

UNE ANNÉE DE RÉÉCRITURE EN TROISIÈME

Daniel BESSONNAT, collège de Plémet

PROLOGUE

L'exposé qui suit est à lire comme le simple compte-rendu des activités centrées autour du travail de réécriture (ou plus exactement ayant mobilisé un travail de réécriture) qui ont été conduites dans une classe de troisième en français, pendant l'année scolaire 1998-99. Pour pouvoir procéder à la restitution la plus fiable possible, il se trouve que j'ai conservé le cahier de textes de l'année et un certain nombre de traces écrites produites par les élèves. Le compte-rendu d'activités a toujours, dans la littérature pédagogique, un côté exhibitionniste un peu malsain auquel il est difficile d'échapper. Loin de moi l'idée de présenter une démarche qui se voudrait exemplaire : on verra qu'elle est tout sauf exceptionnelle puisqu'elle se contente de reprendre, avec plus ou moins de bonheur, des pistes de travail maintes fois suggérées dans des publications diverses. Au-delà de la visée informative qui n'est pas à négliger, il s'agit en quelque sorte de dresser un inventaire critique et de prendre la mesure de la place que peut occuper la réécriture dans le travail de la classe en français, à défaut de pouvoir exactement en mesurer l'impact. On s'est jusqu'à présent beaucoup polarisé sur son rôle dans la production de textes narratifs (dans le cadre de ce qu'on appelle *l'écriture longue*) et en démarrant son année scolaire, l'auteur de ces lignes, n'a pas échappé à cette conception un peu réductrice : de manière consciente, il a cherché à mettre en place un protocole de réécriture pour le seul apprentissage du récit ; il s'aperçoit à l'arrivée qu'il n'a cessé de rencontrer la nécessité de la réécriture pour les autres apprentissages, sans que cela soit un projet délibéré de sa part. D'où le premier enseignement utile à tirer de pareil constat : penser à l'avenir à mobiliser la réécriture de manière plus réfléchie dans les apprentissages relatifs à la langue et à l'argumentation, notamment.

RÉÉCRITURE ET RÉCIT

Le parti-pris de départ était de « tenir » sur la réécriture d'un même texte du début à la fin de l'année. Un espèce de chef d'œuvre (entendu au sens initial du terme : ouvrage que le compagnon aspirant à la maîtrise devait exécuter suivant des règles édictées par le corps de métier auquel il appartient et sous le contrôle d'un jury de maîtres) que chaque élève remettrait sur le métier tout au long de l'année, en conservant les strates successives de sa production. Le protocole de travail mis en place à cet effet s'est organisé comme suit.

Au départ, une première production écrite invite les élèves à se confronter à trois des quatre conduites discursives majeures enseignées au collège : raconter, expliquer, argumenter, à quoi s'ajoutait une tâche de réécriture d'un écrit social défaillant.

Consigne n°1 : écrire dans tous ses états (septembre)

1. réécrire un procès-verbal (1) de manière à le rendre intelligible.
2. raconter une histoire de rentrée des classes (à la manière des nouvelles consignées dans le recueil *C'est la rentrée*, édition Libro, 1997)
3. rédiger un courrier de lecteur dans lequel on prend position pour ou contre l'interdiction des pitbulls.
4. expliquer par écrit comment reproduire un dessin géométrique qu'on a sous les yeux à quelqu'un qui ne l'a pas.

Puis on propose un cycle annuel de travail sur la nouvelle dont voici le programme :

PROGRAMME DE LECTURE : VOUS CONNAISSEZ LA NOUVELLE ?

I. LECTURES PROPOSÉES :

Thème n°1 : Paul Fournel

1. Paul Fournel, *Les grosses rêveuses*, Point-Roman, éd. du Seuil
2. Paul Fournel, *Les petites filles respirent le même air que nous*, Gallimard
3. Paul Fournel, *Les athlètes dans leur tête*, Ramsay

Thème n°2 : Nouvellistes fantastiques du XIX^e

1. Villiers de l'Isle-Adam, *Contes cruels*, Folio
2. T. Gautier, *La morte amoureuse & autres nouvelles*, étonnants classiques, GF
3. P. Mérimée, *Carmen & autres nouvelles*, LDP

Thème n°3 : Guy de Maupassant

1. G. de Maupassant, *Contes de la Bécasse*, LDP
2. G. de Maupassant, *Contes fantastiques*, Marabout
3. G. de Maupassant, *Boule-de-Suif, la Maison Tellier & autres nouvelles*, Folio
4. G. de Maupassant, *La Petite Roque*

(1) Il s'agit du rapport adressé en 1904 par un maire à son préfet au sujet d'une battue au loup, rapport reproduit en annexe dans l'autre article de la revue (source C. Fuchs, *Les ambiguïtés du français*, coll. L'essentiel, Ophrys, 1996).

Thème n°4 : Edgar Allan Poe

1. E. Poe, *Histoires extraordinaires*, Folio
2. E. Poe, *Nouvelles histoires extraordinaires*, Folio
3. E. Poe, *Histoires grotesques & sérieuses*, Folio

Thème n°5 : Roald Dahl

1. R. Dahl, *Bizarre ! bizarre !*, Folio
2. R. Dahl, *Kiss Kiss*, Folio
3. R. Dahl, *L'homme au parapluie et autres nouvelles*, Folio

Thème n°6 : Science Fiction

1. R. Matheson, *Journal d'un monstre*, Presses Pocket
2. H.P. Lovecraft, *Je suis d'ailleurs*, Présence du futur, Denoël
3. F. Brown, *Fantômes & Farfafouilles*, Présence du futur, Denoël
4. R. Bradbury, *L'heure H & autres nouvelles*

Thème n°7 : Polar

1. C. Doyle, *Trois aventures de Sherlock Holmes*, étonnants classiques, GF (ou série Li-brio)
2. G. Simenon, *Les 13 mystères, Les 13 énigmes, Les 13 coupables*, Presses Pocket
3. A. Hitchcock, *Histoires* (à suspense, en rouge et noir, épouvantables...), Presses Pocket

Thème n°8 : Nouvelles contemporaines

1. Didier Daeninckx, *Zapping*, Folio
2. Claude Pujade-Renaud, *Vous êtes toutes seule ?*, Libro
3. D. Boulanger, *Vessies & Lanternes*, Folio
4. J. Vautrin, *Baby boom*, Folio

Thème n°10 : Dino Buzzati

1. D. Buzzati, *Le K*, LDP
2. D. Buzzati, *Le rêve de l'escalier*, LDP
3. D. Buzzati, *Les nuits difficiles*, LDP

Thème n°11 : J. M. G. Le Clézio

1. Le Clézio, *La ronde & autres faits divers*, Folio
2. Le Clézio, *Mondo & autres histoires*, Folio
3. Le Clézio, *Printemps & autres saisons*, Folio

II. LECTURES IMPOSÉES :

1. P. Merigeau, *Quand Angèle fut seule*
2. J. Mazarin, *Deutschland über alles*
3. G. de Maupassant, *Le Horla, le Parapluie*
4. F. Kafka, *La Métamorphose*
5. M. Tournier, *Le coq de Bruyère*
5. M. Yourcenar, *Comment Wang-fô fut sauvé*
7. Thomas Owen, *Père et fille*
8. Stendhal, *Vanina Vanini, San Francesco a Ripa*
9. Prosper Mérimée, *Matéo Falcone*
10. E. Poe, *Le Chat noir*
11. P. Ferran, *Un lézard dans les résédas*
12. Gaétan Brulotte, *Atelier 96 sur les généralités*
13. Thierry Jonquet, *Sans titre*, etc. etc.

III. LECTURES REPOSÉES :

Vassilis Alexakis, *Papa*, Fayard
Histoires de toutes les couleurs, medium Poche, Ecole des Loisirs

C'est la rentrée, 16 écrivains racontent, Libro
 Fredric Brown, *Paradoxe perdu*, J'ai lu
 Luis Sépulveda, *Le vieux qui lisait des romans d'amour*, Point-Seuil
 Marcello Argilli, *Nouvelles d'aujourd'hui*, Castor Poche, Flammarion
13 nouvelles fantastiques, Libro
 Michel Dupuis / Pierre Maury, *Les 20 meilleures nouvelles du monde*, Marabout
 Patrick Süskind, *Un combat et autres récits*, Fayard
Histoires de crimes parfaits, Presses Pocket
 Gaétan Brulotte, *Le Surveillant*, éd. Léméac
 Gaétan Brulotte, *L'Emprise*, éd. Léméac
 David Lodge, *L'homme qui ne voulait plus se lever*, Rivages poche
 Gérard de Nerval, *Les Filles du feu*, LDP
 Daniel Zimmerman, *Nouvelles du racisme ordinaire*, éd. le Cherche Midi
 Marguerite Yourcenar, *Nouvelles Orientales*, Folio
 J. Cortazar, *Les Armes secrètes*, Folio
Histoires à mourir debout, Série Noire, Gallimard n°21770

Les élèves se répartissent par binômes le programme de lecture ; tous les quinze jours trois semaines une équipe présente brièvement les ouvrages qu'elle avait à lire et on étudie deux ou trois nouvelles sélectionnées à chaque fois, en insistant sur les procédés d'écriture spécifiques qu'on aura repérés. Vient alors la première consigne d'écriture de récit.

Consigne n°2 : écriture-résumé (octobre)

Inventer une histoire sur le thème de l'Autre (où un personnage suscite réaction par sa différence) (2).

1. choisir parmi les lanceurs d'écriture proposés (3)
2. résumer en annexe l'histoire en dix lignes.

Version 1 (4)

Résumé : Fabien est célibataire, et sa vie est bien monotone. Il n'a jamais rien eut de toute son existence ; maladies, petites ou grosses blessures, rien ! Jusqu'au jour où, en bricolant, il se blesse et au lieu que coule du sang, c'est de l'or. Le pauvre ne supportera pas d'être expérimenté pour la simple curiosité, ou jalousie de certains médecins. Et c'est cette curiosité malsaine qui le conduira à sa perte...

Récit : Fabien avait trente-six ans, il travaillait très dur toute la semaine. Ce jour-là, il n'allait pas au boulot. C'était le week-end et il avait décidé de bricoler un peu. Il s'occuperait de la salle de bain : une étagère à visser au mur. Un fois le travail accompli, il s'assit pour prendre une pause. Malheureusement, les visses ne tinrent pas et le meuble lui tomba dessus. Il se le prit en plein sur la tête. Fabien s'évanouit et lorsqu'il reprit connaissance, une violente migraine s'était installée.

