

# Préface

Je suis régulièrement invitée dans des lycées afin d'y parler de mes livres avec les élèves. Cela m'émeut particulièrement, car c'est à leur âge que j'ai commencé d'écrire, dans le cadre de mon travail de maturité, encouragée par mes professeurs grâce à qui j'ai compris que j'avais le droit d'écrire malgré mon respect pour les textes que j'admire. Je ne me doutais pas que mes premiers jets deviendraient un roman, *Hiver à Sokcho*. J'ai aussi compris que l'écriture, au-delà des moments rares de pure inspiration, est un artisanat. Une question de travail, de temps, de réécritures dont il est possible, voire nécessaire, de pouvoir parler dans une certaine mesure.

Je ne suis pas surprise de l'engouement que suscitent les ateliers d'écriture aujourd'hui. Mais une chose me frappe : la plupart des participants que je rencontre écrivent depuis l'adolescence, sans jamais avoir osé en parler, ni vraiment se lancer, par pudeur, par manque de confiance ou de conditions propices. Ils me confient s'être inscrits face à la conscience du temps qui passe, la peur de ne jamais vraiment extérioriser ce quelque chose si mystérieux que l'on recèle au fond de soi.

Quand je me retrouve en tant qu'écrivaine devant des lycéens dont les regards se mettent à luire, que leurs questions fusent et trahissent un intérêt sincère, je m'aperçois qu'ils sont nombreux à rêver d'écrire, s'ils ne sont pas déjà plongés dans un projet de roman...

Je serais ravie qu'au sein de l'école, ils trouvent un espace de création littéraire, où l'idée de juste ou de faux n'aurait plus lieu d'être puisqu'il ne s'agirait que de créativité et d'émotion. Qu'ils puissent se partager des textes en devenir, portés par une critique bienveillante, à l'instar de celle que mes enseignants ont su me transmettre. Sans eux, mon chemin aurait été tout autre. Je les remercie.

Élisa Shua Dusapin

# Sommaire

|                                                                                             |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Préface</b>                                                                              | <b>3</b>   |
| <b>Introduction</b>                                                                         | <b>7</b>   |
| <b>1 Comment faire écrire ?</b>                                                             | <b>13</b>  |
| 1.1 Déterminer l'ENJEU                                                                      | 14         |
| 1.2 Choisir le SUPPORT                                                                      | 15         |
| 1.3 Construire la PROPOSITION D'ÉCRITURE                                                    | 18         |
| 1.4 Isoler le MOTIF                                                                         | 20         |
| 1.5 Formaliser en FICHE DE PRÉPARATION                                                      | 22         |
| 1.6 Le rôle de l'enseignant-e                                                               | 24         |
| 1.7 Tableau intermédiaire de synthèse (I)                                                   | 26         |
| <b>2 Quand faire écrire ?</b>                                                               | <b>29</b>  |
| 2.1 La place de l'écriture : les trois axes                                                 | 30         |
| 2.2 Visée méthodologique et didactique : écriture micro                                     | 36         |
| 2.2.1 Écriture à enjeux thématiques                                                         | 36         |
| 2.2.2 Écriture à enjeux techniques                                                          | 46         |
| 2.3 Visée pédagogique et artistique : écriture macro                                        | 50         |
| 2.3.1 Progression dans les séances d'écriture, processus de distanciation, pente d'écriture | 52         |
| 2.3.2 Les « champs d'écriture »                                                             | 56         |
| 2.4 Écriture autonome : l'exemple du dossier de lecture                                     | 59         |
| 2.5 Tableau intermédiaire de synthèse (II)                                                  | 64         |
| <b>3 Que faire des textes ?</b>                                                             | <b>67</b>  |
| 3.1 En classe : les clubs de lecture                                                        | 68         |
| 3.2 À domicile : le dossier d'écriture                                                      | 73         |
| 3.3 Le processus de distanciation                                                           | 75         |
| 3.4 Que faire du dossier d'écriture ?                                                       | 79         |
| 3.5 Améliorer un texte d'élève                                                              | 81         |
| 3.5.1 Maladresses au niveau de la langue                                                    | 83         |
| 3.5.2 Maladresses au niveau de la narration                                                 | 86         |
| 3.5.3 Principe du <i>show don't tell</i>                                                    | 90         |
| 3.6 Fin du cheminement : le concours d'écriture                                             | 94         |
| 3.7 Tableau complet de synthèse                                                             | 100        |
| <b>Conclusion</b>                                                                           | <b>101</b> |
| <b>Références des ouvrages mentionnés</b>                                                   | <b>102</b> |

# Introduction

*« L'atelier d'écriture est un formidable vecteur pour l'appropriation de la littérature. »*

François Bon

Pour un-e enseignant-e de français, rien n'est plus réjouissant que l'élève qui s'intéresse ou se passionne pour la littérature et les questions qui y sont soulevées. À l'inverse, quelle frustration que de découvrir, en fin de parcours et encore bien après la fin de la scolarité, un désintérêt et parfois un dégoût pour la littérature.

