment lorsque cette personne lève, baisse ou écarte les bras.

(5) IRISH X., *Un tramway nommé mort*, Néo, 1981.

Pour bien démontrer ce qu'il venait d'énoncer, il porta ses deux bras au-dessus de sa tête, et immédiatement Misra Dao exécuta le même geste, puis laissa retomber ses mains d'un air accablé.

— Vous voyez, dit le docteur sous les regards attentifs de tous ceux qui se trouvaient auprès de lui, c'est tout à fait involontaire, exactement comme ce déplacement de la jambe que provoque, chez les gens normaux, un léger coup porté sur la rotule.

Stillman demande donc à voir le présumé coupable. Il intervient *dans une stratégie argumentative* : il s'agit de montrer que l'accusé n'est pas le coupable, donc de faire changer d'avis tout l'auditoire. La remarque de Keller après l'intervention de Stillman : " Désirez-vous assister à d'autres tests, ou bien vous déclarez-vous convaincus ? " montre bien qu'il s'agit de changer l'univers de croyance des présents. Et pour que ce changement ait lieu, Stillman a recours à une boucle explicative : " Cet homme (...) est atteint de ce qu'on appelle le latah, etc... " ; comme l'écrit J.-F. Halté, " la capacité d'un argument à changer un univers de croyance est souvent dépendante de boucles explicatives insérées propres à justifier les arguments successifs et leur orientation générale " (6). L'explication est ici un acte indirect d'argumentation. Notre première remarque sera donc que **le discours explicatif est toujours à envisager dans le tissu communicationnel, qu'il peut être acte indirect comme acte direct, inséré dans une stratégie incitative ou argumentative tout comme utilisé au " premier degré " .**

Comment Stillman a-t-il recours au discours explicatif (désormais DE) ? Comment l'introduit-il ? On peut dire de lui qu'il est bon pédagogue. Il place Misra Dao dans une sorte de situation paradoxale : il lui enjoint de ne pas laisser tomber un objet, alors qu'il sait que le Malais ne peut pas obéir à cette injonction. D'où incompréhension du comportement du Malais par les spectateurs. D'où tension, attente de la résolution du problème posé, mis en scène en fait par Stillman. " A ce moment, on aurait entendu une mouche voler ". Ce silence équivaut à une question dont on attend la réponse : pourquoi Misra Dao agit-il ainsi ? D'habitude, quand un prisonnier est menacé de brimade s'il commet telle action, il s'arrange pour ne pas la commettre. Un phénomène dépassant l'entendement des spectateurs s'est déroulé sous leurs yeux. Pour qu'il y ait explication, il doit exister un **obstacle d'ordre cognitif**. Ce n'est que quand le docteur a effectué cette **problématisation** qu'il va pouvoir passer à la **phase de résolution du problème**.

Son discours va donc constituer une boucle par rapport à l'interaction première, boucle destinée à lever cet obstacle. Sans cette boucle la communication ne pourrait se poursuivre : si le docteur n'explique pas aux policiers et autres spectateurs ce qu'ils ont observé, ces derniers resteront bloqués sur ce mystère. Donc le DE est destiné à restaurer une efficacité communicationnelle, en parlant de ce qui ne fonctionne pas. Il est en ce sens **métacommunicationnel** et **métafonctionnel**, si on le définit, de manière externe, dans le processus général de la communication.

D'autre part, le DE présente d'autres caractéristiques, cette fois internes, que nous repérons facilement dans les propos de Stillman. Il présente une **dominante objective** : le sujet énonciateur se décentre par rapport à ce qu'il dit ; par le choix des contenus et des formulations, " il manifestera prioritairement le souci de référer en conformité avec les systèmes sémiologiques organisateurs des référents visés et/ou de formuler en conformité avec les codes et normes en usage "

(6) HALTE J.-F., " Vers une didactique des discours explicatifs " *Repères*, n° 72, mai 1987.