- (2) Le thème de l'Autre était choisi en l'occurrence dans le cadre d'un travail interdisciplinaire sur le racisme et la génétique initié par les collègues de sciences expérimentales à partir d'une exposition sur le thème « tous parents, tous différents ». Étaient parties prenantes les sciences expérimentales, l'histoire-géographie et le français. Pour ce qui concerne le français, ce travail aura permis de conduire de front le cycle d'écriture narrative et un cycle de travail sur la prise de notes relatives au sujet de recherche précité.
- (3) On s'est inspiré pour la circonstance des lanceurs d'écriture proposés dans la brochure *Apprendre le récit au collège*, CRDP Lille, 1993, pp. 41 sqq.
- (4) Pour illustrer les activités conduites, on a pris le parti de proposer les productions d'une seule et même élève pour des raisons de cohérence et de commodité...

Cela peut paraître vraiment étrange, mais Fabien n'a jamais été malade et ne s'est jamais blessé, ni cogné de toute sa vie. Il n'imaginait même pas ce que voulait dire « avoir mal » jusqu'à présent.

Alors, il crut mourir lorsqu'il essaya de se lever. Il se regarda dans le miroir et ne se reconnut pas : il avait blanchi et ses yeux n'arrivaient pas à se déplier. Il n'avait vraiment pas bonne mine. Quelque chose brillait sur le haut de son crane, qui était dépourvu de cheveux. Il s'approcha de la glace et porta son doigt au sommet de sa tête. Quand il regarda sa main, il n'en crut pas ses yeux : c'était de l'or, enfin il le croyait. Et surtout, il l'espérait ! A chaque fois qu'il serait dans le besoin, il lui suffirait de se faire une petite entaille, et tout s'arrangerait ! Mais il y avait aussi un inconvénient : si quelqu'un le découvrirait, sa vie serait sûrement mise en danger !

Avant-tout pas de précipitation, il fallait d'abord s'assurer que c'était bien de l'or. Il courut chez le premier bijoutier et lui donna un peu de cette « substance » dans un flacon. Lorsqu'on lui confirma il tomba dans les pommes !

Quand il revint à lui, dix personnes vêtues de blouses blanches le fixaient et de multiples appareils plus étranges les uns que les autres l'entouraient. Le bijoutier avait du s'apercevoir de sa coupure lorsque Fabien était tombé et il avait du en avertir le SAMU. Puis, un homme se pencha au dessus de lui :

« Mr Saurel ? demanda-t-il

– Qui êtes-vous ? Et qu'est-ce que je fais là

– Calmez-vous monsieur. Je suis le docteur Névin ; vous êtes au laboratoire d'expérimentation

– Je veux sortir, vous entendez, je veux pas rester là ! »

les médecins chuchotèrent puis s'en allèrent. Fabien n'avait aucune envie d'être traité comme un cobaye. Il s'assit donc dans son lit et commença à débrancher tous les appareils accrochés à son corps.

Il sortit discrètement de sa chambre et se dirigea vers la sortie. Un homme très baraqué l'attrapa par le bras et le reconduisit de là où il venait. Il ferma la porte à clef et partit.

Fabien réfléchit longtemps. Qu'allait-on lui faire ? Le vider de son... or ? Le relâcher et le laisser vivre en paix ? Evidemment non ! Il le savait, il serait expérimenté comme un vulgaire rat de laboratoire et il finirait sûrement par devenir fou parmi les médecins, aiguilles et infirmières ! ce cauchemar, il ne voulait pas le vivre. Comme sa chambre était au dixième étage et qu'il y avait une fenêtre, il décida de sauter et par conséquent, de mettre fin à ses jours. Le temps qu'il mit à arriver jusqu'au sol lui parut une éternité. Finalement, il s'écrasa par terre.

Dans les journaux, on voyait des photos toutes aussi terribles les unes que les autres où il était étalé, baignant dans une mare d'or. (Sarah)

Commentaire : l'évaluation du texte en vue de son amélioration se fait au moyen d'une fiche-navette, ce qui permet de ne pas attenter au texte de l'élève directement ou à tout le moins de limiter les annotations au maximum (interrogations locales sur le sens, signalement sommaire de constructions syntaxiques problématiques, codage en marge des erreurs d'orthographe). La consigne de réécriture commune à tout le groupe (*cf. infra*) se redouble donc d'une fiche d'appréciation personnelle, qui, dans le cas de la copie de Sarah, prenait la forme suivante :

Ton histoire se lit d'une traite avec plaisir. C'est bien tourné. Je note avec intérêt que tu as su intégrer du discours indirect libre. [N.D.A. : on était en train de travailler la question en langue à ce moment-là]. A partir de là, sans rien perdre de ta vivacité de plume, il va falloir expander le récit. Comment ?

1. Dramatiser la découverte de l'or. Réactions du personnage. Description.
2. Emettre une hypothèse (même saugrenue scientifiquement) qui expliquerait la transmutation de son sang en or liquide.
3. Multiplier les aventures du personnage avant qu'il ne tombe sous le scalpel des médecins ? Montrer comment les valeurs vont s'inverser : du bonheur au malheur
4. En bonne humaniste, faire référence à Midas. Lire *l'homme à la cervelle d'or* d'A. Daudet.
5. Bref développer en ajoutant des épisodes et renforçant les descriptions. Donner plus d'épaisseur au personnage (état-civil ?). A toi de voir.

On mesure bien que pareilles fiches, écrites dans l'urgence d'une situation de « correction de copie », manifestent comme une tension entre la nécessité institutionnelle de l'évaluation-notation et le parti-pris pédagogique d'une lecture bienveillante. Le compromis est d'autant plus difficile à tenir dans le cas où la copie de l'élève présente des défaillances importantes dans le domaine de la langue, qui portent préjudice à son intelligibilité. Dans ce cas, il faut bien admettre que les annotations au fil du texte se font plus nombreuses. Simplement, comme l'élève est invité à écrire seulement au recto des feuilles, en vue de procéder à des couper-coller le cas échéant, les conseils peuvent être formulés au dos des feuilles en face du passage à améliorer. Ainsi, pour cette copie d'Hélène :

trop rapide. Tu évoques en trois lignes sans relief ce qui est l'événement majeur de l'histoire. dramatiser : quelles sont les pensées du personnage ? comment se comporte-t-il aussitôt ?

Après avoir posé l'appareil, il alla au labo. Une fois rentré, il prit le liquide et le but. Trois minutes plus tard Kevin rapticit (codé M en marge i.e. morphologie verbale). Au lieu de faire 1,80m il ne faisait plus que 5cm.

Consigne n°3 : gammes propédeutiques (décembre)

Tout en avançant parallèlement dans le programme de lecture et alors qu'une activité décrochée consacrée à la gestion des scènes dialoguées et au discours indirect libre en particulier est mise en place (cf. *infra* chapitre langue), le besoin se fait sentir de passer par quelques gammes d'écriture susceptibles d'éclairer les voies d'amélioration du récit en chantier. La question à résoudre est en somme la suivante : comment développer un récit de manière utile sans faire de remplissage mais au contraire en augmentant l'intérêt de l'histoire ? Diverses pistes classiques sont à cette occasion rappelées : l'expansion motivée d'un script, les techniques de suspens, la description et ses modes d'organisation possible (rôle de la progression thématique), étant entendu qu'on n'a pas le temps de s'attarder dans le détail sur chacun de ces points. Soit donc la consigne suivante assortie de divers documents d'appui susceptibles de servir d'exemples.

RÉCIT : GAMMES D'APPRENTISSAGE

GAMME N°1 : **expanser un script**

Ce matin-là, comme à l'accoutumée, Lulu Minette s'enferma dans la salle de bains et commença alors la rituelle séance de maquillage. (cf. modèle : script de la toilette)

GAMME N°2 : **créer du suspens**

Voici un scénario : Julien est interne au collège. A la tombée de la nuit, dans la pénombre, profitant d'un défaut de surveillance, il pénètre avec un passe dans la salle de son professeur de sciences, pour savoir ce que contient la mystérieuse armoire située au fond du débarras attenant à ladite salle. A toi d'écrire la scène en suivant les indications pour créer le suspens.

Julien, livide, poussa la porte de la salle, le plus doucement qu'il put. (*Fais une rapide description des lieux*). Il longea l'immense paillasse qui sert de bureau et s'aventura au milieu des travées désertes (*Décris son émotion et l'ambiance des lieux*). Il pénétra dans le débarras interdit (*Décris la montée de son trouble*). Encore quelques pas et il se retrouvait devant l'armoire. Alors, d'une main tremblante, il tourna la clef lentement, très lentement (*Evoque ses pensées en utilisant le discours indirect libre*).

La porte céda enfin... (*Décris au ralenti l'ouverture de la porte*).

Julien passa la tête dans l'entrebâillement de la porte et aperçut... (*Décris ce qu'il voit et conclus par un commentaire du personnage d'archef au discours indirect libre*).

GAMME N°3 : **écrire un pastiche**

Rédige une lettre dans laquelle tu décris ton collège, à la manière de Flaubert, comme s'il s'agissait d'un hôtel trois étoiles. Cf. modèle joint.

GAMME N°4 : **transposer (pour faire rire)**

Transpose un conte de ton choix en fait divers, selon le modèle proposé. Cf. modèle joint.

Suggestion : Blanche-Neige, le Petit Poucet, la Petite fille aux allumettes...

GAMME N°5 : **insérer dialogue et description**

Plein(e) de curiosité, je me suis approché(e) de la maison silencieuse qui m'invitait depuis des jours et des jours de toutes ses portes et fenêtres ouvertes. Un peu tendu(e), je guettais les bruits mais seul le crissement du gravier sous mes semelles troublait le silence.

(* description du personnage au physique et au moral en évitant, au maximum, une avalanche des verbes être et avoir)

J'ai franchi le seuil et ai découvert un endroit étonnant.

(* description des lieux à travers le regard du narrateur)

J'étais encore sous le choc de ma découverte quand une voix m'a arraché(e) à ma contemplation.

(* dialogue)

(* dénouement à trouver)

Consigne : si tu es un garçon, tu choisis pour narratrice un personnage-fille (*Pleine de curiosité...*) ; si tu es une fille, tu choisis pour narrateur un personnage-garçon (*Plein de curiosité...*)

Ce récit au passé utilise le passé composé ; il faudra faire attention à ne pas employer le passé simple exclus dans cette hypothèse.

