



## Fiche d'accompagnement pédagogique

proposée par Antony SORON,

maître de conférences HDR, agrégé de lettres modernes, formateur à l'ESPE Paris Sorbonne.

**Destinataires de la fiche :** professeurs de lettres ayant une ou plusieurs classes de collège en responsabilité (du cycle 3 au cycle 4). En ce qui concerne le lien entre le thème du récit de référence et les axes des programmes, la classe de quatrième est idéale : « Regarder le monde, inventer des mondes : la fiction pour interroger le réel ». Néanmoins de la sixième à la seconde, l'écriture de la suite d'un récit est susceptible de mobiliser un panel assez large de compétences linguistiques, susceptible d'être impliqué à tous les niveaux du cycle 3 et 4.

**Objectifs de la fiche :** donner un cadre d'organisation du travail. Rendre possible l'élaboration en classe d'une suite du roman de Danielle Martinigol, *L'odeur du jour*<sup>\*</sup>, dans le cadre du Grand concours Jeunes écrivains organisé par *Je bouquine* en partenariat avec les éditions *Hachette Romans*.

**Déroulement du projet :** le concours s'ouvre le 19 septembre et se clôt le 21 décembre 2018. Il est donc souhaitable de prévoir un investissement en classe sur une période donnée : soit au mois de novembre (du 5 au 30 novembre), soit au mois de décembre (du 3 au 21 décembre).

➔ La dernière période proposée, celle de décembre, peut sembler la plus propice à ce type d'activités. L'idée d'un concours est en effet susceptible de dynamiser l'intérêt des élèves. En outre, le professeur peut être rassuré par le fait qu'il a déjà, au cours des mois précédents, avancé dans son programme.

➔ Dans tous les cas, il n'apparaît pas souhaitable de trop étirer le projet d'écriture sur la durée, sous peine de désamorcer le désir d'écriture initial.

➔ Sur le plan organisationnel, une option de travail est recommandée : prévoir sur une période de trois semaines un créneau dédié au concours (1h30 par semaine environ).

**Connexion avec les programmes de collège du cycle 3 au cycle 4 :** les séances spécifiques à la préparation du concours (mises en œuvre en parallèle des séances intégrées dans la séquence en cours de déroulement) investissent l'essentiel des compétences liant **le programme de français et le socle commun :**

- **comprendre et s'exprimer à l'oral :** participer de façon constructive à des échanges oraux ;
- **comprendre le fonctionnement de la langue :** maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe, maîtriser la structure, le sens et l'orthographe des mots ;
- **lire :** élaborer une interprétation des textes littéraires ;
- **écrire :** pratiquer l'écrit d'invention, adopter des stratégies et des procédures d'écriture efficaces, vérifier et améliorer la qualité de son texte.

## Sommaire de la micro-séquence de lecture/écriture

3 semaines successives – 4 séances – 6/7 heures

Structure modulable en fonction des classes concernées et du degré d'autonomie des élèves

SÉANCES	COMPÉTENCES MISES EN JEU	PHASES D'APPRENTISSAGE	ÉLÉMENTS DE MISE EN ŒUVRE	LECTURE/ÉCRITURE
1	<b>LIRE</b> Élaborer une interprétation des textes littéraires.	<p>1 Appréhender les enjeux du projet.</p> <p>2 Comprendre et se représenter l'amorce d'un récit.</p> <p>3 Être capable d'énoncer la situation d'énonciation d'un récit.</p>	<p><b>ACTIVITÉS</b> Dominante « oral » Lecture compréhension + activités graphiques</p> <p><b>SUPPORT</b> Texte</p> <p><b>MODALITÉS</b> Classe entière</p>	Lecture à voix haute des premières pages du roman
2	<b>COMPRENDRE ET S'EXPRIMER À L'ORAL</b> Participer de façon constructive à des échanges oraux. <b>ÉCRIRE</b> Élaborer des stratégies pour trouver des idées.	<p>1 Développer mentalement des possibilités d'intrigues.</p> <p>2 Inventer oralement des possibilités de suites.</p> <p>3 Rendre compte de ses productions orales.</p>	<p><b>ACTIVITÉS</b> Dominante « oral » Production orale Écrits de restitution (brouillons)</p> <p><b>SUPPORT</b> Texte</p> <p><b>MODALITÉS</b> Classe entière / groupes</p>	Relecture 1 <sup>ers</sup> essais d'invention
3	<b>ÉCRIRE</b> Pratiquer l'écrit d'invention. Vérifier et améliorer la qualité de son texte.	<p>1 Appliquer des contraintes d'écriture à la suite envisagée.</p> <p>2 Fixation par écrit de la première épreuve finalisée.</p> <p>3 Améliorer sa première version en appliquant des consignes collectives.</p>	<p><b>ACTIVITÉS</b> Dominante « écrit » Production écrite Relecture des brouillons</p> <p><b>SUPPORT</b> Texte</p> <p><b>MODALITÉS</b> Classe entière / groupes</p>	Rédaction Révision des épreuves
4	<b>ÉCRIRE</b> Vérifier et améliorer la qualité de son texte.	Finaliser la production écrite.	<p><b>ACTIVITÉS</b> Dominante « écrit » Production écrite Relecture des brouillons</p> <p><b>SUPPORT</b> Texte</p> <p><b>MODALITÉS</b> Groupes</p>	Achèvement du récit