(7). Ce décentrement est noté par le narrateur à l'aide de la remarque suivante, touchant à l'intonation du locuteur: "reprit d'un ton plus posé Stillman". On retrouve également ce décentrement dans certaines marques linguistiques de l'intervention du médecin que nous reproduisons ici (en supprimant une phrase dont nous examinerons la fonction plus loin):

"Cet homme est atteint de ce qu'on appelle le latak (...). Le latak est une affection nerveuse qui frappe le système musculaire et pousse ceux qui en sont atteints à imiter automatiquement les actes qu'ils voient accomplir à une autre personne, notamment lorsque cette personne lève, baisse ou écarte les bras" Nous relevons les points suivants marquant la dominante objective:

- *modalités énonciatives*: disparition du pronom JE au profit de ON, présent intemporel...
- *vocabulaire "technique"*: "latak", "affection nerveuse", "système musculaire"...
- *énoncé définitoire copulatif* (8): "Le latak est..." sur le schéma Art (le/les/un)-N-être-Art-N-X et qui correspond à un acte définitoire pouvant caractériser le discours didactique et informatif.

Nous pourrions poursuivre cette liste de marques de la dominante objective du DE dans les paroles de Stillman, mais nous espérons que ces quelques exemples suffiront.

Nous voudrions souligner aussi à propos du DE qu'il n'existe en tant que tel que si *coexistent* les aspects métafonctionnel, métacommunicationnel et la dominante objective. Par exemple, si on place les propos de Stillman dans un manuel médical, et qu'on les lit hors de la situation narrée ici, on se trouvera devant un **texte informatif** et non plus explicatif.

D'autre part, nous avons isolé la phrase "Aussi n'est-il pas plus responsable d'avoir jeté... devant vous" parce qu'elle nous semble particulièrement représentative de l'articulation entre **argumentation et explication** dans ce passage. Cette phrase donne le pourquoi de l'explication, la replace dans son contexte argumentatif. Elle dit pourquoi l'univers de croyance des personnes présentes doit changer: parce que le médecin a fourni l'explication médicale de l'acte de Misra Dao.

Une dernière remarque à propos du DE: il tend à l'établissement de la *symétrie* entre les interlocuteurs. Le docteur Stillman, de par sa fonction sociale, ses connaissances, est légitimé pour fournir une explication. Il suppose que ses interlocuteurs ne connaissent ni la maladie et ses symptômes, ni le mot oriental qui la désigne. Son discours tend donc à supprimer la dissymétrie sur ce point.

D'un mystère à l'autre

Tout ce qui a pu être dit lors de l'explication de cet extrait n'est pas directement utilisable en vue d'une réécriture des textes d'élèves. Ce travail a plutôt permis d'aborder des problèmes généraux concernant l'articulation explicatif/narratif. Il s'agit donc d'opérer un tri parmi ce matériau théorique pour un réinvestissement dans l'activité d'écriture.

(7) *Opus cité.*

(8) RIEGEL M., "Définition directe et indirecte dans le langage ordinaire: les énoncés définitoires copulatifs", *Langue Française*, n° 73, février 1987.

Signalons aussi que le passage de la nouvelle d'Irish présente une différence importante avec ce que nous demandions à la classe. Le médecin prononce un discours explicatif "de l'intérieur", marqué linguistiquement comme nous l'avons indiqué. Or la consigne d'écriture donnée aux élèves ne spécifiait pas de produire un discours explicatif au sens strict, mais un **discours à fonction explicative**. D'ailleurs tous les élèves, conformément à ce qu'ils avaient lu chez Doyle, ont expliqué (ou fait expliquer à Graylop) par le biais d'un récit teinté d'argumentation.

