

## Écrire une description littéraire au secondaire

Bernard Harvey

Numéro 121, printemps 2001

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/55966ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

### Éditeur(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

### Citer ce document

Harvey, B. (2001). Écrire une description littéraire au secondaire. *Québec français*, (121), 57-63.

# Cahier pratique 118

## ÉCRIRE UNE DESCRIPTION LITTÉRAIRE AU SECONDAIRE

BERNARD HARVEY

Professeur invité en didactique du français  
à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue



Le présent cahier fait suite à un article intitulé « La théière créative ou l'écriture d'une description littéraire sous contrainte », publié dans le n° 117 de *Québec français* (printemps 2000). Nous présentons ici une séquence d'enseignement-apprentissage de la description littéraire pour les élèves de 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire. Celle-ci s'inscrit dans une démarche de construction des connaissances par l'élève et intègre des phases de lecture, d'écriture et d'interactions en classe. Nous résumons dans les lignes qui suivent les principales étapes de cette démarche.

Dans la *mise en situation*, les élèves sont d'abord invités à comparer les ressemblances et les différences entre une description non littéraire et une description littéraire. Il est entendu que les élèves ont déjà travaillé sur les descriptions non littéraires. Cette activité permet à l'enseignant de tisser des liens entre les connaissances nouvelles propres à la description littéraire et celles qui caractérisent les descriptions dans les textes courants à l'étude en première et deuxième secondaire. À la suite de la comparaison de deux textes, l'enseignant propose aux élèves sous forme de rappel de construire un schéma de définition de la description en sous-groupes. Une phase de questionnement prend ensuite place. Elle vise à faire émerger les connaissances antérieures et les représentations des élèves au sujet de la description. Au terme de cette phase, l'enseignant présente aux élèves un référentiel qui met en perspective les éléments clés de la description. Dans la *réalisation*, l'enseignant procède à un enseignement systématique des composantes de la description et il aide les élèves à les identifier dans un portrait littéraire et une annonce classée. Cette activité prépare le terrain pour la présentation d'une tâche d'écriture qui consiste à décrire un objet (une théière de style antique) qu'ils intégreront ensuite à un récit. Les élèves utilisent une fiche d'observation pour planifier leur description. Lorsqu'ils ont terminé leurs textes, ils les font circuler dans la classe : cette étape d'*intégration* ou de *retour sur la pratique d'écriture* instaure une mise à distance par les pairs, sur la base d'une fiche de relecture de la séquence descriptive qui soutient l'évaluation formative des textes produits, et fournit des pistes pour l'amélioration des textes.



### Degrés suggérés

4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire.

### Durée approximative

Trois périodes de 75 minutes.

### Intentions pédagogiques

En lecture

Amener les élèves à saisir les composantes structurelles et certaines caractéristiques stylistiques de la description à caractère littéraire à l'intérieur d'une activité ponctuée par des phases de lecture de descriptions littéraires et non littéraires.

En écriture

Amener les élèves à rédiger une séquence descriptive à caractère littéraire qui s'appuie sur trois contraintes : la fidélité à l'objet décrit, la mise à distance par les pairs, l'intégration de la description au récit.

### Apprentissages visés

En lecture

- Comparer des descriptions littéraires et non littéraires.
- Partager ses représentations et ses connaissances antérieures au sujet de la description.
- Construire un schéma de définition de la description.
- Faire l'analyse des composantes de la description.

En écriture

- Inventorier et sélectionner les composantes de la description à l'aide d'une fiche d'observation.
- Décrire une réalité avec précision pour permettre aux destinataires de s'en faire une représentation claire.
- Adapter le vocabulaire et le registre de langue aux exigences de sa production écrite.

- Assurer, tout au long de sa production, la continuité et la progression de son texte par divers moyens dont les mots substitués pour reprendre de l'information déjà présente dans le texte, marqueurs de relation, etc.
- Déterminer son point de vue.
- Intégrer la séquence descriptive à un récit à produire.