GAMME N°6 : décrire un animal fantastique

En plein cœur de la Bretagne profonde, deux jeunes collégiens, dans la fleur de l'âge, (*nous te laissons le choix des prénoms*) s'en vont en forêt à la cueillette des champignons ou la chasse aux papillons. Ils font, à cette occasion, une rencontre sidérante : ils se retrouvent face à face avec un dinosaure sorti du fond des âges, inconnu des nomenclatures publiées.

Consigne : mets en scène la rencontre et décris l'animal préhistorique (*cf. modèle joint*) en une vingtaine de lignes au minimum. Tu n'es pas obligé(e) de conclure, le texte peut s'achever par des points de suspension.

Consigne n°4 : réécriture-expansion (février)

Réécrire le récit :

1. en expansant le texte au maximum (multiplier par deux et faire des chapitres)
2. en prenant en compte les consignes d'amélioration proposées en marge de la version n°1
3. en réinvestissant deux ou trois des procédés d'écriture travaillés dans les gammes

- a) développer un script
- b) créer un effet de suspense
- c) faire penser les personnages au discours indirect libre
- d) développer une description selon une progression thématique non constante

4. en incorporant un épisode à partir d'un événement que vous aurez vécu pendant les vacances d'hiver

NB1 : une relecture croisée par binôme avant restitution devrait permettre un toilettage orthographique efficace.

NB2 : lister en annexe les choix d'amélioration opérés en les situant dans le développement

- a) j'ai...
- b) j'ai...

Version 2

I. L'accident

Fabien avait trente-six ans, Il travaillait très dur dans une entreprise de fabrication d'automobiles. Ce jour-là, il n'allait pas au boulot : il avait pris un peu de repos après le week-end du 1^{er} de l'an qui avait été très chargé. Il avait fait la fête jusqu'à six heures du matin et avait eu du mal à récupérer.

Il avait décidé de bricoler un peu. Il s'occuperait de la salle de bains, elle se dégradait d'année en année. Il allait installer une étagère au mur, qu'il avait achetée en promotion dans une grande surface. Il passa près d'une heure à faire des trous dans le plâtre. Malheureusement, les vis qu'il avait fixé ne tin-

rent pas et le meuble lui tomba dessus. Fabien s'évanouit et se heurta la tête contre le coin du lavabo, pour ensuite venir s'étaler sur le sol. Lorsqu'il reprit connaissance, une violente migraine s'était installée.

II. La bouleversante découverte

Cela peut paraître vraiment étrange, mais Fabien n'a jamais été malade et ne s'est jamais blessé, ni cogné de toute sa vie.

Alors, il crut mourir lorsqu'il tenta de se lever. Il dû attendre longtemps avant de pouvoir atteindre la trousse à pharmacie. Il avala un cachet d'aspirine, se regarda dans le miroir et se fit peur : ses jolies paupières avait totalement disparu ainsi que ses yeux pleins de vigueur. A la place, il découvrit une peau blanche, presque jaunâtre, de grosses cernes sous les yeux et des sourcils froncés qui lui ajoutaient des rides sur le front. Il n'avait vraiment pas bonne mine ! Quelque chose brillait sur le haut de son crâne, qui était, à son plus grand regret, dépourvu de cheveux. Il s'approcha de la glace et porta son doigt au sommet de sa tête. Lorsqu'il le regarda, il ne crut pas ses yeux. C'était inimaginable, impensable ! Serait-il devenu fou ou était-ce seulement un effet allucinogène dû à sa chute ?

Non, vraisemblablement, il ne rêvait pas : c'était bien une goutte d'or qu'il venait de découvrir à l'endroit de sa coupure, ou alors c'était une jolie imitation !

D'ailleurs, il l'espérait, car s'il était dans le besoin, il lui suffirait de se faire une petite entaille, et tout s'arrangerait ! Mais il y avait aussi un petit inconvénient : si quelqu'un venait à la découvrir, sa vie serait sûrement mise en danger.

Avant tout, pas de précipitation, il fallait d'abord s'assurer que c'était bien de l'or pur. Tout troublé, il enfila sa parka et ses bottes fourrées à la laine d'agneau, indispensables pour les jours d'hiver. Il descendit ensuite au garage et enfourcha son tandem qu'il avait acheté lorsqu'il avait encore une petite amie, trois ans auparavant. Il ne le conduisait que d'une main pour pouvoir se tamponner sa blessure de l'autre, ce qui le fit chuter dans le fossé. Il était à présent recouvert de boue et s'était écorché de plus belle. Il continua à pieds et s'arrêta chez un orfèvre pour faire examiner un échantillon qu'il avait récupérer dans une petite boîte à pillules. Il patienta dans la boutique puis le vieil homme lui confirma son hypothèse. C'était bel et bien de l'or ! Fabien sentit la pression monter et tomba, une nouvelle fois, « dans les pommes ».

III. A l'hôpital !

Son réveil fut difficile, mais lorsqu'il revint à lui, dix personnes vêtues de blouses blanches le fixaient et de multiples appareils plus étranges les uns que les autres l'entouraient. L'orfèvre avait dû remarquer les différentes coupures de Fabien et avait dû prévenir les services hospitaliers. Puis, un homme s'avança et se pencha au dessus de lui :

« Mr Sourd ? demanda-t-il

– Qui êtes vous ? Et qu'est-ce que je fais là ?

– Calmez-vous monsieur. Je suis le docteur Névin ; vous êtes au laboratoire d'expérimentation...

– Je veux sortir d'ici, vous entendez ? Je n'veux pas rester là ! »

Les médecins chuchotèrent puis s'en allèrent. Fabien n'avait aucune envie d'être traité comme un cobaye. Il s'assit donc dans son lit, observa l'espace qui l'entourait, et commença à débrancher tous les appareils accrochés sur son corps.

Il sortit discrètement de sa chambre et se dirigea vers la sortie. Un homme l'attrapa par le bras, la première chose que Fabien remarqua chez lui était ses cheveux, épars et d'un noir « corbeau », plaqués en arrière selon la dernière mode. Cette masse de cheveux entourait un visage carré, aux traits grossiers, et abimé par de petits cratères. Cette affreuse figure contrastait avec un corps très musclé qui était enfermé dans une blouse blanche très cintrée, laquelle lui donnait un air ridicule, presque effeminé. Fabien se demanda pourquoi un tel personnage avait été engagé dans un hôpital. En effet, il tenait plus du vider de « boîte » que de l'infirmier tel que le jeune homme se l'imaginait. « L'armoire à glace » le reconduisit à son point de départ et l'enferma à clef.

IV. La bonne résolution...

Fabien réfléchit longtemps. Pourquoi n'était-il pas comme tout le monde ? Avait-il été kidnappé par des extraterrestres. Il n'avait aucune explication pour se rassurer.

Qu'allait-on lui faire ? Le vider de son...or ? Le relâcher et le laisser vivre en paix ? Evidemment non ! Il le savait, il serait expérimenté (l'objet d'expérimentation) comme un vulgaire rat de laboratoire et il finirait sûrement par devenir fou parmi les médecins, aiguilles et infirmières !

Ce cauchemar, il ne voulait pas le vivre. Comme sa chambre était au dixième étage et qu'il y avait une fenêtre, il décida de sauter, et par conséquent, de mettre fin à ses jours. Le temps qu'il mit à arriver jusqu'au sol lui parut une éternité. Finalement, il s'écrasa par terre. Dans les journaux, le lendemain matin, on voyait des photos toutes aussi horribles les unes que les autres où il était étalé, baignant dans une mare...d'or !!! (Sarah)

Consigne n°5 : réécriture croisée (avril)

Réécrire le texte d'un camarade (en vue de l'améliorer tant au plan de la fiction que de la narration) en prenant en compte les contraintes suivantes

1. se référer aux consignes d'amélioration portées sur la copie
2. respecter le projet d'écriture de l'auteur. Soit deux frontières à ne pas outrepasser

– au minimum, ne pas se contenter d'un simple toilettage orthographique et grammatical

– au maximum, ne pas transformer le texte à travailler au point qu'on n'identifie plus le texte de départ sous le texte d'arrivée.

Commentaire : A ce stade du travail, certains textes déjà aboutis ne seront pas soumis à réécriture « officielle » et par le jeu des photocopies, on pourra soumettre le même texte à la réécriture parallèle de deux élèves à la fois.

Consigne n°6 : réécriture-condensation (mai)

L'ART DU BREF : RÉÉCRIRE SON RÉCIT EN 50 LIGNES

1. Resserrer le récit initial, c'est-à-dire le réduire sans le **résumer**. Supprimer les temps morts, les longues descriptions, les scènes sans pour autant opter pour le seul discours indirect. Varier la vitesse du récit. Deux cas de figure : la **nouvelle-histoire** (toute une vie en 50 lignes) ; la **nouvelle-instant** (un événement bref en 50 lignes).

2. Faire un départ *in medias res*. Départ lancé. Démarrer éventuellement par une réplique de dialogue.

3. Démarrer le récit le plus tard possible dans l'action puis réinjecter le passé sauté sous forme de brefs retours en arrière. Choisir de situer le début du récit quand l'action est déjà largement engagée. L'idéal : un départ en trombe ; une accalmie pour avoir le temps de donner les indispensables explications, un crescendo final.

4. Donner du rythme à l'histoire par une composition en tableaux (*cf. Aux champs*) ou par une scansion du temps (*cf. Chasseurs de vieux*).

5. Cultiver l'ellipse (saut dans le temps ou dans l'espace) pour accélérer. Penser à utiliser les alinéas pour matérialiser les décrochages dans le temps et l'espace.

6. Conserver des passages au discours direct significatifs. Faire passer si possible certaines informations par le dialogue là où spontanément on serait tenté de le faire par un commentaire.

7. Pratiquer la description elliptique. Tous les éléments du décor doivent être utiles pour comprendre le drame qui se prépare (*cf. l'Ascenseur*). Essayer des descriptions approximatives qui font plus vrai (*cf. on aurait dit ; cela ressemblait plutôt ; c'était comme ; comment exprimer avec des mots... ?*). Réserver le portrait au seul personnage principal.

8. Soigner la chute. Calculer un effet de surprise. Révélation finale qui oblige à relire le récit différemment. Deux techniques possibles. Soit un commentaire distancié (*cf. le K*), soit une réplique de personnage inattendue. Soit une fin **fermée** (sentence définitive) soit une fin **ouverte** (qui laisse le lecteur sur sa faim).

9. Injecter du discours indirect libre pour exprimer les pensées du personnage principal.

10. Disposer des jalons annonciateurs de la révélation finale. Phrases-amorces. Effets d'annonce (du genre : *en se rendant ce matin-là au collège, Fanck Papaouet ne se doutait pas que son existence allait basculer dans l'horreur*).