## Séance 1 – durée 1h30 – semaine 1

### Phase 1 : appréhender les enjeux du projet

On est ici dans la phase initiale qui consiste à proposer un projet à la classe. Le meilleur moyen pour accompagner le discours de présentation du Grand concours des jeunes écrivains est de projeter le kit de participation à télécharger sur [www.bayardeducation.com](http://www.bayardeducation.com) et de le lire avec les élèves.

En termes de réalisation, l'accent doit d'emblée être mis sur deux aspects :

- d'abord, la finalité narrative du concours, soit écrire la suite d'un récit donné ;
- ensuite, sur les diverses modalités de travail possibles. Écrire seul(e), à deux, en groupes, voire collectivement à l'échelle de la classe. Il n'y a cependant pas lieu de statuer dès le départ sur une modalité de travail à privilégier.

### Phase 2 : comprendre et se représenter l'amorce d'un récit

1. Le titre du roman de Danielle Martinigol, *L'odeur du jour\**, apparaît à la fois énigmatique et évocateur. On ne devra donc pas forcément lui faire un sort immédiatement en démarrant sur la formulation d'hypothèses de lecture. Plus judicieux serait d'enclencher le travail par une lecture à haute voix du texte sans visibilité de l'écrit par les élèves. Cette phase d'écoute est déterminante car c'est elle qui va conditionner l'envie de poursuivre l'histoire. **La lecture expressive du professeur revêt ainsi une importance capitale.** Et, de fait, le premier conseil à donner reste de préparer sa lecture à haute voix.

2. À la suite de la lecture, il importe de fixer au tableau les réactions des élèves en leur donnant des pistes :

- ce qu'ils voient dans leur tête à la suite de la lecture (et qu'ils pourraient peut-être dessiner, même schématiquement) ;
- les questions qu'ils se posent et qui restent en suspens ;
- ce qu'ils ressentent. Quel est leur état d'esprit de lecteur ?

➡ La difficulté pédagogique sera de canaliser l'envie immédiate de certains élèves de poursuivre le récit. Il s'agira donc de leur demander, dans un premier temps, de garder dans leur tête ce qu'ils ont déjà imaginé.

### Phase 3 : être capable d'énoncer la situation d'énonciation d'un récit

1. C'est un passage obligé pour éviter que les élèves soient hors sujet. En effet, la suite d'un récit implique, outre de respecter « l'ambiance du texte » (ici un récit qui joue sur des mystères), **d'adopter le même système énonciatif.**

2. On aura la possibilité de distribuer aux élèves un document qu'ils pourront remplir après affichage au tableau du tout début de l'histoire.

➡ Fiche récapitulative des caractéristiques du récit (dernière page de cette fiche pédagogique).

➡ L'objectif est ici de bien définir l'énonciation spécifique du récit.