### Matériel requis

Des exemples de descriptions littéraires et non littéraires, une thèse antique, une fiche d'observation, une fiche de relecture, des dictionnaires.

### Mise en situation

Dans la première phase de la mise en situation, l'enseignant distribue aux élèves une fiche de travail (annexe 1) dans laquelle on retrouve une description non littéraire (texte A) et une description littéraire (texte B). La consigne de travail est la suivante : « Fais la lecture de ces deux descriptions. Qu'est-ce que tu observes ? » Les élèves font la lecture individuelle des deux textes et inscrivent leurs observations sur leur fiche. Par la suite, ils sont invités à comparer leurs observations avec celles de leurs camarades. Un échange en grand groupe s'ensuit.

L'enseignant effectue un retour sur les textes A et B. Il distingue tout d'abord l'intention d'écriture qui caractérise chaque texte<sup>1</sup>. Dans le premier, il s'agit d'informer le lecteur (*Observons une grenouille vivante...*) en faisant appel à sa capacité figurative. Puisqu'il s'agit d'un texte courant, l'accent est plutôt mis sur le contenu du texte : cela se manifeste par le souci de précision et la rigueur dans la présentation des informations. Dans un style « neutre », l'objet (la grenouille vivante) est « expansé » par la présentation de ses propriétés (sa couleur) et de ses principales parties (le ventre, le corps, la tête, etc.) auxquelles on attribue des qualités (la couleur varie du vert au brun avec des taches noires, le ventre est blanc, le corps court et trapu, la tête mesure de 5 à 9 centimètres).



### ANNEXE 1

#### FAIS LA LECTURE DE CES DEUX DESCRIPTIONS. QU'EST-CE QUE TU OBSERVES ?

##### TEXTE A

Observons une grenouille vivante : sa couleur générale varie du vert au brun avec des taches noires. Le ventre est blanc. Le corps, court et trapu, mesure de 5 à 9 centimètres.

La tête, très développée, porte deux gros yeux saillants à pupille noire et iris doré, protégés par des paupières. Une tache ronde placée en arrière de l'œil correspond à l'oreille. À l'extrémité du museau s'ouvrent les narines. La bouche est très largement fendue.

##### MES OBSERVATIONS

- 
- 
- 
- 
- 

##### TEXTE B

Lorsque la pluie en courtes aiguillettes rebondit aux prés saturés, une naine amphibie, une Ophélie manchotte, grosse à peine comme le poing, jaillit parfois sous les pas du poète et se jette au prochain étang.

Laissons fuir la nerveuse. Elle a de jolies jambes. Tout son corps est ganté de peau imperméable. À peine viande, ses muscles longs sont d'une élégance ni chair ni poisson. Mais pour quitter les doigts, la vertu du fluide s'allie chez elle aux efforts du vivant. Goûteuse, elle halète...

##### MES OBSERVATIONS

- 
- 
- 
- 
- 

Francis Ponge

Note :

Les exemples proviennent de l'ouvrage de Jean-Michel Adam et de André Petitjean, intitulé *Le texte descriptif*, Paris, Nathan, 1989, p. 138 et 201.



Dans le texte B, la description littéraire, l'objet (la grenouille) est implicite. L'intention d'écriture de ce texte diffère de celle du texte A : il s'agit de divertir, de créer un jeu ludique qui institue un pacte avec le lecteur, sur le mode de la devinette. La description de la grenouille est énigmatique, en ce qu'elle est construite sur la base d'une ambiguïté référentielle. On retrouve d'abord une évocation du milieu naturel de l'animal (*la pluie, les prés, l'étang*) et des propriétés qui qualifient l'animal décrit sur le mode de l'« avoir » (*goitreuse*) et sur celui du « faire » (*jaillit sous les pas du poète et se jette au prochain étang*). D'autres phrases du texte présentent l'animal de façon oblique par l'emploi de comparaisons et de métaphores qui s'appuient sur les connaissances partagées par le lecteur. Ces analogies font référence à des propriétés de l'animal (*grosse comme un poing*) et à ses parties (*son corps est ganté de peau imperméable, ses muscles sont d'une élégance ni chair ni poisson*). On peut remarquer aussi l'emploi d'une périphrase qui renvoie à un intertexte culturel : la grenouille ressemble à une héroïne shakespearienne (*une Ophélie manchotte*).