11. Choisir un titre-énigme qui ne prenne tout son sens qu'au terme de la lecture.

Commentaire : L'objectif recherché dans cette dernière réécriture est d'inviter les élèves à densifier leur texte, afin qu'ils ne restent pas sur l'idée que l'amélioration visée dans la réécriture passe toujours par une augmentation de la quantité d'écrit. Il s'agit en somme d'apprendre à faire le deuil de passages entiers de son texte, à recréer de l'implicite mais de l'implicite contrôlé. Au terme du parcours, nécessairement borné par les contraintes du calendrier scolaire, on s'aperçoit

bien que chaque nouvelle phase aura fait surgir de nouveaux problèmes qui obligent l'enseignant à inventer des dispositifs inédits de résolution de problème. Et c'est toute la difficulté de la didactique de l'écrit : faire entrer l'élève dans un processus de réécriture finalisé qui l'amène à découvrir toujours de nouveaux problèmes. Comment imaginer dès lors Sisyphes heureux ?

Version 3

En Bref, En Bref...

« Aiiie ! »

Fabien se senti tomber, et finalement, s'étala dans un bruit sourd, se heurtant la tête contre un meuble. De toute sa misérable vie, il n'avait jamais été malade ou même blessé. Et là, sans savoir pourquoi ni comment, il s'était évanoui et ouvert le front.

Quelques minutes plus tard, qui lui parurent durer une éternité, il se réveilla et découvrit à son grand étonnement qu'il saignait non pas du sang, mais de l'or. Du moins, c'est ce qu'il croyait. Il se précipita donc chez le premier bijoutier du coin et lui fit faire une expertise d'un échantillon de ce que contenait ses veines. Le vieil homme qui s'était absenté un quart d'heure dans l'arrière-boutique s'écria : « Mais c'est de l'or pur, nom d'un chien !... ». Fabien cliгна des paupières et réalisa qu'il avait totalement changé d'endroit : le mobilier et les personnes penchés au dessus de lui semblaient indiqués qu'il s'agissait d'un hôpital, mais c'était plutôt comme une chambre destinée à un dangereux psychopathe. Il était dans un lit et observait un petit homme qui murmurait : « un mètre soixante-dix, une quarantaine d'années, de sexe masculin ». Ce n'était pas possible ! Il devait rêver. Lui qui pensait avoir une vie heureuse avec la mystérieuse découverte. Il aurait pu s'acheter tout ce qu'il voulait, quand il le voudrait. Mais tout était différent à présent..

Un autre, vêtu d'une blouse blanche s'approcha. de son oreille et, comme s'il voulait le rassurer, chuchota :

« – Ne vous inquiétez pas monsieur. Je suis docteur, nous voulons vous aider...

– Peu m'importe ! Laissez moi sortir, vous entendez ? »

L'homme se recula et s'entretint avec les autres personnes : « Je crois qu'il lui faut encore du repos. Retirons nous. ». Fabien réfléchit longtemps et finit par se dire qu'ils voulaient sûrement l'utiliser comme cobaye, le vider de son or pour pouvoir s'enrichir, ou encore l'enfermer à jamais dans une petite pièce sombre où il n'aurait même pas à manger et serait rejeté seulement parce qu'il était différent...

Ce cauchemar, il ne voulait pas le vivre. Il décida donc de se jeter du haut de l'immeuble et de mettre fin à ses jours. Le temps qu'il mit pour arriver jusqu'au sol semblait ne pas finir ; et puis, finalement, ce fut le trou noir.

Le lendemain matin, dans les journaux, un petit article, en bas d'une page, retraçait l'histoire d'un clochard qui avait tenté le braquage d'une banque et qui était mort d'une crise cardiaque alors qu'il était plongé dans un profond coma dû à une balle tirée par un policier qui s'était logée dans son dos.(Sarah)

RÉÉCRITURE ET PRISE DE NOTES

1^{re} Réécriture : prise de notes sur vidéo (novembre)

Par définition, la prise de notes, intermédiaire entre un texte-source et un texte-cible est partie intégrante du processus de réécriture. Le travail interdisciplinaire conduit au premier trimestre à partir de l'exposition « tous parents, tous différents » a conduit à un cycle d'apprentissage de la prise de notes prenant appui sur un chapitre du manuel *Maîtrise de l'écrit 3^e* (5). Il s'est achevé par le visionnement du téléfilm de Jean-Daniel Verhaeghe, *la Controverse de Valladolid* (6), qui a donné matière au travail de réécriture suivant

phase 1 : prise de notes individuelle en colonnes. Recenser d'un côté les arguments de Sepulveda contre l'« humanité » des indiens et de l'autre ceux de Las Casas plaidant au contraire l'idée que les indiens sont des êtres humains à part entière.

phase 2 : confrontation des prises de notes effectuée par binômes puis dans la classe entière. Elaboration d'un canevas de discours qui permette de réinjecter l'essentiel des arguments échangés.

phase 3 : reconstitution des points de vue de chaque personnage sous forme de deux discours complets autonomes (7)

Consigne : rédiger à partir de la prise de notes opérée le discours qu'aurait pu prononcer chaque intervenant *i.e.* le réquisitoire de Sepulveda et le plaidoyer de Las Casas.

Discours de Sepulveda :

« Votre éminence, nous sommes réunis aujourd'hui pour décider si le peuple indien peut être considéré comme humain à part entière ou non, et je vais, si vous le voulez bien, m'exprimer le premier. Tout d'abord, j'aimerais préciser que si Monseigneur Las Cases n'est pas du même avis que moi, c'est sans doute parce qu'il a été aveuglé. Oui, messieurs les jurés, je dis bien aveuglé, aveuglé par un peuple qui lui offrait des terres ! Quoi de plus tentant, me direz-vous ? je vous rappelle que si l'on se réfère à la Bible, Jésus-Christ a bien dit : « je ne suis pas venu apporter la paix, mais l'épée. », et l'on peut donc dire que Monseigneur Las Casas a trahi notre dieu !

Ces indiens méritent leur sort ! jamais la parole du Christ n'avait été portée sur cette terre auparavant, ces créatures ne sont donc pas reconnues par le Seigneur. Ce qui leur arrive leur était prédestiné. Le Tout-Puissant veut les éliminer ! Cela paraît tellement évident, comment ne pas y voir une punition divine, Croyez-vous que lorsque sont commis quatre-vingt mille sacrifices pour un temple, nous puissions encore les juger comme des êtres humains ? ce sont des barbares, votre éminence, ils ont abattu des espagnols pour ensuite les dévorer ! Ils sont nés pour être des esclaves et ils le resteront ! Ces primates ne connaissaient même pas les armes à feu, rendez-vous compte ! ceci prouve donc bien que c'est une protection (*punition ?*) divine. Les indiens sont stupides, fainéants – ils se cachent pour ne pas travailler –, dépourvus de bon sens et se marient bien trop fréquemment. Ils portent des charges sur

(5) *Maîtrise de l'écrit 3^e*, chapitre 8 *prendre des notes*, pp. 160-184 (ed. Nathan), 1996.

(6) Réalisation J.D. Verhaeghe, *la Controverse de Valladolid*, co-production FR3-la 7 vidéo, 1992.

(7) Dans le film, les arguments des deux personnages se distribuent dans des interventions multiples et interactives tout le long d'une controverse qui dure deux journées.

leur dos, comme des bêtes ! Leur comportement si proche de l'animal pourrait presque excuser les sacrifices humains. Et puis, tout est différent là-bas. Les arbres, les animaux, la façon de s'alimenter, tout ! Si Dieu les a désignés sous notre pouvoir, c'est pour le bien de tout le monde. Ils font partie d'une autre catégorie, d'une autre espèce ; on ne peut les traiter comme nous ! Après tout ce que l'on a fait pour eux, ils auraient pu être un minimum reconnaissants, mais non, rien ! Ils refusent même de se convertir, le Seigneur n'en veut pas de toute façon ! Ils n'ont même pas d'âme... »

Discours de Las Casas :

« Contrairement à ce que vient de dire Monsieur Sepulveda, notre éminence, les Espagnols n'ont pas arrêté de massacrer le peuple indien depuis qu'ils ont posé les pieds sur leurs terres. Et tout ceci, dans le seul but de s'enrichir ! Je ne saurais vous décrire parfaitement les scènes d'horreur dont j'ai été témoin. Les Indiens étaient traités comme des animaux : on les marquait au fer rouge du nom de leur « propriétaire », si un homme peut appartenir à un autre ! Ainsi, ils devenaient des esclaves que l'on exploitait dans les mines d'or. Si on ne les utilisait pas de la sorte, on les exterminait, les torturait. On les tuait par groupes de treize, symbolisant les douze apôtres et Jésus-Christ. Tous ces massacres réalisés au nom du Tout-Puissant, que j'ai honte ! Le sort que l'on réservait aux enfants était bien pire encore, on les attrapait par les pieds et leur fracassait la tête contre les rochers et on les jetait aux chiens. Les parents, impuissants devant cette « boucherie » étaient totalement désespérés. Les mères en arrivaient à tuer elles-mêmes leurs enfants pour ne pas que leur sang serve à arroser les plantes des Espagnols. Ils coupaient nez, oreilles, mains, seins des femmes, et verges des hommes. Pour expérimenter les nouvelles armes, les soldats espagnols éventraient des dizaines de familles, sans aucun scrupule. Les hommes n'approchaient plus les femmes de peur de faire des enfants. Les Indiens avaient perdu le goût de vivre, rien ne les intéressait plus. Des milliers de femmes ont aussi subi des violences sexuelles. Est-ce vraiment chrétien comme acte ? je ne crois pas, personnellement. Je ne pense pas connaître meilleurs hommes que les indiens. Ils sont beaux, généreux, dépourvus d'artifices, intelligents, habiles au dessin, ils ont leur propre calendrier et de bonnes connaissances du ciel. Ils sont aussi capables que nous de penser, réfléchir, d'aimer, de peser le pour et le contre. Leur cœur est bon, ils sont l'image parfaite du paradis lorsqu'on donne un peu d'intérêt à les comprendre. (*lorsqu'on se donne un peu la peine de les comprendre*). Ils ont des sentiments chrétiens même s'ils ne sont pas tous convertis. Pour eux, les Espagnols viennent du diable, de l'enfer. Cela ne peut que paraître évident avec l'image qu'ils leur ont donnée. La soif de l'or a rendu les Espagnols fous, inconscients. Je me suis même demandé si ce n'était pas un cauchemar, mais je me suis aperçu que la réalité est en fait bien plus cruelle que ce que notre imagination permet de fabriquer. Votre éminence, j'espère de tout mon cœur que jamais vous n'assisterez à une tuerie pareille dans votre vie... » (Sarah)

2^e Réécriture : prise de notes à l'oral (janvier)

Le dossier de stage en entreprise

A la fin du premier trimestre, les élèves de 3^e de l'établissement partent trois jours en stage dans une entreprise de leur choix pour découvrir le « monde du travail » et clarifier leurs choix d'orientation. C'est l'occasion d'un travail en commun

entre l'enseignant de français et l'enseignant de technologie, supervisé par le professeur principal. Il s'agit d'élaborer un dossier de stage qui devra être envoyé à l'entreprise, dûment tapé et mis en forme, avant les vacances de février. C'est aussi l'occasion d'un « affrontement » qui n'est pas sans intérêt entre deux conceptions diamétralement opposées de la réécriture : d'un côté, le professeur de français qui prêche pour une démarche progressive avec mise en forme des prises de notes, réécritures partielles et successives et de l'autre, le professeur de technologie, surtout soucieux du maquettage final, qui conçoit le travail en trois temps très distincts : prise de notes sur le terrain / rédaction au propre avec toilettage orthographique / frappe et mise en forme définitive. Généralement, les contraintes techniques de tous ordres (temps, accès difficile aux ordinateurs...) donnent plutôt raison au collègue de technologie mais il n'est pas interdit de rêver à terme à une démarche plus interactive au cours de laquelle l'enseignant de français pourrait intervenir sur les épreuves successives du tapuscrit !

