

## Typologie des travaux d'écriture au collège

Cette synthèse sur l'expression écrite correspond au travail effectué avec l'équipe des professeurs de Lettres, lors d'une réunion pédagogique qui s'est déroulée au Collège Henri Boudon de Bollène (84) le 04/02/09. Elle a été réalisée par Mme Florence GELAS, professeur Certifié de Lettres Modernes, en collaboration avec Mme GRARE, IA-IPR de Lettres.

### Préambule

La maîtrise de l'écrit est un objectif essentiel de l'enseignement du Français. Les nouveaux programmes le rappellent d'une façon claire et très précise : « *La correction et l'enrichissement de l'expression écrite sont au cœur des préoccupations pédagogiques pour tous ceux qui enseignent le français au collège* ». Une absence de maîtrise de l'écrit est l'un des facteurs principaux de l'échec des élèves en cours de Français comme dans toutes les autres disciplines enseignées au collège. Elle constitue un handicap majeur pour la poursuite de leurs études et conduit rapidement à l'illettrisme.

Elle ne se développe qu'à travers la pratique régulière de travaux d'écriture très variés: « *L'entraînement à l'écrit porte sur tous les faits de l'écriture, ponctuels ou globaux, qu'ils s'agisse d'énoncés brefs - une phrase - ou de textes complets. Cet entraînement est constant et intervient à différents moments dans l'organisation de la classe de français* ».

Elle s'appuie des travaux d'écriture diversifiés, évalués selon des critères précis et adaptés. Les nouveaux programmes précisent que les élèves doivent rédiger « *un texte abouti au moins toutes les trois semaines* ». Les critères d'évaluation, qui doivent toujours être adaptés au type de travail demandé, prennent en compte « *la correction de l'expression (orthographe, syntaxe, lexique), la cohérence de la composition, le respect des consignes, la richesse et la sensibilité de l'invention* ». Dans chaque cas, l'évaluation doit s'appuyer sur des critères concrets et mesurables. On ne peut pas exiger une orthographe parfaite chez un élève, il faut donc déterminer des points spécifiques à évaluer ; il en va de même de la richesse et de la sensibilité de l'invention, qui doivent être déclinées en éléments concrets et visibles, précisés dans les consignes, comme, par exemple l'emploi de synonymes pour éviter les répétitions, ou le recours à des comparaisons ou à des métaphores, etc.

Ces travaux d'écriture sont en lien étroit avec l'étude de la langue : « *l'étude systématique des faits de langue permet une meilleure maîtrise de l'expression écrite* », et avec les lectures des textes littéraires : « *Toute séance d'analyse de textes littéraires comporte avant la séance, pendant, à la fin ou après, des travaux d'écriture. Les activités d'écriture sont variées* ».

L'objectif de ce document est de recenser un grand nombre d'exercices possibles qui répondent à une triple exigence de variété, de régularité et de progressivité tout au long d'une année scolaire. Il s'intéresse principalement à la classe de 6<sup>ème</sup>, mais ne s'interdit pas des incursions dans les programmes de 5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>.

On peut classer les travaux d'écriture en deux grandes catégories : ceux qui correspondent à une écriture fonctionnelle, et ceux qui correspondent à une écriture de type créatif. Dans le premier cas, l'écriture est destinée à fixer des apprentissages (par exemple en grammaire, en lexique ou en orthographe), des bilans ponctuels (par exemple en lecture cursive ou analytique) ou encore des recherches effectuées en lien avec une lecture. Dans le second cas, elle donne lieu à des travaux d'écriture plus personnels, qui débouchent sur des rédactions, des productions écrites plus longues comme l'élaboration (individuelle ou collective) d'un conte, d'une nouvelle, etc. Il existe, bien sûr, des liens de progression entre les deux types d'écriture, dans le cadre des séquences et du projet annuel: les écrits fonctionnels servent aussi à préparer les productions écrites créatives.

## **I. Typologie des écrits fonctionnels :**

Les écrits fonctionnels sont liés à des activités variées, réalisées à la maison ou en classe.

### *1. Travaux réalisés à la maison :*

*a) Travaux de préparation :* fréquentes sont les préparations de lectures.

- Les questions préparées à la maison sur un texte non lu doivent être simples et en nombre limité (2 ou 3). On attend toujours des réponses rédigées et des phrases simples et correctes, aussi bien sur le plan grammatical que du point de vue typographique (majuscules et points). Si les réponses nécessitent des citations, les élèves doivent avoir appris à les intégrer dans leur réponse (présence des guillemets).

- Elles correspondent à des questions de simple repérage que les élèves peuvent réaliser seuls. Elles ne constituent pas le questionnement qui sera exploité en classe pour effectuer la lecture analytique ou cursive conduite sous la direction du professeur. Une séance de lecture n'est pas la correction d'un questionnaire préalable fait à la maison. Elle intègre le travail de préparation qui, selon les cas, pourra faire l'objet d'une rapide correction en début de séance, ou mieux, sera exploité efficacement lors de la conduite de la lecture.