En synthèse, l'enseignant fait remarquer aux élèves que même si les deux descriptions sont différentes, on retrouve tout de même une organisation d'ensemble qui se manifeste de manière similaire : un thème (l'objet de la description), des propriétés, des parties, des qualités.

Dans la seconde phase de la mise en situation, l'enseignant invite les élèves à construire un schéma de définition de la description en sous-groupes (annexe 2a). Les élèves comparent leurs schémas de définition et désignent un représentant d'équipe pour la discussion en grand groupe. Voici quelques questions que l'enseignant peut poser aux élèves :

- Qu'est-ce qu'une description ? À quoi sert-elle ?
- La description présuppose-t-elle l'observation systématique de l'objet à décrire ?

- Le point de vue de l'observateur a-t-il une influence sur la manière de décrire l'objet ?
- Quelles différences y a-t-il entre une description littéraire et une description non littéraire ?

Cette phase de questionnement fait généralement émerger les représentations suivantes :

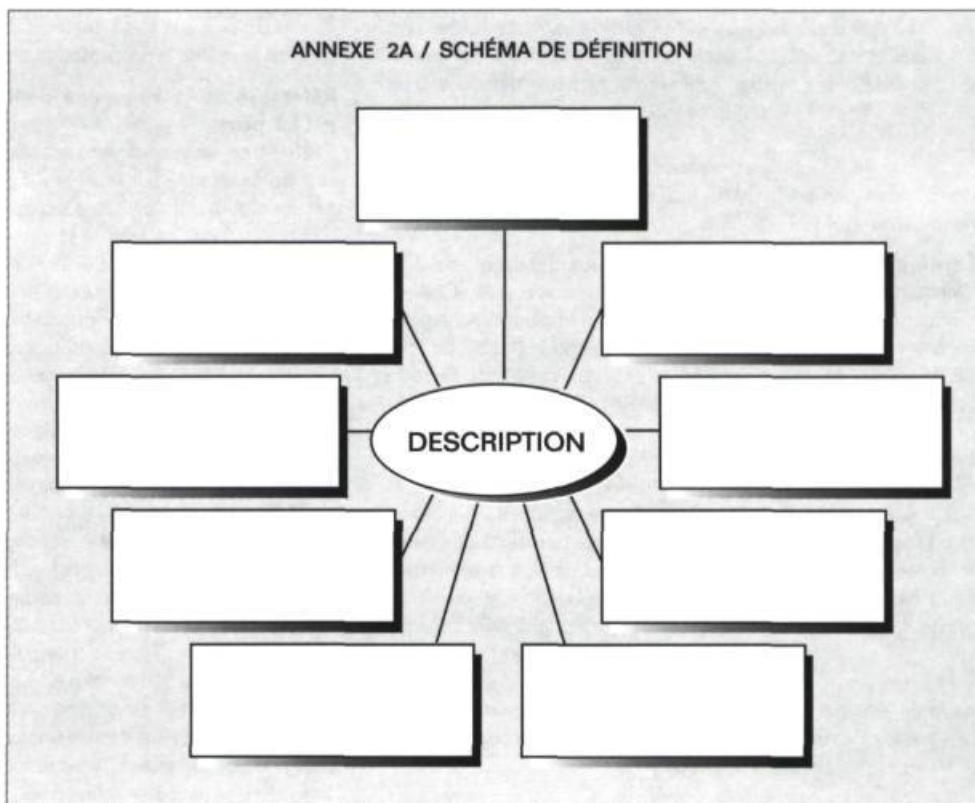
- Décrire, c'est représenter un objet tel qu'il apparaît.
- La description a pour objectif principal de « faire voir » au lecteur l'objet décrit.
- Il y a un lien indissociable entre la description et l'observation.
- La description est intimement liée au point de vue de l'observateur-scripteur.
- La description n'est pas limitée au texte littéraire. On la rencontre dans les encyclopédies, les manuels de science, les journaux, etc. Elle se présente dans la vie courante lorsque quelqu'un, par exemple, décrit un lieu qu'il a visité, la scène d'un accident, un phénomène scientifique, etc.