Plan-type du document (8)

A. Présentation de l'entreprise :

- situation de l'entreprise
- historique
- classification
- bilan de santé :
 - ⇒ carte
 - ⇒ plan des lieux
 - ⇒ photos d'ensemble

B. Compte-rendu de stage :

- récit de stage, jour par jour, heure par heure.
 - ⇒ adopter une présentation uniforme
 - ⇒ nominaliser sous la forme suivante :
9h – prise de contact avec...
10h – visite guidée de l'atelier x...
chaque énoncé peut être alors développé sous forme d'une phrase en « je... » et assorti des commentaires utiles
 - ⇒ assaisonner le tout de quelques anecdotes significatives

C. Analyse :

- économie (le capital)
- communication (poser la question du rôle de l'écrit dans l'entreprise !)
- organisation sociale (horaires, conventions...)
- mode d'activité (qu'est-ce qu'on y fait ? comment les tâches sont-elles réparties et le travail organisé ?)
- objectifs de l'entreprise (l'« esprit » de l'entreprise, sa devise...)
 - ⇒ règlement intérieur
 - ⇒ organigramme commenté
 - ⇒ interview d'un représentant du personnel (*)

(8) Plan qui est lui-même la réécriture des grilles de rapport de stages standard diffusées en technologie

D. Bilan de stage :

1^{re} partie : mes motivations

- ce que je recherchais ; les raisons de mon intérêt pour ce secteur d'activité ; le type précis d'activité envisagée.

2^e partie : mes conclusions

- ce que j'en ai retiré ; est-ce que mes attentes ont été confirmées ou déçues ; l'accueil que j'ai reçu ; les questions en suspens.

NB : accorder au bilan une importance au moins égale à celle des parties précédentes.

E. Documents joints en annexe

(*) Etait demandé en particulier un récit de vie professionnelle, qui supposait l'interview en continu ou en fractionné d'une personne de l'entreprise, au vécu symptomatique et qui coopère à l'entretien. Pour ce faire, les élèves avaient pris connaissance d'un échantillon de récits de vie publiés et leur avaient été prodigués quelques conseils méthodologiques pour la conduite d'entretien :

1. se préparer une batterie de questions
2. ne pas vouloir à tout prix imposer un parcours de réponses. Laisser l'initiative à l'interviewé
3. adopter au choix un des deux modes possibles de regroupement des informations recueillies :
 - linéaire (chronologique)
 - thématique
4. ne pas hésiter à fractionner l'entretien. L'essentiel est de créer un climat de sympathie.
5. prendre des notes sur calepin et refondre le tout à froid en réorganisant l'ordre des informations
6. adopter un mode de transcription intermédiaire entre la reproduction directe et l'élaboration littéraire

3^e réécriture : prise de notes sur classeur (juin)

Au terme de l'année scolaire, les élèves ont été invités à un dernier travail de synthèse, à partir des notes de cours prises dans leur classeur. Il s'agissait en quelque sorte de les inviter à mettre en cohérence les différents apprentissages auxquels ils avaient été conviés tout au long de l'année.

Consigne : Bilan-synthèse

1. rédiger le sommaire détaillé du cours de Français, d'après vos notes de classeur.

Contraintes :

- adopter une mise en page synoptique et hiérarchisée
- déterminer les grandes rubriques et les thèmes traités par rubriques et indiquer quelques documents-supports correspondants

2. rédiger un texte de présentation des cours organisé par chapitres : autant de chapitres que de rubriques.

Objectifs :

- dégager les grandes lignes du travail conduit dans chaque rubrique (expliquer)
- identifier les buts poursuivis.

RÉÉCRITURE ET ARGUMENTATION

Ne serait-ce qu'en raison de son essence dialogique qui requiert d'intégrer le point de vue de l'autre dans son discours et par la forte modélisation imposée par la rhétorique et qui a laissé des traces dans notre enseignement, l'argumentation est invitation à la réécriture. Sans rentrer dans le détail du travail sur cette conduite discursive démarré explicitement en janvier mais déjà nécessairement entamé au travers du cycle d'apprentissage de la prise de notes (*cf. supra la Controverse...*), on peut dire que la réécriture est intervenue « naturellement » dans les apprentissages argumentatifs sous de multiples formes désormais bien connues et que nous rappelons pour mémoire.

Réécrire ou intégrer le texte de l'autre

En début de cycle de travail, et tout en adhérant aux réserves qui ont pu être formulées contre le formalisme et le caractère artificiel de l'exercice, on a jugé utile de faire quelques gammes en « pour et contre » pour sensibiliser les élèves à la nécessité de se décentrer. Le dispositif était simple : on a proposé une liste de thèmes classiques de débat (pour ou contre : les redoublements, le rap, la chasse, la mode, tel film à la mode, les jeux vidéo...) de manière à ce que, sur chaque thème, il y ait un partisan et un adversaire à l'intérieur de la classe.

– phase 1 : chacun écrit un texte dont le statut n'est pas clairement identifié dans lequel il argumente son point de vue. (généralement, en début d'apprentissage, c'est un texte qui commence par « moi je pense que... » et suivent les arguments)

– phase 2 : chacun prend connaissance du point de vue adverse sur le même thème et écrit une lettre au partisan de la thèse adverse pour le convaincre de changer d'avis.

– phase 3 : chacun réécrit un dernier texte, cette fois-ci clairement destiné au partisan de la thèse adverse, texte où il maintient sa position initiale mais en essayant d'intégrer *i.e.* de prendre en compte les arguments de son contradicteur.

Cet exercice permet une prise de conscience du dialogisme inhérent à la conduite argumentative et sert de point de départ à un travail sur la concession et l'intégration des contre-arguments (9).

Autre gamme qui relève de la même catégorie et utilisée un peu plus tard au moment de travail sur la réfutation. Reconstituer, à partir d'une réfutation nettement structurée, le texte auquel elle est censée répondre. Les élèves rédigent un texte plausible puis on confronte leurs propositions au texte authentique (10). Il s'agit bien en quelque sorte d'une réécriture.

(9) Bien entendu, le dispositif est plus motivant quand on a deux classes en parallèle à disposition ou qu'on peut s'entendre avec un collègue pour organiser l'échange selon les mêmes modalités entre élèves de deux classes différentes.

(10) Certaines lettres de courriers de lecteurs se prêtent bien à cet exercice.

Réécrire ou écrire le même texte à d'autres

Si argumenter, c'est prendre en compte le destinataire et calculer sa stratégie en fonction du point de vue supposé de ce dernier sur la question en débat, il est intéressant de confronter les élèves à l'écriture de gammes argumentatives en parallèle, dans lesquelles ils défendent la même thèse avec des arguments spécifiques en s'adressant à des destinataires différents. Dans cette perspective, on a demandé par exemple de rédiger trois lettres commerciales adressées à trois membres différents de l'équipe éducative du collège et visant à les persuader d'acheter un fauteuil à partir d'un montage des pages du catalogue CAMIF consacré à ce genre de siège. Deux formules étaient possibles : soit proposer des sièges différents aux clients de l'établissement soit le même siège « vendu » avec une argumentation différente selon le destinataire.

Réécrire ou écrire un autre contenu à travers la même structure

Autre genre de gamme incontournable : la rédaction de mini-argumentations à partir de canevas-types, pour que les élèves s'approprient des schèmes argumentatifs sur lesquels ils puissent s'appuyer pour la mise en texte. On n'insistera pas. C'est le principe de la « structure volée ». On choisit un texte argumentatif fortement charpenté donné à lire, on en extrait l'ossature logique et on demande aux élèves d'inventer, selon le principe du logo-rallye, un nouveau texte organisé de manière rigoureusement identique, qui passe par les mêmes balises logiques (connecteurs et autres énoncés de transition). Pratiqué à l'excès comme aux plus beaux temps de la typologie de textes, l'exercice devient vite stérilisant. Il n'en demeure pas moins fort utile à un premier stade d'appropriation (11).

Réécrire ou écrire le même contenu à travers une autre structure

Comme pour contrecarrer l'effet d'imposition induit par la précédente démarche, il peut être tout à fait souhaitable de montrer à rebours aux élèves qu'à tel ou tel moment-clé de leur argumentation, ils peuvent avoir le choix entre plusieurs possibles. Par exemple, comment introduire ou comment conclure une dissertation, dans le cadre de la préparation aux sujets de réflexion du D.N.B. ? Pour le coup, c'est le professeur qui a pris en charge la réécriture, en proposant, en guise de corrigé, plusieurs solutions parallèles comme modèles opératoires.

Soit donc le sujet suivant, qui avait été proposé parmi d'autres, à titre d'entraînement :

Les épinards sont un mets qui est loin de faire l'unanimité auprès des adolescents, qui vouent volontiers aux gémonies certains plats avant même de les avoir goûtés. Du coup, bien qu'on reconnaisse aux épinards des vertus fortifiantes indéniables (n'est-ce pas, Popeye ?), plus aucun chef de cantine scolaire ne se risque à proposer au menu ces délicates feuilles vertes, même accompagnées du délicieux jus d'un rôti, de peur que le contenu de l'assiette n'atterrisse illico presto dans la poubelle collective. Quelle appréciation, portez-vous pour votre part, sur les épinards ? Vous vous expérimenteriez sur votre expérience personnelle.