3. Une correction collective est ensuite effectuée avec affichage au tableau.

- La narratrice qui s'exprime est aussi le personnage principal de l'histoire : elle s'exprime donc en utilisant « je ». On connaît son prénom, Lili, du fait de l'exclamation de sa mère : « Lili, debout ! »
- Elle emploie pour l'essentiel le présent de l'indicatif à valeur énonciative et de narration.
- Son registre de langue est courant. Néanmoins, on peut observer des « moments énonciatifs » tirant vers le soutenu notamment par le choix de certains mots de vocabulaire.

➡ Extrait exemplaire : « *En traversant l'esplanade, j'ai jeté un coup d'œil sur l'horrible pendule du Conseil de Région qui trône sur une colonne.* »

À d'autres « moments », sont inclus des termes relevant d'un langage plus commun (familier).

➡ Citations exemplaires : « *au top* » ; « *parking des profs* ».

• Rien n'indique explicitement à ce stade du récit **s'il relève du fantastique ou de la science-fiction**. Et évidemment l'option retenue pour la suite sera déterminante. Certains élèves pouvant très bien estimer que **le garçon étrange est un être venu d'ailleurs**.

### **Travail à réaliser pour la semaine suivante** (semaine 2)

**1.** Relecture personnelle du récit proposé (soit photocopié, soit en se connectant sur [www.jebouquine.com](http://www.jebouquine.com)).

**2.** En fonction des envies des élèves: dessiner un élément de l'histoire (situation, scène, détail). Ces dessins n'ont pas forcément à être élaborés. Ils auront pour fonction de servir de point d'ancrage à la séance suivante. Chaque élève étant alors invité à verbaliser devant ses camarades, après leur avoir montré son dessin, ce qu'il a souhaité mettre en valeur dans sa production graphique.

☞ Exemple: le visage énigmatique du garçon «aux yeux noirs».

**3.** Effectuer une **recherche sur l'auteure, Danielle Martinigol**. L'auteure s'est spécialisée dans les récits de science-fiction pour la jeunesse. Les élèves pourront ainsi être sensibles aux thèmes privilégiés par Danielle Martinigol.

☞ Exemple: *Les oubliés de Vulcain*.

*Charley est un garçon différent: son corps a été «amélioré» pour la conquête spatiale. Furieux de cette découverte, il refuse cette destinée et prend la fuite pour atterrir sur Vulcain, la planète-poubelle. Avec ses amis, il entreprend de la nettoyer. Mais la terrible «rouille fulgure» menace les jeunes nettoyeurs.*

## Séance 2 – durée 1 h 30 – semaine 2

### Phase 1 : développer mentalement des possibilités d'intrigue

1. L'idée est de partir des dessins des élèves. De toute évidence, certains se seront exclusivement concentrés sur ce qui a été lu. Cependant, il est possible que quelques-uns aient déjà anticipé une suite immédiate.
2. À partir des premiers échanges entre pairs, il importe dans un second temps de poser la question suivante: « Que peut-il se passer maintenant ? »
  - ➔ Afin d'aider les élèves les moins prompts à envisager un scénario, on est à même d'utiliser le kit de participation et de le projeter en classe, notamment le guidage suivant (p. 5 du kit):
    - Pourquoi les élèves ne sont-ils pas déjà en classe ?
    - Lili est-elle la seule à avoir vu le garçon brun ?
    - A-t-il un lien avec ce que Lili a flairé en se réveillant ?
3. Chaque élève devant alors noter sur une feuille des « solutions » possibles. L'idée est de concentrer l'attention des élèves sur les **trois paramètres fondamentaux** du récit:
  - Lili a un don de **prémonition**: au réveil, elle est en mesure de savoir si les jours sentiront bons ou mauvais. Or, le jour précis du démarrage du récit sent « mauvais » ;
  - Elle arrive **en retard** à « l'institut » (le texte emploie aussi le mot « école ») où elle effectue sa scolarité. Or, le portail n'est pas fermé comme en pareil cas et les élèves sont bizarrement encore dehors ;
  - Lili croise un garçon « aux yeux noirs » qui a l'air **étrange** et la regarde étrangement.
4. On passe à une phase de verbalisation des réponses: phase qui peut induire des possibilités de regroupement en fonction de propositions similaires.
5. La classe doit alors prendre la décision d'une modalité de travail pour la suite des « opérations »:
  - la classe ne produit qu'un seul écrit ;
  - **on forme des groupes** (solution a priori la plus efficiente) ;
  - on laisse la possibilité à certains de travailler individuellement.
  - ➔ Pour les élèves en grande difficulté d'écriture, on pourra passer par la technique de la dictée à l'adulte ou au pair. Ce peut être le cas d'élèves issus de classes d'accueil. Dans ce cas précis, il est préférable qu'ils soient inclus dans des groupes plutôt que de former un groupe à part, en veillant toutefois à ce qu'ils puissent faire entendre leur voix.