Au terme de l'échange en grand groupe, l'enseignant présente aux élèves un référentiel sur la description (annexe 2b) afin d'en caractériser le champ sémantique : but, principaux référents (un objet, un personnage, un lieu, un phénomène, etc.), composantes (le tout et les aspects), point de vue, genres de textes où on la rencontre, types de plans et figures de style susceptibles d'être utilisées par le scripteur.

#### Réalisation de l'activité

L'enseignant procède à un enseignement systématique des composantes de la description. Il distingue avec les élèves :

#### ANNEXE 2A / SCHÉMA DE DÉFINITION



### ANNEXE 3 (CORRIGÉ)

Fais la lecture des deux descriptions suivantes. Identifie par la suite leurs principales composantes.

	LE TOUT OU OBJET DÉCRIT	LES SPÉCIFICATIONS GLOBALES	LES PARTIES	LES SPÉCIFICATIONS LOCALES
<p><b>TEXTE A</b></p> <p>Hyacinthe était dans la force de l'âge. Large d'épaules et puissant de poitrine, les bras noueux, les cheveux noirs rejetés de chaque côté de la tête, deux yeux qui voyaient à travers les choses, et un sourire, quand il le pouvait, propre à atténuer les plus grandes froidures de janvier, des lèvres généreuses, bien à lui. La tête d'un homme du pays.</p> <p><i>Louis Caron, Le canard de bois.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hyacinthe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dans la force de l'âge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>les épaules</li> <li>la poitrine</li> <li>les bras</li> <li>les cheveux</li> <li>les yeux</li> <li>le sourire</li> <li>les lèvres</li> <li>la tête</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>larges</li> <li>puissant(e)</li> <li>nouveaux</li> <li>noirs</li> <li>voyaient à travers les choses</li> <li>propre à atténuer les plus grandes froidures de janvier</li> <li>généreuses</li> <li>d'un homme du pays</li> </ul>
<p><b>TEXTE B</b></p> <p>Logement de 5 1/2 pièces, trois grandes chambres, salle de bain moderne, avec porte-patio, chauffé, éclairé, situé près d'un centre commercial, buanderie et service de conciergerie, libre immédiatement.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le logement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>situé près d'un centre commercial</li> <li>buanderie</li> <li>service de conciergerie</li> <li>libre immédiatement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5 1/2 pièces</li> <li>3 grandes chambres</li> <li>salle de bain</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>3 (chambres)</li> <li>moderne</li> </ul>

- la désignation de l'objet proprement dit (considéré comme un tout) ;
- la désignation de ses parties et de ses sous-parties ;
- ses spécifications globales (du tout) ;
- ses spécifications locales (expansion explicite des parties et des sous-parties au moyen de la glose, par exemple) (Reuter, 1998 ; voir aussi notre article, *Québec français*, n° 117, printemps 2000).

Il identifie ensuite ces composantes avec ses élèves dans deux textes : un portrait littéraire et une annonce classée (annexe 3, corrigé).

#### Écriture sous contrainte de la séquence descriptive

L'enseignant présente la tâche d'écriture aux élèves. Celle-ci s'effectue à l'aide d'une fiche d'observation et d'un aide-mémoire (annexe 4) qui intègrent les composantes de la description mises au jour à l'étape précédente. La première contrainte de cette activité d'écriture est reliée à l'objet lui-même, une théière antique, réelle, placée au centre d'une table dans la classe, bien à la vue de tous les scripteurs. L'enseignant précise à ses élèves qu'ils devront intégrer des éléments du « réel » dans une séquence descriptive littéraire d'une dizaine de lignes. Il va de soi que le respect de cette contrainte implique une certaine fidélité à l'objet observé. Puisque l'effet principal de la séquence descriptive consiste à donner au lecteur « l'impression de voir » l'objet décrit, les scripteurs ne peuvent alors pas décrire quelque chose qui serait le simple fruit d'une représentation imaginaire.