Par contre pouvaient être exploitées les données suivantes :

- l'existence d'un obstacle de type intellectif ;
- les modalités de la demande d'explication (chez Irish le silence devant un fait qu'on ne comprend pas) ;
- la nécessité d'une "mise en scène" soit situationnelle soit dialogale pour créer dans la fiction cette demande d'explication ;
- la nécessité d'avoir un locuteur expliquant légitimé ;
- l'articulation entre explication et autres stratégies communicationnelles : dans le roman policier on explique le plus souvent pour convaincre que quelqu'un est coupable ou pas.

Pour clarifier ces notions les élèves se sont livrés à une comparaison entre l'extrait de la nouvelle de W. Irish et deux autres passages tirés respectivement d'*Etude en Rouge* (A), et de *Double assassinat dans la rue Morgue* d'Edgar Poe (B).

A – " – (...) Pour rien au monde je n'aurais voulu manquer cette enquête. Le cas était des plus intéressants. Tout simple qu'il était, il présentait beaucoup de points instructifs.

– Simple ? m'écriai-je.

– Comment le qualifier autrement ? demanda Sherlock Holmes en souriant. Il était essentiellement simple ; et la preuve, c'est qu'un très petit nombre de déductions faciles m'a permis de prendre le criminel en moins de trois jours.

– C'est vrai !

– Je vous ai déjà expliqué qu'un fait hors de l'ordinaire est plutôt un indice qu'un embarras. Pour résoudre un problème de cette nature, le principal est de savoir raisonner à rebours. c'est un art très utile, qui est peu pratiqué. On le néglige parce que la vie de tous les jours fait appel plus souvent au raisonnement ordinaire. Pour cinquante personnes capables d'un raisonnement synthétique, à peine en est-il une qui sache faire un raisonnement analytique.

– Je ne vous suis pas trop bien, avouai-je.

– J'aurais été surpris du contraire... Voyons si je peux m'expliquer plus clairement. Je suppose que vous racontiez une série d'événements à un groupe de personnes, et que vous leur demandiez de vous en dire la suite ; elles les repasseront dans leur esprit et la plupart d'entre elles trouveront ce qui en découle. Maintenant, le contraire : vous leur donnez d'abord la fin d'une autre série d'événements ; combien pourront en inférer la série ? Fort peu. C'est cette dernière opération que j'appelle le raisonnement analytique ou raisonnement à rebours.

– J'ai compris, dis-je.

– Or, dans cette affaire, ce qui était donné, c'était le résultat ; il s'agissait d'en inférer le reste. Voici quel a été mon raisonnement. Commençons par le commencement. J'approchai de la maison, comme vous le savez, à pied, (...)".

B – Nous étions plongés chacun dans nos propres pensées, en apparence du moins, et depuis près d'un quart d'heure, nous n'avions pas soufflé une syllabe. Tout à coup Dupin lâcha ces paroles :

– C'est un bien petit garçon, en vérité ; et il serait mieux à sa place au théâtre des Variétés.

— Cela ne fait pas l'ombre d'un doute, répliquai-je sans y penser et sans remarquer d'abord, tant j'étais absorbé, la singulière façon dont l'interrupteur adaptait sa parole à ma propre rêverie.

Une minute après, je revins à moi, et mon étonnement fut profond.

— Dupin, dis-je très gravement, voilà qui passe mon intelligence. Je vous avoue, sans ambages, que j'en suis stupéfié et que j'en peux à peine croire mes sens. Comment a-t-il pu se faire que vous ayez deviné que je pensais à... ?

Mais je m'arrêtai pour m'assurer indubitablement qu'il avait réellement deviné à qui je pensais.

— A Chantilly ? dit-il ; pourquoi vous interrompre ? Vous faisiez en vous-même la remarque que sa petite taille le rendait impropre à la tragédie.

C'était précisément ce qui faisait le sujet de mes réflexions.

Chantilly était un ex-savetier de la rue Saint-Denis qui avait la rage du théâtre et avait abordé le rôle de Xerxès dans la tragédie de Crébillon ; ses prétentions étaient dérisoires, on en faisait des gorges chaudes.