- La préparation peut comporter quelques recherches lexicales : 2 ou 3 mots-clés pour la compréhension du texte (qui ne sont pas forcément des mots complexes d'un point de vue étymologique). Demander aux élèves d'en chercher la signification dans le dictionnaire et d'en recopier la définition n'est pas suffisant. Il est plus efficace, dans le cadre de l'apprentissage du lexique, de leur demander également de repérer le sens valide dans le contexte de la lecture (ce travail sur le lexique doit également être complété en classe lors de l'explication), et surtout de rédiger une phrase personnelle qui illustre précisément ce sens. C'est la seule façon de vérifier que les élèves ont bien compris la signification du mot choisi. Par ailleurs, pendant le cours, les élèves doivent être en mesure d'expliquer sa signification et de reformuler une définition, sans se borner à lire la phrase qu'ils ont recopiée dans le dictionnaire, souvent sans même la comprendre.

- Les questions de repérage peuvent évoluer au fil de la séquence et en fonction de la progression des apprentissages, dans le cadre de textes qui ont des liens de parenté textuelle et littéraire. Il est bon d'instaurer des mécanismes, qui permettent de développer les compétences de lecture : on peut penser, par exemple, à l'observation de l'alternance récit-discours, à la caractérisation du cadre spatio-temporel, à la désignation des personnages principaux, à la structure du texte quand elle est évidente (parties liées au

nombre de paragraphes- ce qui n'est pas toujours le cas-, structure répétitive ou circulaire etc.). En fin de séquence, elles peuvent, quand elles reprennent des éléments déjà travaillés plusieurs fois, déboucher sur des interprétations simples.

*b) Travaux liés à l'étude de la langue* : il s'agit, le plus souvent, d'exercices d'appropriation donnés à faire à la maison après une leçon conduite en classe.

## *2. Travaux réalisés en classe :*

On compte, parmi les écrits fonctionnels, des travaux très divers comme les exercices d'application et de manipulation liés aux apprentissages de la grammaire, de l'orthographe, du lexique. Il s'agit également des traces écrites qui correspondent au travail effectué en classe, notamment en matière d'étude de la langue ou de lecture.

*a) la lecture :*

- Les traces écrites consignées dans les classeurs correspondent aux explications effectuées. Elles permettent de mettre en évidence les idées essentielles qui ont été dégagées au cours de la lecture, elles sont propres à chaque texte. Il faut rappeler que les textes ne sont pas des prétextes à des apprentissages de notions (schéma narratif, point de vue ou champ lexical, par exemple) mais que les notions sont des outils qui doivent rester au service de l'élaboration d'une interprétation valide de l'extrait étudié.

- Les bilans écrits ponctuels sont des moments importants dans la séance, qui demandent du temps : il est déconseillé d'attendre la fin de l'heure pour faire ouvrir les classeurs et passer à la phase de l'écriture. Le professeur doit exploiter efficacement le tableau en inscrivant, au fur et à mesure de son explication, le plan adopté ainsi que et les mots-clés sur lesquels se construit peu à peu l'explication et l'élaboration d'une interprétation. Les élèves doivent avoir, chaque fois, le temps de les reproduire dans leur classeur.

- Pour les bilans de lecture ponctuels, plusieurs techniques de classe sont possibles :

(1) on peut passer par une reformulation orale préalable des élèves, qui conduit à un choix puis débouche sur une ou deux phrases écrites.

(2) on peut, à partir des mots-clés qui ont été inscrits au tableau au cours d'une partie de la lecture, demander aux élèves de rédiger ces phrases.

(3) un ou plusieurs élèves peuvent passer au tableau pour la correction.

(4) l'inscription au tableau par le professeur de la totalité du bilan ponctuel ou final de lecture ne correspond pas à une production écrite des élèves. Il ne s'agit que d'une copie, qui peut, à titre tout à fait exceptionnel, être exploitée comme un exercice d'orthographe, par exemple. L'idéal est de combiner, au cours de la séance, les techniques (1) et/ou (2) et (3) et (4).

(5) la technique du texte à trous entièrement préparé par le professeur est déconseillée, même en classe de 6<sup>ème</sup>, car elle ne permet qu'une formulation préconçue, limitée aux 4 ou 5 mots attendus par le professeur. Il ne s'agit pas d'un exercice d'écriture à proprement parler, mais d'une espèce de devinette qui n'admet qu'une seule réponse, et ne met pas les élèves en situation de véritable production écrite. Mieux vaut prévoir une structure simple présentant le début d'une ou deux phrases qui reprennent le ou les points essentiels à retenir de l'explication, et que les élèves peuvent compléter par eux-mêmes.

(6) le recours systématique aux bilans dictés par le professeur est déconseillé, sauf à les considérer comme des exercices d'orthographe, qui doivent alors être évalués en tant que tels.

(7) le bilan final peut également être donné à faire à la maison, à partir des mots-clés et du travail effectué en classe.

- Dans tous les cas, les traces écrites servent à mettre en évidence les particularités de chacun des textes étudiés, pas de simples généralités: c'est le sens de tel ou tel conte que l'on vient de lire et pas une définition générale du conte qui doit apparaître dans le classeur, ou encore l'interprétation de tel ou tel poème que l'on vient d'étudier, et pas une impossible définition de la poésie, ou des notions techniques sur la strophe ou les différents types de vers.

- En fin de 3<sup>ème</sup>, les notes et les traces écrites concernant les lectures analytiques des textes littéraires étudiés en classe peuvent servir de trame à des paragraphes d'explication, qui constituent des préparations aux commentaires que les élèves seront amenés à réaliser en classe de seconde.