Bien sûr, on peut une fois de plus pointer du doigt les élèves et prétexter un « c'était mieux avant ». On peut discuter pour la millième fois de l'institution et des programmes.

On peut aussi s'interroger quant aux méthodes du « cours de français », en particulier la place accordée à l'analyse, dont la maîtrise est devenue à certains égards l'une des principales compétences évaluées aux examens finaux. Or, peut-on véritablement intéresser les élèves à la littérature à travers les outils universitaires de la recherche structuraliste des années 1960 ?

Caricaturale, cette question n'a rien de nouveau ni de polémique. Voilà une quinzaine d'années que Todorov lui-même s'en alarmait dans *La littérature en péril*. Et malgré les dispositifs intelligents et efficaces des enseignant-es sur le terrain, il semble que l'écho de cette alarme n'ait pas fini de résonner.

L'enseignement de la littérature dans les degrés secondaires a pris conscience du tournant dans lequel il se situe. Jadis, une œuvre était appréhendée à l'aune de son auteur-e (biographie, contexte, psychanalyse, etc.), le texte était pris pour ce qu'il reflétait et non pour ce qu'il était. L'approche structuraliste pallia ce défaut. Au centre, le texte et uniquement le texte. D'où l'importance et la nécessité de l'analyse. Ces deux approches du XX<sup>e</sup> siècle ayant successivement montré leurs limites ou, dans l'enseignement, leurs effets pervers, un grand laissé-pour-compte émerge enfin : le lecteur. Le lecteur dans son rapport au texte, le lecteur dans son rapport au monde.

Comment inclure le lecteur dans l'approche de la littérature ? Comment en classe parvenir à construire des ponts solides entre l'élève et les textes littéraires, de manière à ce qu'il se sente intimement concerné, à ce qu'une œuvre « lui parle » ? Comment l'engager dans la construction d'un sens qui élargira son univers personnel ? Comment susciter curiosité et intérêt pour la littérature, ou plus modestement, comment ne pas l'en dégoûter ?

La **pratique régulière et cohérente de l'écriture créative** peut constituer un excellent moyen de resituer le lecteur – l'élève – dans la portée de la littérature. Plutôt qu'en être l'observateur extérieur, il peut prendre place à table et avoir voix au chapitre.

À travers ce cheminement en écriture, on observe un **processus de distanciation**, faisant passer les textes écrits d'expressions de soi à des objets littéraires autonomes. Cette distance entre le sujet et son objet, le créateur et ses créations, est un enjeu fondamental dans le développement de l'élève, qui entre peu à peu dans un questionnement réflexif et gagne en maturité littéraire. Ainsi, parallèlement à cette distanciation avec ses propres textes, l'élève initie un rapprochement progressif avec les textes d'auteur-es, parfois si distants qu'ils lui échappaient complètement. En somme, il s'agit d'**écrire pour mieux lire**.

\* \* \*

*Écrire en classe* propose une méthode pratique pour intégrer l'écriture dans l'enseignement du français, de la préparation d'une séance d'écriture à la réception des textes d'élèves, du tout premier texte à un texte final noté. Il ne s'agit pas d'un cahier d'activités présentant une liste d'exercices tout faits, mais bien d'une méthodologie.

Illustrée d'exemples précis, la méthode *Écrire en classe* détaille les notions et outils nécessaires, pour composer ses propositions d'écriture et amorcer sa propre démarche créative, en fonction de son établissement, de ses classes, de ses élèves.

Quoique répandue, l'écriture en classe tend à rester une activité accessoire, parfois par manque de temps, souvent par manque d'outils. Au fil de son parcours académique, l'enseignant-e s'est formée sur les chefs-d'œuvre de la littérature. Cela explique le défaut de moyens pour traiter les textes de débutants et amateurs, pour expliquer *concrètement* ce qui n'y fonctionnerait pas et comment *précisément* ils pourraient être améliorés. Cette lacune se retrouve dans la mise en place des dispositifs d'écriture : comment faire écrire et quand faire écrire ?