Concrètement, le travail d'écriture succédant à l'observation de la théière suit une démarche rigoureuse, à savoir :

- revoir l'inventaire des différents aspects perçus ;
- les organiser de manière cohérente ;

- établir des relations entre le tout et les aspects de l'objet observé ;
- déterminer son point de vue par rapport à la réalité décrite (réaliste, fantaisiste, ludique, etc.) ;
- procéder à la mise en texte pour permettre au lecteur de se faire une représentation claire de l'objet décrit.

#### Relecture de la séquence descriptive : mise à distance par les pairs

Cette étape de la démarche actualise une deuxième contrainte : la mise à distance par les pairs. En équipe ou individuellement, les scripteurs sont invités à échanger les textes qu'ils ont produits, à en faire une lecture et à les commenter sur les plans de la forme et du contenu à l'aide d'une fiche de relecture prévue à cette fin (annexe 5). L'outil comprend huit énoncés dérivés des composantes de la description et sert de support pour formuler les commentaires aux scripteurs.

En vue d'illustrer cette étape de relecture et de fournir des pistes d'animation pour l'enseignant, reprenons, de manière sommaire, mais en la complétant, l'analyse de certaines composantes de deux séquences descriptives réalisées par des scripteurs inscrits à notre cours d'*Organisation stylistique des textes* à l'université.

Dans le texte A, l'objet est décrit de manière progressive dans le texte ; le scripteur présente les différents aspects de l'objet en suivant un plan visuel vertical de haut en bas (la tête, le cou, les bras, la robe, les pieds) qui constituent des indices de continuité et de progression favorisant la cohérence d'ensemble du texte (voir les énoncés de l'annexe 6). Les parties de l'objet sont qualifiées par l'utilisation de groupes nominaux et de groupes adjectivaux (tête... de petite dimension pour le corps ; cou élancé ; robe décolorée par le temps ; pieds délicats et recourbés). On peut noter aussi des mises en relation de l'objet par le biais des compa-

## ANNEXE 4

### FICHE D'OBSERVATION DE LA THÉIÈRE

raisons et des métaphores : *Son cou lui donne un air hautain et dramatique. Ses bras trop longs et souples... tels deux majestueux serpents argentés.* Le point de vue est maintenu de manière constante dans le texte et est filtré tout au long par une analogie entre l'objet et un personnage féminin. La description se termine par une évaluation du scripteur.

À la différence du texte A, le texte B mentionne explicitement l'objet décrit dès l'ouverture. On peut remarquer que le scripteur éprouve des difficultés à décrire l'objet de manière cohérente. Nous retrouvons en effet de nombreuses répétitions (*Cette théière... me faisait penser, le couvercle me faisait penser... Sa taille... faisait référence*). La tentative d'analogie avec un personnage féminin n'est pas suffisamment appuyée sur les caractéristiques de l'objet : la conséquence de cette « dérive » dans l'écriture est la suivante : le lecteur ne peut se faire une idée claire et précise de l'objet décrit. Dans les deux dernières lignes de la description, l'objet (la théière) disparaît, ce qui marque une rupture dans le point de vue. Ces quelques remarques peuvent être utiles pour l'enseignant, dans la mesure où la fiche de relecture de la séquence descriptive se révèle pertinente pour l'analyse des « parcours descriptifs » (Reuter, 1998) des élèves et pour le diagnostic de certaines difficultés d'écriture qu'ils peuvent rencontrer.

À ce sujet, l'enseignant peut faire remarquer aux élèves que l'analyse de leurs descriptions à l'aide de la fiche de relecture peut leur fournir des pistes pour l'amélioration de leurs textes : la recherche d'un vocabulaire plus précis (*chapeau* au lieu de *pardessus* dans le texte A ; *évoquait* au lieu de *démontrait* dans le texte B) ou d'expressions attributives plus motivées et plus vraisemblables (*une petite dame sans tête* dans le texte B), l'élimination de répétitions par des substituts lexicaux (*faisait penser* et *me faisait penser* dans le texte B), la relecture de métaphores non génératrices, etc.