*b) l'étude de la langue :*

- Les exercices d'application et de manipulation sont absolument fondamentaux pour développer efficacement les compétences de langue et d'écriture. Ils sont indispensables dans le cadre d'une leçon qui ne peut se limiter à l'élaboration de définitions et de règles, (toujours accompagnées de leurs nombreuses exceptions). Dans tous les cas, les traces écrites, doivent comporter des exemples précis illustrant clairement les règles étudiées.

- Il en va de même pour toutes les évaluations de langue, qui n'ont pas pour unique objectif de réciter par cœur des définitions ou des règles (la seule compétence ainsi évaluée est une mémorisation théorique), mais sont destinées à évaluer des pratiques d'écriture personnelles correspondant aux différents points de langue étudiés (ce qu'on évalue alors ce sont de véritables compétences de langue et d'écriture).

- Le travail sur le lexique permet des formes d'écriture courtes et variées : rédaction de phrases comportant le vocabulaire travaillé, des synonymes, des antonymes etc.

*c) la préparation à la rédaction de textes aboutis:*

- Les rédactions, pour être réussies, doivent s'appuyer sur des lectures préalables et sur une préparation spécifique en classe. Il ne s'agit pas seulement de préciser les consignes et les critères d'évaluation, qui pour être parfaitement compris, gagnent à être élaborés avec les élèves eux-mêmes. Une rédaction présente une structure et un plan qu'il est conseillé de préparer avec les élèves. S'il s'agit d'un récit, une réflexion préalable sur les possibles narratifs et la chronologie des faits est indispensable. S'il s'agit d'une description, on peut travailler sur la visée laudative ou dépréciative, sur le lexique utile, sur l'organisation même de la description. Tout ce travail de préparation permettra à l'ensemble des élèves de réaliser une production qui corresponde à ce qui est attendu. S'il s'agit d'une explication ou d'une argumentation (pour les classes de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>), un travail préalable en classe sur la thèse à soutenir, les arguments et les exemples possibles ainsi que sur l'organisation de l'argumentation est indispensable. Tout travail d'écriture longue (individuel ou collectif) exige également une préparation et un suivi précis en classe.

*d) les recherches effectuées au CDI ou en salle informatique :*

- Les recherches effectuées au CDI ou en salle informatique doivent être rigoureusement préparées et encadrées par le professeur. « Faire des recherches sur X ou Y, sur tel ou tel site ou à partir de tel ou tel mot-clé » n'a pas de sens si l'on ne sait pas à quoi vont servir

ces recherches. Par ailleurs, les élèves ne savent pas trier les informations utiles, sans l'aide de leur professeur.

- Dans le cas des biographies, il est important de situer les écrivains et les artistes dans l'histoire littéraire, de mettre en évidence l'influence de la vie sur l'œuvre, et la recherche doit avoir pour objectif d'éclairer la lecture : les dates de naissance et de mort, le nombre d'enfants ou une liste exhaustive des œuvres produites n'est pas d'une très grande utilité ; mais la formation intellectuelle et artistique, l'appartenance à un groupe ou à un mouvement littéraire ou esthétique précis, l'engagement dans la vie de son temps et les prises de position philosophiques ou politiques sont d'un tout autre intérêt.

- En 6<sup>ème</sup> peu d'écrivains justifient des recherches biographiques, si ce n'est peut-être quelques conteurs comme Perrault, les frères Grimm ou les écrivains africains comme Senghor ou Birago Diop. La vie de La Fontaine n'apprend pas grand-chose sur ses fables, et il vaut mieux s'appuyer sur les préfaces des différents livres, et sur les sources littéraires (Esopé, Phèdre ou Pilpay) pour éclairer son oeuvre. En 5<sup>ème</sup> et en 4<sup>ème</sup>, on peut travailler sur Molière homme de théâtre, sur ses relations avec les Comédiens Italiens et ses rapports avec Louis XIV, sur les sources de ses œuvres (comme le fabliau du *Vilain Mire* pour *Le médecin malgré lui*, *L'Aulularia* de Plaute pour *L'Avare*) ou encore sur sa position à la Cour et la réception de ses oeuvres. En 4<sup>ème</sup>, il est utile de présenter Mme de Sévigné (vie des salons et de la cour, lettres faisant l'objet de lectures publiques), les philosophes du XVIII<sup>ème</sup> siècle et leurs combats pour les idées des Lumières, et selon les œuvres étudiées, Maupassant, Victor Hugo, et d'autres romanciers ou poètes. En 3<sup>ème</sup>, on peut également mettre en relation les biographies et les textes autobiographiques produits par les écrivains, comme par exemple R. Gary, N. Sarraute ou encore Semprun, etc.

- En ce qui concerne les genres littéraires, les mouvements artistiques ou littéraires, les recherches ne peuvent pas être effectuées par les élèves sans un accompagnement précis qui cible certains aspects particuliers, utiles pour éclairer la lecture de l'œuvre choisie. Dans tous les cas, seul le professeur peut introduire efficacement une œuvre en sélectionnant les informations indispensables. Une fois l'oeuvre lue et étudiée en classe, les élèves pourront tirer un réel parti de leurs recherches complémentaires.