— Dites-moi, pour l'amour de Dieu ! la méthode — si méthode il y a — à l'aide de laquelle vous avez pu pénétrer mon âme, dans le cas actuel !

En réalité, j'étais encore plus étonné que je n'aurais voulu le confesser.

— C'est le fruitier, répliqua mon ami, qui vous a amené à cette conclusion que le raccommodeur de semelles n'était pas de taille à jouer Xerxès et tous les rôles de ce genre.

(...)

Mais quel rapport cela avait-il avec Chantilly ? Il m'était impossible de m'en rendre compte.

Il n'y avait pas un atome de charlatanerie dans mon ami Dupin.

— Je vais vous expliquer cela, dit-il, et pour que vous puissiez comprendre tout très clairement, nous allons reprendre la série de vos réflexions, depuis le moment dont je vous parle jusqu'à la rencontre du fruitier en question”.

Si nous appelons C l'extrait de *Signal d'alarme*, voici les conclusions de la comparaison opérée par les élèves sous forme de tableau (que je ne reproduis pas ici).

DESTINATEUR DE L'EXPLICATION

A : Holmes, détective réputé ;

B : Dupin, dont le narrateur a vanté avant l'extrait ici reproduit (qui constitue en fait une épreuve qualifiante) “l'aptitude analytique particulière” ;

C : Stillman, médecin renommé.

Dans les trois cas l'émetteur de l'explication est donc un être légitimé à le faire. Son savoir rend ses paroles difficilement contestables.

DESTINATAIRE

A : Watson ;

B : le narrateur confident de Dupin ;

C : Keller le détective et les policiers à la recherche du coupable.

OBSTACLE ENGENDRANT L'EXPLICATION

A : l'énoncé paradoxal émis par Holmes, pour juger d'une affaire bien embrouillée : “Cette affaire est simple” ;

B : “la singulière façon dont l'interrupteur adaptait sa parole à ma propre rêverie” ;

C : la réaction paradoxale de Misra Dao, qui en situation d'infériorité agit à l'encontre de ce qu'on attend de lui.

Dans les trois cas, un défi est lancé à la compréhension d'un fait. Il y a obstacle de type intellectif, dans deux cas sous forme de paradoxe.

FORMULATION D'UNE DEMANDE D'EXPLICATION

A : "Simple ? m'écriai-je...". Watson pose une question en relevant ce qui pour lui est paradoxal. Un peu plus loin, il intervient avec un "Je ne vous suis pas trop bien" appelant encore de l'explicatif.

B : le narrateur marque à plusieurs reprises de l'incompréhension : "Voilà qui passe mon intelligence", "Dites-moi la méthode", "Il m'était impossible de m'en rendre compte".

C : la demande d'explication n'est pas explicitée comme dans les deux textes précédents. Mais "A ce moment on aurait entendu une mouche voler" indique la perplexité des spectateurs devant l'attitude du Malais.

OBJET DU DISCOURS EXPLICATIF

A : Holmes explique sa méthode en général et comment il a trouvé le coupable dans cette affaire précise.

B : Dupin explique par quel enchaînement il a pu découvrir les pensées de son interlocuteur.

C : le médecin explique ce qu'est le latah.

CARACTÉRISTIQUES INTERNES DU DISCOURS EXPLICATIF

La tendance à l'objectivité dont j'ai parlé à propos du discours de Stillman existe à des degrés divers dans A et B. Holmes marque qu'il explique au début de son intervention, quand il parle de raisonnement à rebours. Puis, pour expliquer, il a recours au récit de la manière dont il a enquêté, conformément à sa méthode. Quant à Dupin dans B, c'est par un récit qu'il nous fait comprendre comment il a deviné les pensées de son compagnon.