#### COMPOSANTES DE LA DESCRIPTION

Le tout ou objet décrit

- Les parties qui composent le tout ou l'objet
- Les spécifications globales (ce qui caractérise le tout)
- Les spécifications locales (ce qui précise les parties)

#### MES OBSERVATIONS

#### AIDE-MÉMOIRE

1. Je qualifie l'objet (ou les parties) comme il m'apparaît, à l'aide de groupes du nom, de groupes de l'adjectif, de subordonnées relatives complément de nom.  
Exemple : Le beau chat qui a le pelage roux s'appelle Igor.
2. J'utilise des groupes prépositionnels pour situer l'objet dans l'espace : au centre, à gauche, à droite.
3. J'utilise des plans visuels pour décrire l'objet.  
Exemple : le plan vertical (de haut en bas, de bas en haut) et le plan horizontal (de gauche à droite ou inversement).
4. Je détermine mon point de vue lorsque je décris (neutre, expressif, humoristique).
5. Je mets l'objet en relation avec d'autres objets en utilisant des comparaisons ou des métaphores.  
Exemple : Son nez était long comme une carotte.

#### TEXTE A

Sa tête, recouverte d'un pardessus travaillé, semble de petite dimension pour le corps. Son cou élané lui donne un air hautain et dramatique. Ses bras trop longs et souples se dressent tels deux majestueux serpents argentés. Sa robe est recouverte d'une dentelle ancienne, décolorée par le temps, et dessous on aperçoit ses pieds délicats et recourbés. Bien que rongée par les années, elle est encore très jolie, cette théière.

François

#### TEXTE B

Cette théière au style antique me faisait penser à une petite dame sans tête. Le couvercle me faisait penser au collet d'une de ces vieilles robes du temps ancien. Sa longue chevelure argentée démontrait l'âge avancé de cette dame. Sa taille allongée faisait référence au corps fin de la dame. Le bas de sa robe muni de broderie me rappelait ces jolies tenues soutenues par les épaisseurs de crinolines. Cette femme était assise sur un petit tabouret duquel on ne voyait que ses quatre petites pattes travaillées avec minutie. Les jambes de la dame allongées vers l'avant servaient d'embouchure qui permettait de servir le thé avec une telle élégance ! Malgré son âge avancé, on remarquait tout de même une très belle femme remplie de finesse.

Antoine

## ANNEXE 5

### FICHE DE RELECTURE D'UNE SÉQUENCE DESCRIPTIVE

1. L'objet décrit est désigné de manière progressive dans le texte.
2. L'objet est décrit en fonction de ses parties et de ses sous-parties selon différents plans visuels.
3. La séquence descriptive comporte des indices de continuité et de progression.
4. L'objet (ses parties et ses sous-parties) est qualifié par l'utilisation de GN, de Gadj, de subordinées relatives complément du nom, etc.
5. L'objet est localisé dans l'espace et dans le temps.
6. L'objet est mis en relation avec d'autres objets par l'utilisation de différents procédés stylistiques tels que la comparaison, la métaphore, l'analogie, la périphrase, etc.
7. Le point de vue du scripteur est maintenu de manière constante (le ton, en général).
8. La séquence textuelle permet au lecteur de se faire une idée claire et précise de l'objet décrit.

#### Intégration de la séquence descriptive à un récit

Cette étape de l'activité instaure une nouvelle contrainte : l'intégration de la séquence descriptive à un récit. L'enseignant effectue d'abord un rappel de la macrostructure du récit : la situation initiale, l'élément perturbateur, les péripéties et la situation finale. Il demande ensuite aux élèves de faire la lecture de trois fragments descriptifs (annexe 6). Il propose aux élèves la consigne de travail suivante : « Fais la lecture de ces trois extraits. Quels sont les indices qui te permettent d'affirmer que la description est introduite par le "voir", par le "dire" ou par le "faire" du personnage ? » (voir notre article, *Québec français*, n° 117). Les élèves comparent leurs réponses en sous-groupes et une mise en commun s'ensuit. Lors de celle-ci, l'enseignant amène les élèves à effectuer quelques observations sur les trois fragments.