- Les recherches peuvent donner lieu à des présentations écrites sur un thème donné ou à des exposés oraux : il est nécessaire d'apprendre aux élèves à prendre des notes, à reformuler les idées essentielles, et pour ce qui est de l'oral, à présenter leur travail sans lire leurs notes. Cela ne pourra se faire que sur des interventions orales très courtes (quelques minutes seulement) et très ciblées. Ce travail devra être progressif et systématique, notamment en classe de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>.

- La prise de notes : il ne s'agit pas seulement d'un choix d'abréviations. La prise de notes suppose qu'on parvienne rapidement à dégager l'essentiel de l'accessoire, et à reformuler efficacement les idées importantes. Il est donc conseillé d'apprendre aux élèves à pratiquer la prise de notes d'abord à partir d'un texte informatif, et ce dès la 5<sup>ème</sup> sur des textes très courts (concernant, par exemple le Moyen-Age). L'apprentissage se poursuivra en 4<sup>ème</sup> et en 3<sup>ème</sup> sur des textes plus complexes et plus longs.

- La prise de notes à partir du discours du professeur, doit être très progressive : les élèves doivent pouvoir s'appuyer sur les indications inscrites au tableau (plans, schémas, mots-clés). Elle est plutôt conseillée en classe de 4<sup>ème</sup> et surtout de 3<sup>ème</sup>. Cette prise de notes doit servir à quelque chose : on peut demander ensuite aux élèves de rédiger un paragraphe d'explication ou une synthèse à partir des notes qu'ils ont prises. Cet apprentissage doit être systématique en classe de 3<sup>ème</sup>, car les élèves auront besoin de le maîtriser pour la classe de 2de.

## II. Typologie des écrits créatifs :

Pour être réussies, les formes d'écriture créative doivent s'appuyer sur un support initial. Le lien le plus fréquemment utilisé est celui qui est établi entre les textes lus et les productions écrites demandées. Cela suppose que lorsque le professeur choisit les extraits d'une œuvre qu'il va étudier en lecture analytique (ou cursive), ou qu'il constitue un groupement de textes (qui doit obéir à une problématique et/ou une thématique précises) il pense déjà au sujet de rédaction ou d'expression écrite qu'il va proposer à ses élèves. Mais on peut également s'appuyer sur des supports iconiques variés, à condition de prévoir des consignes précises : décrire un tableau ou une photographie suppose une technique d'analyse particulière, qui n'a rien à voir avec une description littéraire, ou un récit inspiré par les images proposées.

### A. Les images :

#### a) les Bandes dessinées :

- Les supports iconiques les plus utilisés en classe de 6<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup> sont des courtes Bandes Dessinées, qui permettent de travailler sur la chronologie du récit et sur le dialogue. Il en existe de nombreuses, comme les histoires de *Boule et Bill*, les adaptations des *Fables* de La Fontaine, du *Roman de Renart*, de la *Farce du Cuvier*. C'est aussi le cas de la série des *Tintin* et *Astérix*, ou encore *Largo Winch* pour n'en citer que quelques-unes.

#### b) les supports iconiques :

- On peut également s'appuyer, en 6<sup>ème</sup>, sur les illustrations proposées par les éditeurs : il s'agit parfois d'illustrateurs célèbres comme Gustave Doré (*Contes* de Perrault, *Fables* de La Fontaine) qui ont un style particulier. La comparaison entre la représentation proposée et le texte qu'elle illustre, peut donner lieu à des travaux oraux et écrits intéressants. C'est aussi le cas pour les illustrations très nombreuses et variées d'*Alice au Pays des merveilles*.

- L'observation de la première de couverture est souvent pratiquée en 6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup> : elle peut ouvrir quelques pistes de lecture, à condition de ne pas projeter artificiellement tout ce qu'on sait de l'œuvre sur une simple image.

- On peut également travailler, en 5<sup>ème</sup>, sur des miniatures (même s'il y a souvent un grand décalage dans le temps entre les œuvres médiévales étudiées et les miniatures utilisées), à condition de connaître les codes picturaux propres à la miniature. C'est ce qui est souvent pratiqué en classe de 5<sup>ème</sup>. Les élèves doivent savoir exactement ce qui leur est demandé en rédaction : décrire la miniature ou décrire un château fort, raconter un combat ou décrire le chevalier représenté sur la miniature. Le statut de l'image doit être clair : ou on analyse l'image avec les outils de l'analyse de l'image (plans, lignes de fuite, couleurs) ou on se sert de l'image comme simple déclencheur d'imagination et ce sont les codes littéraires de la description, du récit ou du dialogue qu'il s'agit de mettre en œuvre. Les consignes et les critères d'évaluation doivent être conçus en conséquence :

ainsi on ne décrit pas un combat, on le raconte (c'est une série d'actions, éventuellement ponctuée de quelques passages descriptifs).

- Les photographies, celles de Doisneau ou d'autres photographes célèbres, permettent également de concevoir des exercices d'écriture intéressants (description et/ou récit)

- Les caricatures et dessins de presse sont utiles en 4<sup>ème</sup> et en 3<sup>ème</sup> : ils servent à faire comprendre les notions de visée et d'implicite, notamment dans le cadre d'un apprentissage de l'argumentation.