### Phase 2 : inventer oralement des possibilités de suite

1. Il s'agit de la mise en œuvre de l'écrit d'invention. On peut laisser les élèves discuter entre eux au sein de chaque groupe dans un premier temps.
  - ➔ Il apparaît nécessaire de prévoir une pause au bout de 10 minutes afin de rappeler qu'il faut absolument avoir des traces de ce qui a été dit pour ne pas l'oublier. Ce qui suppose la désignation d'un(e) secrétaire. Au cours de cette pause, il convient aussi de rappeler l'importance de la situation d'énonciation du récit et de ses caractéristiques propres notamment quant au choix du **présent de l'indicatif** qui a pour fonction d'actualiser l'action.
  - ➔ On aura tout lieu de donner la consigne suivante: « Même s'il ne s'agit que d'un essai, raconte aux autres ce qui se passe maintenant en utilisant le « je » et le présent comme si c'était vraiment toi le narrateur de l'histoire.
2. En passant dans les rangs, on veille à ce que les élèves ne partent pas dans tous les sens. En effet, le texte à construire se doit d'être court: une copie simple grand format (21 x 29,7 cm) recto verso. Ce qui présuppose d'imaginer **une intrigue reliant Lili, le garçon étrange et le fait que les élèves ne soient pas en classe**. Il importe aussi que l'intrigue soit liée de près ou de loin à **une question d'odeur**.

### **Phase 3 : rendre compte de ses productions orales**

1. Il s'agit de communiquer à voix haute les premières esquisses de suite et de les soumettre à la critique collective.
2. Il est alors nécessaire de travailler sur trois axes de « correction » :
  - la clarté des faits exposés ;
  - le dynamisme du développement narratif : l'enchaînement de l'action ;
  - l'expressivité du langage utilisé : le début du récit a pour vocation de susciter l'attente du lecteur en entretenant **le mystère** de la situation vécue par Lili.
3. Certains élèves pourront avoir envie de redire leur texte auquel ils auront apporté des ajustements. Il est nécessaire de leur rappeler que leur suite doit être « prenante ».

➡ Passer par l'oral pour développer « la suite » est très cohérent avec le projet du romancier qui parle beaucoup sur la **mise en suspens** des informations afin de rendre « attractive » l'histoire narrée. Il sera donc essentiel que les élèves utilisent des **phrases interrogatives** (citation : « Qu'a-t-il donc de bizarre ? ») et emploient des termes qui placent le récit à mi-chemin entre la réalité et le fantastique (indices textuels : « phénomène », « bizarre », « étrange »).

#### **Travail à réaliser pour la semaine suivante** (semaine 3)

1. Possibilité de relecture personnelle du récit proposé (soit photocopié / soit par connexion au site Je bouquine).
2. **Imaginer par écrit**, au brouillon, le lien possible entre l'esquisse de suite envisagée et le titre du roman, *L'odeur du jour*. À cette fin, **rechercher** des synonymes du mot « odeur » et des termes ou expressions qui appartiennent au champ lexical de l'odeur : senteur, parfum, respirer, humer, effluves, etc..

## Séance 3 – durée 1 h 30 – semaine 3

### Phase 1 : appliquer des contraintes d'écriture à la suite envisagée

Les élèves reforment les différents groupes après la présentation des enjeux de la séance par le professeur à l'attention de la classe entière :

- stabiliser les grandes étapes de la suite narrative en prévoyant une fin ;
- réfléchir au degré d'implication des personnages du récit initial. Lili bien entendu (le narrateur-personnage), la mère de Lili, le garçon «aux yeux noirs» et possiblement un camarade classe ou un adulte (professeur, etc.) ;
- vérifier à l'aide de la **fiche récapitulative des caractéristiques du récit** (dernière page de ce document), si la suite envisagée cadre bien avec les contraintes d'écriture propres au style adopté par l'auteur.