Et pour lequel on proposait diverses variantes d'introduction et de conclusion dont on assume le caractère délibérément modélisateur (12).

(11) On en retrouvera une description fort pratique dans l'ouvrage d'A. Roche, A. Guiguet et N. Voltz, *l'atelier d'écriture*, Bordas, 1989 aux pages 95 sqq.

(12) Nous revendiquons pour la circonstance la gratuité du sujet débattu et la modalité parodique propres à mettre *a contrario* en évidence les structures textuelles à enseigner.

DISSERTATION : LE COMMENCEMENT ET LA FIN

I. COMMENT INTRODUIRE

Introduction - entonnoir

Principe : schéma en 3 temps

1°) énoncé de prémisses (ce sur quoi tout le monde est d'accord) pour briser la glace. Plan large.

2°) resserrement du problème par reprise d'éléments contenus dans la consigne (éventuellement, glisser à ce moment la citation à discuter, si citation il y a)

3°) formulation d'une question-problème sur un mode alternatif (est-il X ou Y, faut-il X ou Y ?). Question à extraire des données de la consigne et qui suppose donc reformulation. Question que le locuteur se pose à soi-même (fait mine de...)

Il est des plats cuisinés qui traînent avec eux une réputation exécrationnelle et ont le don de déclencher des réactions de rejet immédiates de la part des rationnaires de cantine. Citons pêle-mêle : le bifteck de foie, la salade de cresson, les endives à la béchamel ou encore le gratin de courge. Mais celui qui bat le record dans ce domaine, c'est sans doute les épinards. Au point que, bien qu'on reconnaisse à ce légume d'indéniables vertus fortifiantes, plus aucun chef de cantine ne se risque de nos jours, à proposer au menu ces délicates feuilles vertes, même accompagnées du jus d'un rôti, assuré qu'il est que le contenu de l'assiette va atterrir illico presto dans la poubelle collective. Faut-il donc vouer définitivement les épinards aux gémonies ou bien méritent-ils d'être réhabilités ? Si oui, à quelles conditions ?

Introduction - devinette

Principe : introduire le thème du débat sous forme de devinette interactive pour mieux accrocher d'emblée le lecteur.

V1. Plante de la famille des chénopodiacées, originaire d'Asie, introduite vers le XV^e siècle en Europe, qui ressemble à une grosse salade aux feuilles vert sombre, très riche en chlorophylle, saponine, iode, oxalate, et... fer. Vous ne voyez pas ? Plante potagère qui dégage une odeur âcre à la cuisson, et s'apparente à une belle bouse de vache, sitôt passée au mixer. Potion magique de Popeye. Ca y est, vous y êtes : les épinards, bien sûr. Plat honni des enfants, plat encensé par le corps médical, les épinards méritent-ils cet excès d'honneur et cette indignité ?

V2. Qu'est-ce qui est vert ? ressemble à une grosse salade vert sombre, dégage une forte odeur à la cuisson, rappelle fâcheusement par son apparence les excréments bovins et est réputé pour sa teneur en fer ? Les épinards bien évidemment ! etc.

Introduction - mise en scène :

Principe : équivalent du départ in medias res dans le récit. Démarrer par une scène qui met en jeu le problème à traiter. Exemple inaugural. Attrait de l'anecdote significative.

Une mère désolée qui brandit une cuillère remplie d'une purée verte odorante et fumante au dessus de l'assiette du gamin en suppliant : « Mais si,

goûte. Si tu ne goûtes pas, tu ne peux pas savoir. Tu vas voir : j'y ai ajouté des œufs durs, des petits croûtons frottés d'ail et, avec le jus du rôti, c'est excellent, tu sais. » En face, un gosse, décomposé par la colère, au bord de la congestion, et qui hurle : « Caca beurk ! J'en veux pas ! C'est dégueulasse ! On dirait de la bouse de vache !... » Qui n'a jamais vécu cette scène ? Les épinards sont sans doute le seul légume sous nos cieux capables de déclencher une telle hystérie. Et pourtant, les épinards, quand c'est bien cuisiné, c'est succulent, nous dit-on, et bourré de vertus nutritives. Alors ?

II. COMMENT CONCLURE

Conclusion - fermeture/ouverture

Principe : fermer la porte et ouvrir une fenêtre. Énoncer clairement sa thèse au terme de l'argumentation développée et – puisque « la bêtise serait de conclure » (Flaubert) – suggérer un prolongement possible de la réflexion sous forme, souvent, d'une interrogation. (Achever la conclusion sur une ponctuation mélodique qui appelle à réagir : ?!...)

Bref, au terme de cet inventaire, il faut bien admettre que les épinards ne sont pas mon plat favori. Affaire de goût, affaire d'aspect, sans doute. C'est ainsi. Mais il ne faut jurer de rien. Peut-être qu'un jour, on saura me proposer une recette inédite à base d'épinards et alors là je m'extasierai devant le mets présenté en le jugeant délectable. Qui sait ?

Conclusion - reformulation /déplacement

Principe : au terme du parcours argumentatif, après examen circonstancié du problème à traiter, on est à même de décréter que la question de départ est à formuler en d'autres termes (du genre : le vrai problème n'est pas tant... que finalement...). Ex : la question « pour ou contre le Rap » s'affine dans la mesure où on a démontré qu'il existait deux sortes de rap, le rap brut des cités et le rap commercial. On peut très bien aimer l'un et ne pas aimer l'autre.

Bref, on l'aura compris : le problème n'est pas tant de savoir si on aime ou si n'aime pas les épinards que de se demander si on est capable, une fois pour toutes, de se faire son opinion par soi-même, sans se soucier du qu'en dira-t-on, sans se préoccuper des effets de mode, sans se conformer à la loi du plus grand nombre. Il en va en fait des épinards comme des fringues ou de la musique. Rompons avec le conformisme moutonnier, commençons par goûter vraiment les épinards sous toutes leurs formes au lieu d'avoir une opinion *a priori*, retrouvons notre liberté de jugement. Et après on pourra répondre à la question !

Conclusion - autorité / citation

Principe : il est de bonne politique de trouver pour finir, sur la question, la citation d'un écrivain qui fait autorité et de s'abriter derrière son avis. Citation introduite par : N'est-ce pas X qui disait... Car, comme le dit si joliment X, Ce n'est pas X qui me démentirait, lui qui se plaisait à dire, Rappelons à cet égard les fortes paroles de X qui résument parfaitement le propos, etc.

V1. Pour finir, de grâce, assez de calomnies à l'encontre des épinards. Non, on ne devient pas tout vert si on mange des épinards. Non, les épinards n'ont rien à voir avec la bouse de vache ou la diarrhée du nourrisson. Oui, les épinards, bien accommodés, cela peut être un plat royal. Essayez le soufflé

d'épinards, les épinards à l'italienne, les épinards à l'aurore, le pain d'épinards Mornay, les épinards au gratin, les épinards à la crème, et enfin – last but not least – les épinards en tarte gratinée, et là on pourra en reparler. Mais laissons pour conclure la parole à cet obscur poète breton, dont par charité nous tairons le nom, et qui a su si bien chanter les épinards dans ces vers mémorables :

Il y en a vraiment marre
De tous ces racontars.
Ca me met en pétard !
Un bon plat d'épinards
Je vous le dis sans fard
Faut pas que ça vous effare
Des dieux c'est le nectar
Avec un coup de pinard.
Moi, toute blague à part,
J'en planterais des hectares...

V2. Mais trêve de balivernes. On ne va pas en faire tout un plat. Les épinards, bien préparés, sont aussi bons que n'importe quel autre légume, sinon meilleurs. Et si je ne craignais de choquer les palais délicats, je reprendrais volontiers pour conclure la formule de Coluche en la parodiant : « Le hachis, non ! Mais l'épinard, ça devrait être obligatoire ! »

V3. Bref, on l'aura compris, les épinards ne sont pas ma tasse de thé. Et puisqu'il faut conclure, je ferais volontiers mienne cette forte pensée d'Henri Monnier : « je n'aime pas les épinards et j'en suis fort aise ; si je les aimais, j'en mangerais et je ne peux pas les sentir. » Honnis soient-ils !

Réécrire ou écrire à la manière d'un autre

Dernière voie explorée : le pastiche. Après avoir étudié les formes les plus communes de l'argumentation, on s'est essayé à des procédures textuelles plus redoutables – redoutables par leur efficacité ravageuse mais aussi redoutables à maîtriser pour des élèves de fin de collège, à savoir l'ironie et en particulier l'argumentation par l'absurde, dont on sait le rôle qu'elle a pu jouer dans la littérature critique du XVIII^e siècle notamment (13). On a donc invité les élèves à reproduire, dans un texte de leur cru, le procédé utilisé par J. Swift dans son célèbre opuscule sur la misère irlandaise.

Modeste proposition pour éviter les crampes aux mollets et l'usure des chaussures

C'est un véritable dilemme, pour les gens pressés, ou en retard à leur travail, d'être pris d'une crampe dans la rue, et donc de devoir marcher sur ses jambes.

Si l'on étudie le cas d'une personne habitant la ville, et qui se déplace à pieds, alors on pourra remarquer qu'elle use ses chaussures à une vitesse ini-

(13) Pour tout avouer, on expérimentait donc cette année-là le manuel *Maîtrise de l'écrit*, 3^e, ed. Nathan, 1996 et les chapitres consacrés à l'argumentation servaient de fil conducteur à notre enseignement. En particulier le chapitre 3, **les textes argumentatifs** où on retrouvera l'intégralité de la démarche relative au raisonnement par l'absurde (pp. 67 sq.)

imaginable, et qu'elle rentre très souvent chez elle les jambes « lourdes ». C'est pourquoi, j'ai longuement réfléchi à la question et j'ai trouvé une solution pour soulager les pieds fragiles. Nos mains sont habituées dès notre plus jeune âge, à résister à toutes les « intempéries » que nous leur faisons subir, et j'ai donc pensé qu'il serait préférable de marcher sur les mains.

Certes cette pratique demande un peu d'entraînement avant d'être véritablement à l'aise.

Mais elle serait tellement plus avantageuse pour le portefeuille de certains qui dépensent chaque année une somme considérable dans l'achat d'une paire de chaussures.

En plus, le fait d'avoir la tête en bas permet de voir le monde d'une toute autre façon, ce qui rendrait peut-être la vie moins monotone. Et puis les personnes de petite taille seraient regardées différemment puisque les bras ne sont pas forcément proportionnés, ce qui, je pense est aussi un atout.