- Les images publicitaires présentent les mêmes avantages pour le même type d'apprentissages. Il en va de même des affiches publicitaires ou de propagande.

- La peinture offre également toute une gamme de possibilités : des connaissances en matière d'histoire de l'art sont indispensables pour en tirer un utile parti. Elle permet de travailler, par exemple, sur le portrait, sur des événements historiques, sur des représentations de paysages ou de villes, sur des mouvements littéraires et artistiques comme le Romantisme ou l'Impressionnisme.

*c) les supports filmiques :*

- De courts extraits d'adaptations cinématographiques peuvent être exploités très ponctuellement : ils ne remplacent en aucun cas la lecture des œuvres, mais l'analyse d'une ou deux séquences filmiques permet de voir comment le récit a été transposé à l'image ou ce que l'on a pu garder des dialogues. Les plus souvent utilisés sont ceux des *Contes et Nouvelles* de Maupassant, *Le Colonel Chabert* de Balzac ou de *Germinal* de Zola, pour n'en citer que quelques-uns. On peut également travailler sur les films policiers qui ont été tirés des romans de Mary Higgins Clark, d'Agatha Christie ou de Simenon.

- De courts extraits de films peuvent être exploités pour eux-mêmes, notamment en 4<sup>ème</sup> ou 3<sup>ème</sup>. C'est le cas, par exemple, de *L'enfance d'un chef* ou de *La Vie est belle*. Il peut s'agir d'adaptations de Bandes Dessinées, comme celle de Satrapi.

*d) les podcasts :*

- L'étude de clips publicitaires ou de bandes annonces de films est intéressante pour travailler sur l'argumentation.

- Les émissions de type artistique (comme *Palettes*, pour la peinture), ou littéraires (comme *Un livre toujours* sur France 3, *La Grande Librairie* sur France 5) peuvent également être exploitées et donner lieu à des productions écrites intéressantes : présentation d'écrivains ou d'artistes, ou critiques de tableaux ou de romans ( une fois qu'ils ont été lus, bien sûr).

- Certaines émissions (comme *Empreintes* sur France 5 ou *Thé ou Café* sur France 2) permettent de découvrir des contemporains célèbres.

- L'émission « *C'est pas sorcier* » sur France 3, peut être exploitée pour rédiger des textes documentaires et explicatifs sur un thème ou un domaine donnés.

## **B. Les textes :**

Tous les textes étudiés et lus peuvent donner lieu à des devoirs d'expression écrite. Nous proposons ici une typologie qui regroupe un maximum d'exercices possibles. Ils sont présentés d'une façon isolée et par ordre de difficulté croissante, mais en cours et en fin d'apprentissage, ils pourront être combinés et complexifiés : on peut demander de rédiger, par exemple, un récit ponctué de descriptions ou de dialogue, une lettre narrative qui comporte des descriptions, un article explicatif et argumentatif, un dialogue argumentatif, ou encore l'écriture d'un conte ou d'une nouvelle. Mais une progression efficace doit être ménagée dans les apprentissages avant de demander ces tâches complexes.

### *I. Les textes injonctif et explicatif :*

#### *a) le texte injonctif :*

Il apparaît dès le début de la scolarité en collège à travers les règlements intérieurs de chaque établissement. En général, tous les professeurs préparent, avec leurs élèves, des consignes concernant la conduite souhaitée en classe, la présentation des copies, la tenue des classeurs, etc. Il est important de les construire avec eux (classes de 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> notamment). Ils peuvent être rédigés au présent des modes indicatif, impératif ou infinitif. On peut également travailler ce type de texte à l'occasion du passage de l'ASSR, ou de séances liées à l'éducation à la santé (diététique, par exemple) ou à la sécurité.

#### *b) le texte explicatif :*

Il peut être pratiqué très rapidement, et sur différents thèmes. On peut demander aux élèves de rédiger une recette de cuisine réelle ou imaginaire (6<sup>ème</sup>), une fiche technique liée à la validation des items du B2i par exemple, ou un mode d'emploi d'un appareil réel ou imaginaire (5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>), les règles d'un jeu de société ou sportif (en collaboration avec le professeur d'éducation physique (5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> ou 3<sup>ème</sup>).

On peut demander également aux élèves de rédiger un article de journal, de type explicatif sur un sujet de la vie quotidienne, par exemple le tri sélectif des déchets, la sécurité dans la maison, la culture « bio », la conduite accompagnée etc. (classes de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>).

On peut proposer d'écrire des articles sur des thèmes variés, dans le journal du collège ou sur le site du collège; on peut expliquer pourquoi le collège porte son nom, qui est le personnage historique ou contemporain qui a été choisi et pourquoi.