Bien évidemment, la plupart des enseignant·es expérimentées ont déjà leur propre manière de procéder. *Écrire en classe* enfoncera probablement des portes ouvertes. La méthode s'adresse en priorité aux jeunes enseignant·es, à la recherche de « trucs et idées », testés et opérationnels, pour construire leurs séquences en y intégrant la pratique de l'écriture.

\* \* \*

L'efficacité de la méthode *Écrire en classe* réside dans la fusion de trois approches différentes en matière d'initiation à la littérature :

- a. Les procédés de déclenchement de l'écriture et de retours tels qu'ils se font dans les principaux **ateliers d'écriture** en France, dans un esprit de créativité et de liberté (méthode Bing).
- b. Les dispositifs didactiques et pédagogiques du bon vieux **cours de français** dans ce qu'il a de plus classique, en particulier au niveau du secondaire supérieur.
- c. Le **travail sur les textes littéraires amateurs**, selon les constantes de la littérature moderne et classique, rassemblées par John Gardner et enseignées dans les universités américaines.

Par ce triple appui, il s'agit de donner de la consistance à l'écriture en classe ainsi qu'une assise stable, afin de lui redonner sa place, dans son association à la lecture. En effet, dès les premières classes, on apprend simultanément à lire et à écrire, des lettres aux syllabes, des mots aux phrases, jusqu'aux textes entiers. Or, lorsque les textes deviennent « littéraires », seule la lecture subsiste. L'écriture, au lieu de suivre l'évolution, disparaît progressivement et est remplacée par l'analyse. C'est souvent à ce moment que le texte apparaît à l'élève comme un mur infranchissable. De quoi se décourager. L'analyse facilite-t-elle réellement la tâche ?

En faisant de l'écriture un axe d'approche à part entière, la littérature peut prendre, en cours de français, une dimension pratique, créative, intuitive et libre. Elle apparaîtra véritablement comme un **art vivant**, entrant en résonance avec l'élève et le monde. Pour faire *vivre* quelque chose à l'élève, l'enseignant·e gagnera en crédit, et passera moins, en abordant l'histoire littéraire, pour une gardienne de musée faisant le tour de ses vieilleries, ou lorsqu'elle fait de l'analyse, pour une technicienne zélée. Pratiquer l'écriture paraît dès lors une évidence. Il est de la responsabilité de l'enseignant·e de l'intégrer à son cours. Par analogie, il paraîtrait aberrant qu'un·e prof de sport en reste à l'explication des règles d'un sport et à l'analyse de matchs enregistrés, qu'un·e prof d'art visuel ne fasse jamais tenir un pinceau à ses élèves, ou qu'un·e prof d'anglais ne fasse pas parler.

Bien évidemment, *Écrire en classe* n'est pas une méthode miracle. Les problèmes ne vont pas se régler en quelques propositions d'écriture.

Néanmoins, si la pratique de l'écriture est installée, nombre d'élèves trouveront une manière complémentaire de voir la littérature. L'élève plus sensible, plus poète, plus chaotique, l'élève pour qui l'analyse est absconse et effrayante, trouvera à coup sûr une branche à laquelle s'accrocher et, pourquoi pas, où se plaire. L'élève qui a des choses à dire, qui se soulève pour une cause, trouvera son compte aussi. Et qui sait, il y a peut-être cet élève, là au fond de la salle, qui un jour publiera et qui reviendra faire un clin d'œil à son enseignant-e d'alors – « C'est un peu grâce à vous ». Car si les élèves n'ont pas toutes les mêmes dispositions à l'analyse et à la technique, elles ont au moins toutes, comme représentantes de l'espèce *fabulatrice*, le besoin de raconter.

\* \* \*

*Écrire en classe* s'articule en trois parties :

- 1. Comment faire écrire ?** donne les outils nécessaires pour inventer tout exercice d'écriture en contexte scolaire, méthodologie déclinable à tous les degrés et à toutes les circonstances. Les outils utilisés sont ceux de l'atelier d'écriture, selon l'invention d'Élisabeth Bing à la fin des années 1960, méthode éprouvée depuis plusieurs décennies et toujours d'actualité.
- 2. Quand faire écrire ?** présente d'abord l'écriture comme un axe à part entière pour l'approche de la littérature, au même titre que la lecture et l'analyse : AXE I [ÉCRITURE] – AXE II [LECTURE] – AXE III [ANALYSE]. Cette partie présente les moments clés où insérer l'écriture, qu'elle soit micro (incluse dans une séquence d'enseignement), macro (hors séquence) ou autonome (dispositifs hors cours).
- 3. Que faire des textes ?** aborde toute la question de l'« après-écriture ». Que faire dans l'immédiat avec les textes qui viennent d'être rédigés ? Que fait l'enseignant-e, que fait l'élève ? Faut-il les évaluer ? Est-ce vraiment possible ? Si oui, comment le faire, selon quels critères ? Cette partie apportera des réponses concrètes, à travers différents dispositifs et outils.