### Phase 2 : fixation par écrit de la première épreuve finalisée

1. En passant dans les rangs, le professeur vérifie la réalité de l'interaction écrit/oral. Il rappelle qu'une première épreuve a tout lieu de subir des corrections en cours de route.
2. Il est toutefois souhaitable que la première version soit écrite sur la copie double au bon format. Cette contrainte est essentielle à appréhender pour ne pas avoir de surprise au moment de la copie définitive.

### Phase 3 : améliorer sa première version en appliquant des consignes « collectives »

1. Le professeur pose une première question simple au groupe classe reformé : « Quels sont les conseils que vous donneriez pour améliorer la première version ? »

En fonction des réponses des élèves, on pourra embrayer sur trois axes :

- rédiger des phrases simples (ou, si l'on préfère, ne pas partir dans de trop longues phrases) ;
- penser à faire alterner plages narratives et plages dialoguées **sans abuser du dialogue** ;
- éviter de répéter les mêmes mots, les mêmes verbes d'action : recourir, le cas échéant, à un dictionnaire des synonymes.

2. Le professeur pose une deuxième question simple : « À votre avis, quelles vont être les attentes du jury ? »

En fonction des réponses des élèves, on pourra leur soumettre trois consignes complémentaires :

- respecter l'ambiance créée par l'auteur (d'où l'importance de **ne pas être trop dans l'explicite**. On remarquera en effet dans l'extrait de départ que les informations sur les lieux et le moment de l'action ne sont pas extrêmement précis) ;
- inventer une suite un peu inattendue (d'où l'importance d'une réflexion sur l'identité possible du garçon «aux yeux noirs») ;
- utiliser les données du récit initial pour aboutir à une suite personnelle.

➡ À titre d'exemples et pour nourrir leur imagination, on pourra demander aux élèves de se connecter, comme l'y invite la page descriptive du concours, à l'adresse, [www.jebouquine.com](http://www.jebouquine.com), afin d'échanger avec d'autres participants.

On leur fera visionner ensuite les contraintes linguistiques et graphiques explicitement exprimées par les créateurs du concours dans l'encart « **3 petits conseils de JB** » (p. 5 du kit de participation) :

- « reste dans l'**ambiance** du texte » ;
- « une bonne **lisibilité** » / « une orthographe correcte » ;
- « essaye de **respecter** l'auteur et son style ».



## Séance 4 – durée 1 h 00 – semaine 3-

Cette séance est dédiée à la finalisation des productions impliquant une nouvelle relecture attentive.

### Éléments de conclusion sur le projet :

- L'idée de faire écrire une « suite » induit **une démarche d'anticipation** de la part du lecteur. Or, cette capacité à se projeter par l'imagination au-delà du texte lu en échafaudant des hypothèses constitue **le cœur même de l'activité de lecture**. On pourra par conséquent renouveler l'expérience dans des proportions moindres à partir de consignes comme : « **Quelles histoires te suggèrent le titre et la première couverture des romans suivants ?** » (en l'occurrence des **titres de Danielle Martinigol** facilement récupérables sur internet). Exemples : *C.H.A.R.L.E.X.*, *L'or bleu*, *La trilogie des abîmes*, etc.
- On pourra ainsi ouvrir **un réseau de lectures** visant à parcourir l'œuvre de l'auteure très adaptée à des élèves des cycles 3 et 4.

\* Le roman *L'odeur du jour* de Danielle Martinigol est encore inédit. Ses premières pages sont publiées en avant-première dans le n° 416 de Je bouquine (octobre 2018) à l'occasion du Grand concours des Jeunes écrivains 2018-2019. Il paraîtra en janvier 2019 aux éditions *Hachette romans*.

# L'odeur du jour

## Fiche récapitulative des caractéristiques du récit

QUESTION	RÉPONSE	INDICES TEXTUELS (AU MOINS 2)
Qui est le narrateur de l'histoire ?		
Quel est le temps dominant du récit ?		
Quel est le registre de langue dominant ?		
S'agit-il d'un récit réaliste, fantastique, de science-fiction ?		