Dans le fragment A, extrait du conte *Un cœur simple* de Flaubert, la description est introduite par le regard du personnage (le « voir »). Cela se manifeste par la présence d'un milieu propice (*Félicité parvint au second étage. Dès le seuil de la chambre...*). Il attire l'attention des élèves sur le premier verbe du fragment qui appartient au registre du « voir » (*aperçut*), sur les mouvements du regard (*Virginie étalée sur le dos, les mains jointes, la bouche ouverte, la tête en arrière...*), sur les groupes adjectivaux et sur les groupes verbaux qui évoquent le champ de la vision (sous *une croix noire* ; *taches rouges* ; *le brouillard blanchissait les fenêtres*) et enfin sur certains procédés comparatifs s'inscrivant eux aussi dans le champ de la vision (*les rideaux immobiles, moins pâles que sa figure*).

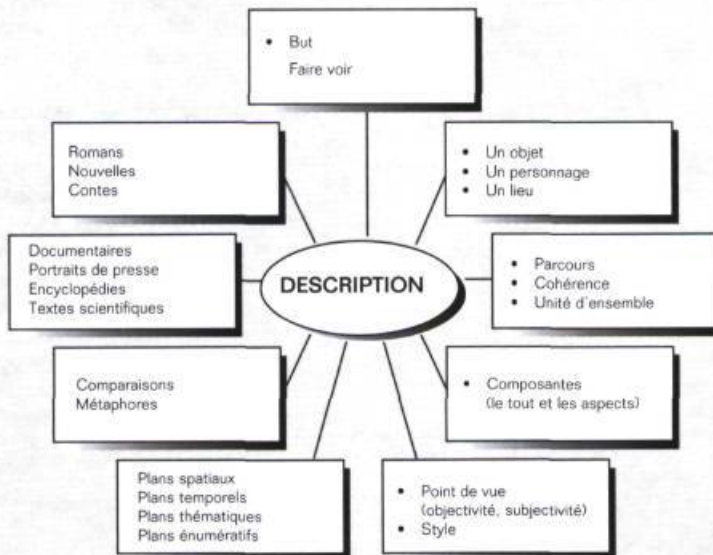
À partir du fragment B, l'enseignant explique aux élèves que la description est introduite par le biais du « dire » du personnage : les guillemets manifestent la présence d'un discours rapporté ainsi que le verbe « dépose ». Il s'agit là d'un procédé important dans le récit *Double assassinat dans la rue*

*Morgue* de Edgar Allan Poe, procédé qui contribue à maintenir le lecteur en haleine. Enfin, à partir du troisième fragment, extrait du roman *Les gommes* d'Alain Robbe-Grillet, l'enseignant peut montrer aux élèves que la description est filtrée sous le mode du « faire ». Le narrateur décrit avec précision les actions du personnage, ainsi que le mécanisme de la machine distributrice (*Wallas introduit son jeton... appuie sur un bouton ; toute la colonne d'assiettes se met à descendre ; il commence à couper son repas en petits cubes*).

À la suite de cette phase d'observation de fragments descriptifs, l'enseignant procède à un enseignement explicite des procédés introductifs de la description par le « voir », le « faire » et le « dire » d'un personnage (voir Hamon, 1981). Il propose ensuite à ses élèves de travailler à partir

du mode d'introduction par le « voir ». L'intégration de la description se fait à partir d'un récit dont l'incipit est imposé : « C'était un jour d'été où je m'occupais à ressasser de vieux souvenirs. » Pour un exemple d'intégration de la séquence descriptive au récit, le lecteur peut se reporter à notre article, *Québec français*, n° 117, printemps 2000.