### *II. Le récit :*

#### *a) rédiger un récit simple :*

- rédiger un récit chronologique simple au présent, à partir d'une BD (début de 6<sup>ème</sup>)



- rédiger un début de conte : situation initiale et élément perturbateur (début de 6<sup>ème</sup>)
- rédiger au passé une péripétie supplémentaire dans le cadre d'un conte ou d'une histoire simple lus en classe (6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup>)
- rédiger au passé une autre fin dans le cadre d'un conte ou d'une histoire simple lus en classe (6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup>) en respectant les possibles narratifs.
- rédiger une fable d'imitation en prose, avec d'autres animaux ou une autre situation (6<sup>ème</sup>)
- enrichir une fable-source (une traduction de Phèdre ou d'Esopé) par des descriptions et des dialogues complémentaires (6<sup>ème</sup>)
- remplir une ellipse narrative dans le cadre d'une nouvelle ou d'un roman (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>)

**c) rédiger un récit plus élaboré :**

- rédiger un conte à partir d'une BD ou d'une trame narrative (6<sup>ème</sup>)
- rédiger un nouvel épisode du *Roman de Renard*, à partir d'une trame narrative (5<sup>ème</sup>) en introduisant éventuellement un dialogue entre les 2 protagonistes ( Renart et Ysengrin, par exemple)
- résumer un conte en le réduisant à sa trame narrative (6<sup>ème</sup>)
- rédiger un fabliau, à partir d'une trame narrative, avec ou sans dialogue (5<sup>ème</sup>)
- rédiger une nouvelle aventure pour le chevalier, dans le cadre du roman de chevalerie étudié, à partir d'une trame narrative : rencontre d'un ennemi, ou rencontre d'une jeune fille, récit d'un tournoi ou d'un banquet etc. (5<sup>ème</sup>)
- résumer une histoire de type chronologique, en s'appuyant sur les événements importants qui scandent l'action et l'intrigue (5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>)
- rédiger une courte nouvelle à partir d'une trame narrative, ou d'un fait divers amusant (4<sup>ème</sup>)
- rédiger une suite de texte cohérente (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>)
- modifier un récit en changeant de point de vue (4<sup>ème</sup>-3<sup>ème</sup>) : l'histoire peut être racontée par un autre personnage, un incident peut être raconté du point de vue de la victime, d'un témoin extérieur, du gendarme, ou sur un mode plus plaisant du chien ou du chat présent sur les lieux.
- enrichir un récit en développant un sommaire ou un résumé d'actions.

**c) rédiger un récit complet :**

- rédiger un conte sur un thème précis ou illustrant une morale donnée (6<sup>ème</sup>)
- rédiger un conte de type explicatif sur un phénomène naturel, sur des caractéristiques animales, etc. (6<sup>ème</sup>)
- rédiger une fable illustrant une morale donnée (6<sup>ème</sup>)
- rédiger une nouvelle métamorphose (6<sup>ème</sup>)
- rédiger une nouvelle aventure d'Ulysse (6<sup>ème</sup>)
- rédiger un fabliau sur un thème comique (5<sup>ème</sup>)
- rédiger une nouvelle policière, à partir d'indications précises (4<sup>ème</sup>)
- rédiger une nouvelle réaliste ou fantastique, à partir d'indications précises (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>)
- ajouter un nouveau chapitre à l'intrigue d'un roman d'aventures (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>)
- inventer un autre dénouement (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>)
- rédiger une notice biographique d'écrivain ou d'artiste, à partir de documents précis (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>)

- rédiger un souvenir d'enfance agréable (3<sup>ème</sup>). Pour les récits autobiographiques, il faut éviter tout voyeurisme et respecter la pudeur des adolescents : on peut demander de rédiger des autobiographies fictives, ou des autobiographies de personnages célèbres élaborées à partir de documents biographiques précis.

### *III. La description :*

La description peut concerner des objets, des monuments, des paysages ou des personnes. Chaque type de description suit une technique particulière qu'il convient de travailler préalablement avec les élèves. Il ne s'agit pas seulement de leur faire acquérir le lexique utile, mais également de les faire réfléchir sur l'organisation spécifique de chaque description. Si la description de lieux (monuments et paysages) et de personnes (portraits) est généralement bien travaillée en classe, il n'en va pas de même des objets, ce qui est dommage.

#### *a) la description d'objets :*

- l'étude de tableaux représentant des natures mortes peut servir de préalable à des descriptions d'objets : fruits, fleurs, meubles etc.
- accompagnée d'extraits littéraires, elle permet de prendre la mesure de la visée de la description : effets produits, valeur méliorative ou dépréciative, vision poétique (classes de 5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>).

#### *b) la description de lieux : monuments et paysages*

- elle est importante dans la création d'une atmosphère : romans de chevalerie, nouvelles policières, réalistes, fantastiques, science-fiction, romans d'aventures, romans historiques, etc. (5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>).
- le travail d'écriture doit se faire à partir des œuvres lues, et il peut être enrichi par des études d'images, illustrations diverses ou tableaux de peintres, par exemple.
- la description de lieux s'effectue selon un point de vue précis, et une organisation de type géographique et éventuellement chronologique et temporelle (importance des mouvements du narrateur, influence de la période du jour ou de la nuit, de la saison).
- elle a toujours un lien et une signification par rapport au personnage qui s'y promène ou qui l'habite : textes relevant du Romantisme - extraits des œuvres de Chateaubriand par exemple - ou du Réalisme et du Naturalisme - extraits des œuvres de Balzac, de Stendhal ou de Zola - (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>).
- on peut imaginer, en collaboration avec l'office du Tourisme, l'élaboration une plaquette de présentation de son village, de sa ville.
- on peut présenter son collège sur le site du collège.
- on peut également imaginer la description de lieux imaginaires (forêt mystérieuse, château hanté 5<sup>ème</sup>-4<sup>ème</sup>) ou encore autre planète, ville de science-fiction, ville idéale (5<sup>ème</sup>-4<sup>ème</sup>) etc.