Chacune des parties est conclue par un **tableau de synthèse**, résumant étape par étape toute la méthode *Écrire en classe*, avant, pendant, après les séances d'écriture.

*Cette méthode a été testée durant cinq ans dans des classes d'étudiants de 15-19 ans de « maturité gymnasiale » (Fribourg, Suisse), ce qui correspond en France au niveau de lycée général / « Lettres sup ».*

# 1. *Comment faire écrire ?*

Déclencher l'écriture n'est pas simple et ne s'improvise pas. Conduit maladroitement, un exercice d'écriture peut se révéler contre-productif, voire très déstabilisant pour l'élève (et l'enseignant-e). Afin de créer les conditions propices et de déclencher l'écriture à coup sûr, une démarche consciente et maîtrisée est indispensable.

Voici les notions clés du processus de déclenchement<sup>1</sup>, de la construction de la proposition d'écriture au rôle de l'enseignant-e :

- 1.1 Déterminer l'ENJEU
- 1.2 Choisir le SUPPORT
- 1.3 Construire la PROPOSITION D'ÉCRITURE
- 1.4 Isoler le MOTIF
- 1.5 Formaliser en FICHE DE PRÉPARATION
- 1.6 Le rôle de l'enseignant-e
- 1.7 Tableau intermédiaire de synthèse (I)

Chaque notion est illustrée d'un exemple concret (voir FICHE DE PRÉPARATION en 1.5).



---

1 La technique de déclenchement d'écriture proposée ici se base essentiellement sur la méthode inventée par Élisabeth Bing et perpétuée par l'association du même nom jusqu'à sa dissolution en 2017. Inventée initialement dans un cadre scolaire (enfants en difficulté), éprouvée depuis cinq décennies, la méthode est devenue un classique des ateliers d'écriture pour adultes en France et ailleurs. Récit des origines à lire dans : E. Bing, *...et je nageai jusqu'à la plage*.

---

## 1.1 Déterminer l'ENJEU

Avant même de se lancer dans la préparation d'une séance d'écriture, il est capital d'en déterminer l'enjeu. Sans enjeu, l'écriture n'a qu'un sens vague et l'exercice ne convaincra personne.

Pourquoi faire écrire à ce moment précis ? Quel est l'objectif poursuivi, le but à atteindre ? À quoi va servir cette séance d'écriture ?

L'enjeu peut être d'ordre thématique, technique, pédagogique ou artistique. Tout dépend de la visée dans laquelle s'inscrit la séance d'écriture (voir partie « Quand faire écrire ? »).

### Exemples

- Enjeu thématique :
- Inventer une histoire mettant en jeu des doubles.
  - Se familiariser avec la question du rapport au temps.
- Enjeu technique :
- Distinguer les effets produits par des changements de focalisation.
  - Créer du suspense en marquant des pauses dans la narration.
- Enjeu pédagogique :
- Resserrer les liens au sein de la classe.
  - Relancer la motivation dans le cours par de l'écriture ludique.
- Enjeu artistique :
- Exploiter les ressources du mythe d'Icare.
  - Raconter une histoire sur la base d'une image.

Ce n'est qu'une fois l'enjeu défini que tout le dispositif peut être construit, à commencer par le choix du support.





## 1.2 Choisir le SUPPORT

Toute séance d'écriture, qu'elle soit courte ou longue, en écriture micro et macro, **doit** avoir pour point de départ un **bon support**, faute de quoi le déclenchement de l'écriture sera pénible et aléatoire. Il peut être de diverses formes : principalement texte, mais aussi phrase (incipit), tableau, photographie, chanson, ou, plus rarement, objet.

Le support présenté est le premier élément à partir duquel l'élève initie son **processus créatif**. Sans qu'elle s'en rende vraiment compte, à l'écoute ou à la vue du support, portée par les paroles de l'enseignant-e, elle se met à imaginer des scènes, des personnages, à se souvenir de certains épisodes, par évocations et associations d'idées. Le support est donc à choisir avec soin. Il entre en **interdépendance avec l'enjeu** de la séance d'écriture. L'un détermine l'autre.