#### ANNEXE 2B / SCHÉMA DE DESCRIPTION (CORRIGÉ)



### Quelques pistes pour le réinvestissement

Au terme de cette activité, l'enseignant peut effectuer un retour sur les textes des élèves afin de vérifier comment ils ont intégré leur description au récit. L'enseignant peut proposer aux élèves de relire leurs textes à la lumière des éléments suivants :

- la présence d'un élément propice à la description (une fenêtre, une pièce, etc.) ;
- la présence de verbes actifs de perception (« voir », « apercevoir », « regarder », « entendre », « sentir ») ;
- le point de vue du personnage-narrateur : lorsqu'une description est prise en charge par un personnage, elle favorise une progression dans la description de l'objet ou encore sa saisie contradictoire, puisqu'il s'agit d'une perspective interne, d'une vision « avec » ;
- cette vision peut poser problème aux élèves, puisque leur description, filtrée par un « je » est contrainte par le champ de perception du personnage et donc soumise au vraisemblable.

Afin de favoriser une meilleure compréhension chez les élèves, l'enseignant pourrait inviter ces derniers à modifier le point de vue de leur récit en le réécrivant à partir de la perspective du narrateur omniscient ou en développant une vision « par derrière ».

### RÉFÉRENCES

- ADAM, Jean-Michel et André PETITJEAN, *Le texte descriptif*, Paris, Éditions Nathan, 1989, p. 138 et 201.
- HAMON, Philippe, *Introduction à l'analyse du descriptif*, Paris, Hachette, 1981.
- REUTER, Yves, « Repenser la description ? », *Pratiques*, 99 (dossier « La description »), septembre 1998, p. 5-26.

### NOTE

1. Notre analyse s'inspire de celle de Jean-Michel Adam et de André Petitjean (1989).

### ANNEXE 6

Fais la lecture des extraits suivants. Quels sont les indices qui te permettent d'affirmer que la description est introduite par le « voir », le « dire » ou le « faire » du personnage ?

#### TEXTE A

[...] Félicité parvint au second étage. Dès le seuil de la chambre, elle aperçut Virginie étalée sur le dos, les mains jointes, la bouche ouverte, et la tête en arrière sous une croix noire s'inclinant vers elle, entre les rideaux immobiles, moins pâles que sa figure. Mme Aubain, au pied de la couche qu'elle tenait dans ses bras, poussait des hoquets d'agonie. La supérieure était debout, à droite. Trois chandeliers sur la commode faisaient des taches rouges, et le brouillard blanchissait les fenêtres. Des religieuses emportèrent Mme Aubain. [...]

Gustave Flaubert, « Un cœur simple », *Trois contes*, Paris, Éditions Gallimard, 1995, p. 32.

#### VOIR

- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 

#### TEXTE B

[...] « Alberto Montani, confiseur, dépose qu'il fut des premiers qui montèrent l'escalier. Il a entendu les voix en question. La voix rauque était celle d'un Français. Il a distingué quelques mots. L'individu qui parlait semblait faire des remontrances. Il n'a pas pu deviner ce que disait la voix aiguë. Elle parlait vite et par saccades. Il l'a prise pour la voix d'un Russe. Il confirme en général les témoignages précédents. Il est Italien ; il avoue qu'il n'a jamais causé avec un Russe. » [...]



Edgar Allan Poe, *Double assassinat dans la rue Morgue*, Paris, Éditions Gallimard, 1997, p. 32.

#### DIRE

- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 

#### TEXTE C

[...] Wallas introduit son jeton dans la fente et appuie sur un bouton. Avec un ronronnement agréable de moteur électrique, toute la colonne d'assiettes se met à descendre; dans la case vide située à la partie inférieure apparaît, puis s'immobilise, celle dont il s'est rendu acquéreur. Il la saisit, ainsi que le couvert qui l'accompagne, et pose le tout sur une table libre. Après avoir opéré de la même façon pour une tranche du même pain, garni cette fois de fromage, et enfin pour un verre de bière, il commence à couper son repas en petits cubes. [...]



Alain Robbe-Grillet, *Les gonges*, ch. III, Paris, Éditions de Minuit, 1953.

#### FAIRE

- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
-