Donc pour conclure, je dirais que nous devrions essayer cette pratique pendant une période d'essais déterminée et ensuite en reparler plus sérieusement. (Sarah)

RÉÉCRITURE ET LANGUE

Bien évidemment, tout au long de l'année, des activités décrochées en langue ont été conduites en prise autant que possible sur les travaux d'écriture menés dans les différents domaines. Sans rentrer dans le détail, on s'aperçoit que la réécriture est intervenue systématiquement dans ces activités comme un moyen de résoudre la tension entre exercice (moment de travail *in vitro* sur un fait de langue isolé) et production écrite (moment de travail *in vivo* où la résolution du problème de langue interfère avec tous les autres paramètres de l'activité scripturale). Passons en revue brièvement les divers champs balayés pour exemplifier le propos.

Orthographe

Aux diverses étapes de l'écriture narrative, sont intervenues des phases de relecture en binômes des épreuves successives visant – selon la malheureuse formule consacrée – au *toiletage* orthographique (14). Diverses situations de retour sur le texte ont pu être à ces occasions proposées : soit les textes donnés à relire vierges en différé avant évaluation et à corriger en utilisant une couleur différente pour mesurer l'efficacité du travail ; soit les textes avec indication brute dans la marge de présence d'erreurs (les petits bâtons), soit avec une signalétique cryptée des principaux types d'erreurs (A pour les accords ; E pour les finales en [e] ; H pour les confusions d'homophones ; S pour les problèmes de segmentation ; D pour ceux de consonnes doubles ; etc.), charge aux élèves de faire une hypothèse sur la nature des familles d'erreurs ainsi distinguées. On parlera donc dans ce cas de *révision* plutôt que de *réécriture*. On peut parler d'activités de réécriture, en revanche, quand au cours d'une séquence *orthographe* il s'est agi dans des exercices calibrés de transposer un texte en jouant sur le nombre et / ou le genre comme dans les exemples suivants (15).

(14) Malheureuse en ce sens qu'elle accredit l'idée que la composante orthographique est un supplément facultatif de l'écrit. Cf. l'item *orthographe et présentation* en usage dans les évaluations écrites des examens.

(15) Pour les présupposés de la démarche, se reporter à Jaffré et Bessonnat, « Accord ou pas d'accord ? les chaînes morphologiques », *Pratiques* n°77, 1993.

VARIATIONS SUR LES CHAÎNES D'ACCORD

Variante n°1 :

réécrire le texte suivant en remplaçant *Jacques* par *Jacques et Lionel*

Enfin, vif et preste comme un cheval de bataille qui jaillit, ardent, hors de son box, bondit soudain sur l'estrade inondée de lumière, Jacques, le fougueux candidat tant attendu que le public fervent, dès l'annonce de son nom, aura déjà ovationné pendant de longues minutes. Toujours prompt à se précipiter sur le micro qui l'attend, où qu'il soit en campagne, il s'avance, ses mains tendues vers la foule déjà prête à succomber à son charme. En orateur confirmé, toujours subtil et aigu dans ses analyses, notre séducteur-né, en véritable chasseur de voix qu'il est, empoigne le pupitre de ses deux mains et adresse aux militants présents un vigoureux « je vous ai compris » qui a le don de les mettre en transe. Il sait qu'il est pour eux le héros de la soirée, le favori de la compétition politique qui s'engage. Seul sous les projecteurs, calme, les yeux clignotant sous les sunlights, en malin homme politique qu'il est, il galvanise son public, prêt à s'enflammer à chacun de ses bons mots. La vague des applaudissements qui crépitent à tout rompre le berce. A la fin de la soirée, la foule en délire pour un peu le porterait déjà en triomphe. Mais il lui faut déjà prendre congé. Demain, avide de nouvelles rencontres, indifférent aux critiques sournoises des médias, bien loin d'ici, sous un autre chapiteau, notre infatigable voyageur haranguera un nouveau public, tout autant acquis à sa cause et qui le portera lui aussi aux nues.

Variante n°2 :

réécrire le texte précédent en remplaçant *Jacques* par *Martine*

Variante n°3 :

réécrire le texte précédent en remplaçant *Jacques* par *Martine et Dominique*

Variante n° 4 :

proposer le texte dans sa version « pluriel » et demander de la réécrire au singulier en remplaçant *Jacques et Lionel* par *Jacques vs Martine*.

Langue

On retiendra pour seul exemple, parmi les activités de langue, celle qui a été conduite au premier trimestre au moment de la mise en place du cycle d'écriture narrative : l'appropriation du discours indirect libre dans les scènes dialoguées (16) en vue d'un transfert effectif dans les productions de récit des élèves. Elle illustre à notre sens ce compromis nécessaire mais difficile à trouver entre l'analyse critique et l'imprégnation pratique dans un procès dont les phases peuvent être sommairement décrites comme suit :

- repérage et caractérisation du mode de discours dans un corpus narratif ad hoc.
- gammes d'appropriation (cf. consigne : prolonger sur une dizaine de lignes un récit amorcé au discours indirect libre)
- réécritures ciblées de productions d'élèves obtenues à titre de gammes de

(16) C'est le chapitre *les scènes dialoguées* du manuel *Maîtrise de l'écrit 3^e* (op. citat.) qui servait cette fois de support à la séquence d'apprentissage.

- manière à en éliminer les dysfonctionnements subsistants *i.e.* à opérer un réglage dans le choix des temps verbaux. (voir annexe*)
- réécriture totale d'un récit avec discours direct dominant en s'interdisant tout recours au discours direct et en s'obligeant à jouer sur les autres possibles avec intégration massive de discours indirect libre
 - transfert dans les productions écrites (*cf.* supra les récits de Sarah)

ANNEXE

LE DISCOURS INDIRECT LIBRE : GAMMES

Consigne : réécrire les textes suivants de manière à rendre cohérents grammaticalement les passages au DIL et à les expanser.

1. Au bout de la rue, il l'aperçut qui s'avançait, belle comme une déesse ! Qui pouvait-elle être ? Paméla Anderson ou Geri des Spice Girls peut-être ! Mais en tout cas, qu'est-ce qu'elle était ravissante ! C'était la femme de sa vie. La déesse continua d'avancer et au fur et à mesure elle se « transforma ». Mais elle ne ressemblait plus à la femme de sa vie mais à l'horreur de sa vie. Elle ressemblait à Maïté ! (Frédéric, 3^e)

2. En repliant son bulletin trimestriel, Jeff sentit monter une bouffée d'écœurement. Encore trois ans au moins à tirer jusqu'au bac. Il va sûrement redoubler. Avant tout le prof de maths l'horripile avec son algèbre et ses triangles rectangles. Et la prof d'Anglais, qui pique une crise quand un exercice est mal fait. C'est pas de notre faute si on comprend rien à son charabia. Ses parents ne rentrent pas avant dix minutes. Que doit-il faire, cacher le bulletin ou le laisser sur la table au risque d'être privé de télévision pendant un mois ? Mille et une questions trottaient dans la tête de Jeff quand, soudain, la porte s'ouvrit... (Maxime, 3^e)

3. Au bout de la rue, elle l'aperçut qui s'avançait, beau comme un dieu ! Elle eut un sentiment fort dans le cœur ; Nom de Dieu, quelle beauté, ça n'est pas possible que ce soit lui ! Le beau jeune homme arriva au niveau de Nathalie. Il lui tendit la main et se présenta. Elle sentait son parfum : que ça lui va bien de porter ce parfum. Il est si beau, si grand et il paraît si fort. Mais qui cela peut-il être ? La seule chose que Nathalie savait sur lui était qu'il venait de Valence dans la Drôme et que c'était le cousin d'un ami à elle. Le beau jeune homme qui s'appelaît Alexis Eydoux proposa à Nathalie de prendre un verre. Elle accepta bien sûr, sans regrets. Elle partit dans ses pensées. : comment est-il en tant que petit ami ? Serait-il tendre, romantique, brutal, doux ? Peut-être qu'un jour elle le saura ! (Olivia, 3^e)

4. Au bout de la rue, elle l'aperçut qui s'avançait, beau comme un dieu. Elle alla à sa rencontre. Que vais-je lui dire ? Il me fait craquer. Est-ce que je vais l'amener chez moi et on discutera tous les deux ou est-ce qu'il va m'envoyer balader ? Je lui demandai comment il s'appelaît. Il me répondit qu'il s'appelaît Benjamin. Il me paraissait très gentil et sympathique. On alla chez moi dans sa belle voiture. Que va-t-il me faire pendant le trajet ? Il ne m'avait rien fait. Il rentra chez moi. On but un coup et on discuta toute la soirée et il repartit à 3 heures du matin. (Jérôme, 3^e)

Lexique

Enfin, dernier axe de travail de la langue dont il faut bien parler, puisque c'est un domaine qu'on a rencontré nécessairement même si on ne sait pas trop comment le traiter efficacement, le lexique, dont on sait bien qu'il est le parent pauvre de la didactique du français. Mais l'aveu se veut à la fois appel à l'aide. Bref, quand il s'est agi de faire un sort aux problèmes de vocabulaire rencontrés entre autres au cours de l'écriture narrative, la seule solution trouvée (terriblement traditionnelle) a été de collationner dans les textes des élèves les passages de récit présentant des erreurs lexicales pour les soumettre à l'examen de la classe, une fois que l'échantillon a été suffisamment important. Soit donc le corpus suivant :

CORPUS : QUAND LES ÉLÈVES VOCABULATIONNENT À TORT ET À TRAVERS (3^e)