#### *c) les portraits :*

- Ils relèvent également d'une esthétique particulière, et ne doivent pas être dissociés des mouvements littéraires auxquels ils appartiennent, et qui conditionnent leurs modalités

d'écriture. Aucun portrait ne s'écrit selon une dichotomie physique/moral, les détails physiques étant précisément choisis pour suggérer une vie intérieure et morale. Il n'existe pas non plus de catégorie littéraire correspondant à des «portraits en mouvement» dont les textes de La Bruyère seraient les exemples. La forme que revêt le portrait dépend de sa place dans le roman, et surtout des intentions de l'écrivain (classe de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>) et de son appartenance ou de sa proximité avec tel ou tel mouvement littéraire.

- Le recours à des tableaux ou à des sculptures de grands maîtres présentant des personnages célèbres ou moins célèbres, permet de montrer qu'une mise en scène accompagne toujours un portrait, et de mieux voir les visées de l'artiste (glorification ou pas du personnage, jeu avec les modèles et les thèmes picturaux, etc.).

- Rédiger un portrait suppose qu'on a quelque chose à dire du personnage, et qu'on veut le présenter sous un jour particulier : représentant d'une classe sociale ou d'un métier (par exemple les personnages hugoliens dans *Les Misérables* ou *Notre Dame de Paris*) incarnation d'un sentiment ou d'une passion (personnages des romans de Flaubert ou de Stendhal), héros ou anti-héros, etc. Cela conditionne également l'organisation particulière de la description: silhouette, vêtements, puis gros plan sur le visage ou l'inverse, portrait décrit de la tête aux pieds ou l'inverse, personnage présenté dans son cadre de vie ou participant à une activité caractéristique (personnages des romans de Balzac ou de Zola).

-On peut demander aux élèves de faire le portrait fictif d'un héros, à partir des indications trouvées dans le roman étudié (5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>).

- On peut leur demander aussi de faire le portrait d'une vedette ou d'un sportif, à partir de documents précis.

#### *IV. Le dialogue :*

##### *a) dialogue imaginé à partir d'une image, d'un tableau, ou d'une planche de BD*

- On peut demander aux élèves de transcrire, d'imaginer ou d'enrichir un dialogue simple (classe de 6<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup>) à partir d'un support iconique. On s'appuie sur les bulles pour mettre en évidence les situations de communication et les intentions des personnages.

- Pour les tableaux, ils servent simplement de support à l'imagination : c'est le cas, par exemple, des tableaux qui présentent plusieurs personnages dans un contexte précis : intérieur familial (peinture flamande), ateliers d'artistes, scènes de bal, de café, de jeux etc. C'est aussi le cas des photographies ou des illustrations.

##### *b) interview préparée dans le cadre de la visite d'un écrivain ou d'un artiste*

- les élèves peuvent imaginer la trame d'une interview puis, après le passage de l'écrivain ou de l'artiste, rédiger un article incluant les questions posées et les réponses obtenues.

##### *c) dialogue imaginé à partir d'un support textuel :*

- On peut également leur proposer d'imaginer des échanges dialogués entre les personnages des œuvres de littérature jeunesse ou des romans d'aventures qui ont été lus (classes de 5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>), dans une situation de communication donnée.

- Certaines œuvres littéraires comportent beaucoup de dialogues et se prêtent plus spécialement à des travaux d'écriture du même type : c'est le cas, par exemple du *Petit Prince* de Saint-Exupéry (6<sup>ème</sup>) ou du *Roman de Renard* (5<sup>ème</sup>).

- On peut imaginer de transcrire au style direct un discours narrativisé ou inversement (classe de 4<sup>ème</sup>)
- Dans le cadre de l'étude d'une œuvre théâtrale, on peut demander aux élèves d'inventer un nouveau dialogue entre les protagonistes (farces médiévales, pièces diverses), ou d'ajouter de courtes scènes. Le dialogue peut fonctionner et mettre en scène des rapports de force, mais il peut aussi tourner au dialogue de sourds (quiproquo, ou incompréhension mutuelle, par exemple). Dans tous les cas, les élèves doivent comprendre qu'il y a toujours un enjeu spécifique dans un dialogue de théâtre, qui n'a pas grand-chose de commun avec le dialogue de roman (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>)
- Il est aussi possible de rédiger un monologue comique ou tragique d'un personnage désespéré (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>).

d) *dialogues imaginés à partir d'une oeuvre étudiée ou de la sortie d'un film : ce travail peut se préparer à l'écrit, puis donner lieu à des prestations orales type jeux de rôle.*

- On peut faire imaginer le procès de Renart (5<sup>ème</sup>) ou celui d'Antigone (3<sup>ème</sup>)
- Il est possible également d'imiter une émission littéraire (radio ou télévision) portant sur l'attribution d'un prix littéraire, sur la critique d'un film, ou l'ouverture d'une exposition.
- On peut également imaginer une conférence de rédaction pour le choix de la Une et des articles à publier dans un journal.
- On peut également préparer la visite, pour des visiteurs, d'un monument historique, de sa ville, de son collègue ( pour les élèves de CM2, pour les parents, pour un invité de marque) etc.