Donc les élèves voient que l'on peut expliquer par un récit aussi bien que par un discours à dominante "informative". Le lieu n'est pas ici d'entrer dans une typologisation, et nous parlerons de discours à fonction explicative plus que de discours explicatif, de manière à prendre en compte plus de possibilités d'écriture, liées à la situation de communication mise en place dans les récits.

Pistes...

Ces quelques remarques de conclusion sont destinées à préciser quelques points et à ouvrir d'autres perspectives de travail.

Tout d'abord, je voudrais dire pourquoi cet article ne se termine pas, comme l'attend peut-être le lecteur, par le compte rendu d'une séquence de réécriture des premiers textes par les élèves, à la lumière des observations faites à partir des extraits de roman étudiés. C'est que cette réécriture n'a pas eu lieu. On ne fait pas réécrire quelque chose "gratuitement" aux élèves ; ils perçoivent ce travail comme un pensum s'il ne s'inscrit pas dans un cadre de travail en projet (9). Réécrire leur fin de nouvelle était une activité dépourvue de sens dès lors que celle-ci n'était pas destinée à être socialisée, diffusée d'une façon ou d'une autre. Et autant la demande de première écriture était sensible et précise comme je l'ai dit plus haut, autant la réécriture ne s'imposait pas et aurait suscité des résistances fortes. Je n'épiloguerai pas ici sur l'importance du travail en projet dès lors qu'on se livre à une activité d'écriture en classe...

(9) Se reporter à *Pratiques* n° 36, décembre 1982, "Travailler en projet".

Je désirerais ensuite revenir dans cette conclusion sur le fait de parler de l'explicatif dans le roman, au lieu de s'en tenir aux écrits documentaires, "utilitaires". Les élèves n'ont pas à produire de l'explicatif uniquement dans de tels genres de texte, mais aussi dans des textes fictionnels. Je ne parle pas seulement d'ateliers d'écriture longue : témoins ces deux sujets de type Brevet des Collèges, relevés dans un manuel de préparation (10).

Le premier, à la suite d'une dictée extraite de *Vendredi ou la vie sauvage* de Tournier, est ainsi rédigé : "Robinson explique à Vendredi les raisons pour lesquelles il ne désire pas retourner dans ce qu'il est convenu d'appeler "le monde civilisé".

Le second, après l'histoire d'une vieille dame refusant de faire mettre l'électricité chez elle, pose la situation suivante : "Un responsable de l'EDF rend visite à la vieille dame pour la persuader d'accepter l'installation de l'électricité chez elle. Imaginez leur dialogue".

Aider les élèves à traiter de tels sujets ne consiste pas simplement à leur donner quelques vagues conseils à propos du dialogue en général. Il y a ici deux directions de travail à la fois indépendantes et convergentes : tout d'abord une étude approfondie du dialogue romanesque (ce qui ne se traite pas en une page comme dans la plupart des manuels scolaires !) ; d'autre part, une réflexion sur les situations de communication mises en place dans le roman : l'explication correspond à l'une d'elles, et est souvent articulée à d'autres. Par exemple, le premier sujet de composition française où Robinson explique quelque chose à Vendredi pose deux types de problèmes : comment éviter un monologue de Robinson qui risque d'être didactique et ennuyeux ? Comment gérer l'explication sans doute prise dans ce cas dans une stratégie argumentative ?

Le second sujet n'enjoint pas, lui, d'expliquer, mais marque nettement une demande d'argumentation. Cependant, le technicien, qui sait des choses que la vieille dame ignore, va être amené à expliquer pour persuader. Là encore, explication et argumentation sont en étroit rapport.

Pour résumer, l'étude de l'explicatif dans le roman permet de voir comment on peut expliquer pour argumenter, expliquer pour informer, raconter pour expliquer, etc... Et réussir à introduire l'explicatif dans le narratif, c'est aussi savoir gérer l'explicatif dans ses rapports avec des stratégies communicationnelles diverses.

(10) DJIAN H. & CABOURG J., *Préparation au Brevet des Collèges*, Hachette, 1986.