La manière de **présenter** le support est déterminante pour un bon déclenchement de l'écriture. En effet, mettre sous les yeux une image ou lire un extrait sans accompagnement paraîtra abrupt, voire brutal, et couperait assurément l'envie d'écrire.

Tout au contraire, l'enseignant-e prend bien le temps de présenter le support choisi, sur un ton calme et dans des conditions favorables. Une dizaine de minutes n'est pas de trop. Même s'il y a un apport sur le plan culturel, le but premier d'une bonne présentation est de préparer l'élève à l'écriture en éveillant sa créativité. Il faudra donc absolument se garder de « faire un cours ».

### Importance de l'oral

Ce travail de présentation est avant tout **oral**, pour que le tout reste flottant et évocateur. Ainsi, si le support choisi est un **texte**, il est impératif de **ne pas le distribuer à l'élève**. La compréhension du texte écouté sera imparfaite et lacunaire. C'est précisément l'effet voulu. Distraite, l'élève se laissera porter par les idées que lui suggérera tel ou tel passage saisi, en lien avec les premières pensées nées au fil de la présentation. À la simple écoute d'un texte, l'imagination est en œuvre, le processus de création en cours. L'élève repérera peut-être les éléments mis en avant dans la présentation (qui ressortiront naturellement dans sa propre création).

À l'inverse, les yeux rivés sur la feuille, l'élève sera concentrée sur la lecture, découvrant mot à mot un texte (et non une histoire). Les difficultés de compréhension (lexique, syntaxe) l'empêcheront de se laisser emporter par ses pensées.

Si le support choisi est une **image**, le problème ne se pose pas. Même si l'élève a une page sous les yeux, le pouvoir évocateur de l'image la renverra directement à son imagination. L'enseignant-e pourra à cet effet inviter l'élève à imaginer ce qui pourrait se passer avant/après, hors champ, questionner les personnages quant à leur identité, leurs pensées, leurs paroles, etc.

## Deux principes de présentation du support

Pour une présentation réussie du support, deux principes sont à suivre :

### a. Le flux de paroles

### b. Une progression en entonnoir

L'élève sera comme bercée par une parole constante de la part de l'enseignant-e, qui ouvrira des portes continuellement, suggérera des pistes, posera des questions sans réponse, soulignera certains aspects du support. Elle pourra ménager des pauses, pour laisser naître l'imagination de l'élève.

Ce flux de paroles suit une progression en entonnoir, c'est-à-dire du plus vague au plus précis. Cela permet d'aller chercher large les élèves pour les mettre insensiblement dans leur travail d'écriture. La sortie de l'entonnoir, le point de basculement vers l'écriture, sera le moment de la proposition d'écriture (voir 1.3).

Il est essentiel de prendre le temps de faire cette présentation, de ne pas l'expédier en quelques phrases. En classe, une dizaine de minutes est un minimum. Parler du support, c'est déjà raconter une histoire, qui génère celle que l'élève s'apprête à écrire.<sup>2</sup>

---

2 « Il y a donc, avant tout, ce temps dont l'animateur dispose pour lancer sa séance. Peut-être importe-t-il plus que le livre choisi puisse permettre de raconter une histoire. Non pas l'histoire du livre, mais celle de son invention, sa fabrique. Et que cela soit aussi l'histoire de celle ou celui qui a son nom sur le livre. Non pas que la biographie explique l'œuvre : on a passé ces lanternes, pour n'y plus revenir. Mais l'énigme de l'œuvre sera plus contrastée si mise en rapport avec le chemin d'une vie. [...] C'est cette histoire, ce pur chemin oral, qui ouvre l'atelier. » François Bon, *Tous les mots sont adultes*, p. 15.

---

## Étapes de la présentation orale du support dans un flux de paroles en entonnoir

1. Raconter les circonstances du choix du support.
2. Parler de l'auteur-e, raconter l'une ou l'autre anecdote.
3. Présenter son œuvre en général, ses thèmes, le mouvement auquel l'auteur-e appartient.
4. Parler de l'œuvre en particulier, sa genèse, son lien à l'auteur-e, ce qui est raconté, les questions que l'œuvre soulève, les doutes et épreuves traversés par les personnages, etc.
5. Rendre attentif à certains aspects du support (en lien avec l'enjeu de la séance), thématiques, techniques, divers procédés littéraires, description de l'image, etc.
6. Lecture de l'extrait (à préparer), contemplation de l'image, ou toute autre mise en relation avec le support choisi.
7. Proposition d'écriture.