## *V. Les Lettres :*

- Nombreux sont les types de lettres qu'on peut faire écrire aux élèves. Il est important de les lier à des activités concrètes conduites dans le collège, comme par exemple une lettre d'invitation à un écrivain, une lettre de demande de stage, et de remerciement en fin de stage, une lettre à des correspondants français ou étrangers (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup>).
- Il est bon d'éviter de présenter en vrac tout type de lettres, et de construire des groupements de lettres cohérents au moins sur un plan thématique, comme par exemple des lettres d'artistes sur leur œuvre, des lettres fictives empruntées à des romans, des lettres de type familial (mère/fille, père/enfant). Les mises en page et les formules sont différentes, selon les cas.
- La plupart des lettres ont plusieurs visées conjointes : décrire et raconter, exprimer des sentiments de joie, de tristesse ou de révolte. Elles permettent également de construire indirectement un portrait de la personne qui les écrit.
- On peut imaginer de faire écrire une lettre par un héros du roman étudié (5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup>, 3<sup>ème</sup>).
- Les lettres littéraire sont toujours datées et inscrites dans une histoire littéraire : on ne peut pas analyser les *Lettres* de Madame de Sévigné sans les contextualiser dans leur époque (4<sup>ème</sup>). C'est aussi le cas des *Lettres* des philosophes du XVIII<sup>ème</sup> siècle (4<sup>ème</sup>). On peut faire imaginer d'autres lettres du même type, ainsi que des lettres de réponse.
- Dans le cas de romans épistolaires, dont la trame est généralement très complexe, on peut exploiter quelques extraits des *Lettres Persanes*, qui permettent de faire écrire des lettres critiques sur notre société et/ou notre vie quotidienne à travers le point de vue d'un étranger (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>). On peut également travailler sur un roman par lettres comme *L'Ami retrouvé*.
- On peut travailler sur les *Lettres de Poilus* (3<sup>ème</sup>), pour ce qui est des témoignages sur la guerre de 14-18.

- Le carnet de bord et le journal intime constituent des genres qui sont proches de l'autobiographie et de la lettre, et peuvent être exploités en lecture et en expression écrite.
- Les lettres ouvertes ne relèvent pas réellement du genre épistolaire et sont plutôt à classer dans la rubrique « texte argumentatifs » (3<sup>ème</sup>).

## *VI. La poésie :*

- La poésie peut donner lieu à des productions écrites très variées. On peut, en 6<sup>ème</sup>, commencer par l'emploi de quelques figures de style comme des comparaisons et des métaphores destinées à enrichir, par exemple, une description. On peut également travailler sur les sons, avec l'emploi d'allitérations et/ou de quelques rimes.
- En 6<sup>ème</sup>, les élèves aiment dessiner des calligrammes, même si la qualité poétique des textes produits laisse à désirer. Il en va de même des haïkus, toujours très à la mode, même s'il s'agit généralement de pâles copies empruntées à la poésie japonaise.
- On peut également rédiger des poèmes à partir d'une structure syntaxique simple, comme le poème *Liberté* d'Eluard (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>) et/ou d'une anaphore.
- Les poèmes en prose peuvent également donner lieu à des productions écrites intéressantes.
- Les productions poétiques peuvent favoriser l'expression de soi (5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>), ou des prises de position argumentées en faveur d'une cause (3<sup>ème</sup>).
- Il est toujours difficile d'évaluer des productions poétiques selon des critères précis, et mieux vaut s'en tenir à une écriture ludique qui ne fasse pas l'objet d'une note.

## **VII. L'argumentation**

- La forme la plus simple de l'argumentation est la réponse argumentée à une question posée : les élèves doivent justifier leur réponse en s'appuyant sur des indices trouvés dans le texte étudié (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>).
- L'écriture d'une argumentation suppose un apprentissage précis des techniques argumentatives (thèse défendue ou réfutée, argument, exemple), et des outils syntaxiques et linguistiques appropriés (expression de la cause, du but, de la conséquence, de l'hypothèse, de la concession). Il est conseillé de s'appuyer d'abord sur des textes de presse (presse des jeunes) comme des éditoriaux, ou sur des textes d'essais. Elle n'apparaît, à l'écrit, qu'en 4<sup>ème</sup> et en 3<sup>ème</sup>.
- Le recours à l'oral permet de préparer le travail écrit, et d'organiser l'argumentation selon une progression efficace : recherche et classement d'arguments, recherche et classement d'exemples illustratifs.
- Les supports publicitaires, les dessins et caricatures de presse sont des supports particulièrement intéressants pour faire comprendre les notions de visée et d'implicite dans l'argumentation.
- Les types de textes à produire sont très variés : articles, critiques de livres ou de films, passages argumentés dans le cadre d'un récit, lettre de réclamation ou de protestation, lettre ouverte, dialogue argumenté, plaidoyer en faveur d'un personnage (par exemple, les Indiens dans *La Controverse de Valladolid*, l'esclave dans *Candide*, ou Antigone etc.), dialogue théâtral de type argumentatif etc.
- Il faut être très prudent avec la notion d'ironie (argumentation retournée) rarement comprise par les élèves en lecture, et peu réussie en écriture.

Document complété le 23/02/2009