1. J'étais terrorifiée sur place je ne pouvais plus bouger (Emilie)
2. En effet, lorsqu'il enfonça la clef dans le trou de la serrure, la porte se déferma (Françoise)
3. Le maire revendiqua : « Mon cher jeune homme, allez vous faire soigner. » (Frédéric)
4. Steven Richard se promenait dans une vallée. Celle-ci logeait et abritait des centaines d'animaux (Frédéric)
5. De petits rongeurs sillonnaient entre des os de dinosaures. (Frédéric)
6. Cette terre était respectée car un dicton y réglait : «... » (Frédéric)
7. Steven s'agenouilla et tâtonna cette chose qui sortait du sol. Cette matière était lisse, blanchâtre. Ensuite, il grinbala la terre. (Frédéric)
8. Soudain des rugissements et des éboulements surgirent. (Frédéric)
9. Sa femme, furieuse, ne veut pas souhaiter Noël avec lui. (Mélanie)
10. Le chef d'établissement avait bien sûr prévenu la police, et la terrorification attaqua alors tout le collège. (Olivia)
11. L'inspecteur avait oublié de visualiser les vêtements. (Olivia)
12. Tous* le groupe du Ca continua de visiter. Certains d'un point de vue reprocheur. Faire cours ici ? (Olivia)
13. Les policiers banderolent tout l'immeuble par précaution. (Stéphanie)
14. Ce saut de la mort constituait à traverser une corde de 20 mètres. (Aurélien)
15. Le chef ramène le « petit » dans sa petite entreprise familiale. Malencontreusement, le tourneur exploite notre ami jusqu'à l'âge de 12 ans.
16. Il regarda sa montre, elle indiquait dix heures moins 5, il se débusqua et s'approcha par derrière les voitures de police. (Glenn)
17. Lorsque je n'ai rien à faire, je lis un livre de pêche pour m'expérimenter* encore un peu plus. (Erwann)
18. La filière littéraire me désintéresse totalement (Jérémie)
19. Au départ, depuis le début de la 4^e, j'ai penché sur plusieurs métiers comme cuisinier, etc. (Cédric)
20. Il est vrai que ce métier a des inconvénients, il répercute sur la vie privée et la mort est présente. (Frédéric)
21. A l'heure où le conseil de classe s'apprête à délibérer les orientations de chacun des élèves...(Julien)
22. Après une période dans l'obscurité, moi, LRF, je me suis enfin décidé* de mon orientation à la suite de renseignements au C.I.O. et à des projets personnels en vogue actuellement. (Frédéric)

23. En ce jour de conseil de classe, je désire rendre compte à mon professeur principal nommé M.D.K. de ma suite d'orientation. (Olivia)
24. Je désire aller en fac de droit pendant 4 ans, ce pourquoi je souhaite obtenir à tous points mon baccalauréat. (Olivia)
25. Par conséquent mon avenir dans la vie active serait de passer mon temps à ordonner des lois. (Olivia)
26. En conclusion, je voudrais que le conseil de classe tienne en compte mon vœu d'orientation [...] J'espère que le conseil de classe en prendra compte. Merci. (Mélanie)
27. En définitif, je préfère la 2nde générale. Ensuite, j'ai choisi cette orientation car elle me plaît, elle possède un grand nombre de matières. (Maxime)

On est dans un cas de réécriture minimale puisque le travail aura consisté à identifier à chaque fois quelles sont les constructions de phrases qui auront pu interférer entre elles et à décider quelle solution conforme à la norme est possible dans les contextes considérés. L'objectif était à tout le moins de montrer l'interaction entre vocabulaire et syntaxe : soit c'est la modalité d'insertion du mot dans la chaîne qui pose problème (cf. énoncé 21), soit il y a parasitage entre des constructions voisines (cf. énoncé 18 : la filière littéraire ne m'intéresse pas du tout / m'indiffère totalement / je me désintéresse totalement de...) et donc il faut sacrifier ou le mot ou son mode d'insertion, soit encore il y a télescopage de deux mots voisins qui forment un mot-valise (cf. énoncé 1 : j'étais terrorisée + terrifiée) ou création d'un néologisme à partir d'une base existante (cf. énoncé 12) La recherche des virtualités « cachées » derrière telle ou telle expression déviante présentait au moins l'intérêt de mettre en évidence qu'à chaque pas de l'écriture plusieurs solutions potentielles s'offrent en concurrence dans la tête du scribe qui risquent constamment de se parasiter du fait de l'urgence des choix à opérer.

ÉPILOGUE

Au terme de cet inventaire qui s'est voulu le plus exhaustif possible (17) des différentes formes de mobilisation de la réécriture au cours d'une année particulière de classe de français, il est possible de tirer quelques enseignements tant en ce qui concerne les modalités que les fonctions de la réécriture dans l'apprentissage de l'écrit.

(17) Pour être complet, on aurait pu rajouter un chapitre *réécriture et théâtre* puisqu'à la suite d'un cycle de travail sur *l'École des femmes* de Molière, on avait proposé à l'occasion d'un brevet blanc comme « sujet d'imagination » la réécriture de la scène de séduction de Katarina par Petrucchio dans *la Mégère apprivoisée*. Le sujet était libellé comme suit :

Sujet dit d'imagination : *Inventer une scène de séduction inversée où la jeune Catharina entreprendrait d'aguicher et de séduire un vieux barbon plein de sous, Petrucchio, qu'elle n'aime évidemment pas. La pièce pourrait s'appeler... le Père apprivoisé. Vous essaieriez de transposer systématiquement les procédés dramatiques mis en œuvre par Shakespeare et donc d'écrire une scène à la manière de.*

Et assorti d'une mini-grille de guidance rédigée dans ces termes :

1. Pour ceux qui ont choisi le sujet d'imagination :

- intégrer au moins deux didascalies
- soigner l'enchaînement des répliques (réponses du tac au tac, voire répliques interrompues)
- construire une relation polémique entre les personnages (attaque/défense/contre-attaque)
- insérer deux tirades qui expriment de manière développée l'entreprise de séduction de la femme envers l'homme.
- intégrer quelques jeux de mots
- s'interdire absolument tout recours à un langage ordurier sous prétexte que l'échange entre les deux personnages est vif (registre de langue soutenu)
- utiliser des procédés rhétoriques particulièrement usités dans le code amoureux (hyperboles, comparaisons, métaphores, anaphores...)

1. En fonction des chapitres, la réécriture s'est déclinée selon des modalités différentes et d'aucuns récuseront sans doute l'appellation *réécriture* pour telles activités proposées. Dans le cas de l'écriture de récit, il y a eu mise en place d'un protocole codifié impliquant plusieurs réécritures du même texte. Dans le cas de l'écriture argumentative, il y a eu multiplication de situations de réécriture de textes différents. A la réflexion, l'auteur de ces lignes se dit qu'il y aurait intérêt à calquer dans le domaine de l'argumentation le dispositif d'écriture longue rôdé de vieille date dans le champ du récit. Il faudrait ouvrir des chantiers d'écriture argumentative au long cours du genre traité d'éducation, utopie sociale... Dans le cas de la prise de notes, il s'est agi d'approcher au plus près les processus rédactionnels et de faire prendre conscience aux élèves de procédures opératoires pour démarrer un travail de réflexion : leur faire sentir comment la clarification s'opère progressivement des premiers rushes aux phases ultérieures de formulation de leurs idées, leur faire mesurer que l'ordre d'exposition final de leurs idées ne coïncide absolument pas avec leur ordre d'émergence. Sans doute y a-t-il encore beaucoup à faire dans ce secteur pour rendre encore plus lisible ce cheminement, tordre le cou aux idées reçues sur la création. et suggérer des solutions de déblocage pour démarrer une écriture réflexive (18). Dans le cas enfin de la langue, la réécriture ciblée, calibrée, (on parlerait plutôt de *transformation* de texte) est le moyen de résoudre la tension entre la déconnexion inévitable de l'exercice et le nécessaire transfert de la compétence travaillée dans la production écrite en cours. Comme qui dirait un moyen terme.

2. La réécriture n'est pas tant objet que moteur d'apprentissage. Elle permet d'abord, comme on l'a dit, une double rupture : au plan de la conception de l'écriture, elle casse la représentation classique d'une création *ex nihilo* et d'un aboutissement intangible. Au début du parcours d'écriture, les élèves ont pu se rendre compte qu'il y a toujours un déjà-là (textes d'autrui lus et pris en notes, notes préparatoires, premiers rushes) ; à la fin, que l'état final du texte n'est jamais qu'un compromis entre les exigences de perfection et les contraintes de calendrier qui font qu'à un moment donné on décrète qu'il convient de s'arrêter. Au plan de la conception de la littérature, la réécriture casse la représentation classique de l'œuvre originale, unique, figée dans sa perfection en promouvant au contraire l'idée d'une intertextualité généralisée dans laquelle tout texte n'est jamais qu'« absorption et transformation d'un autre texte ». D'un point de vue méthodologique ensuite, elle est mise en jeu d'un dispositif interactif finalisé dans lequel la lecture active de l'autre (du maître ou des pairs) favorise la décentration et vient relancer le processus de production. A cet égard, la question de la consigne de réécriture est décisive en ce sens qu'elle est le lieu de multiples tensions dans les choix de formulation. Tension entre le local et le global d'abord : plus il y a maîtrise affichée dans le texte de l'élève et moins il y a nécessité d'intervenir sur le local, moins il y a maîtrise et plus la tentation est grande d'intervenir sur le local, au risque d'asphyxier l'élève par la saturation de détails. Juste distance difficile à trouver. Il faut savoir laisser une marge d'autonomie à l'élève tout en sachant orienter au maximum sa réécriture. Et sans doute que le dispositif de réécriture affiche ses limites pour le cas d'élèves en difficulté dont les textes déviants par rapport à la norme conduisent à atomiser la consigne en une multitude d'injonctions locales. Il ne s'agit plus tant dès lors de réécrire que de corriger. Tension entre la langue et le sens ensuite (entre la narration et la fiction pour ce qui est du récit) : la tentation de l'enseignant est grande d'intervenir uniquement au niveau de la langue (du comment) alors que le comment est toujours subordonné au pourquoi

(18) L'auteur de ces lignes osera-t-il avouer par exemple que, bloqué au départ dans l'écriture de l'article, il n'a eu d'autre solution pour démarrer que de regrouper tous les documents de l'année scolaire à considérer puis d'essayer de les articuler et de les commenter ?

(de l'effet de sens recherché). Tension enfin entre l'évaluation-sanction (au sens où l'appréciation critique de l'enseignant est toujours en dernière instance « plombée » par le contexte institutionnel dans lequel elle s'inscrit) et l'évaluation-compréhension (cette lecture attentive qui fait dire à nombre de théoriciens qu'il ne peut y avoir d'authentique atelier d'écriture en milieu scolaire).

3. L'« enseignant-de-terrain », comme on l'appelle communément, souffre souvent du complexe de la réécriture, fasciné qu'il est par les expériences d'écriture longue avec publication à la clé qu'on lui donne en modèle. Une façon de se rassurer, pour lui, c'est peut-être déjà de faire l'inventaire de toutes les situations de classe qui mobilisent la réécriture, de les optimiser, les diversifier, les gérer de manière plus contrôlée et de les expliciter pour changer les représentations des élèves et favoriser leur appropriation de l'écrit. Et ne perdons pas de vue que « ce n'est pas en tirant sur la queue d'un têtard qu'on le fait devenir grenouille plus vite » (Claparède). La réécriture est d'abord école de patience et d'humilité...