

Rectorat  
3, boulevard  
de Lesseps  
78017  
Versailles  
Cedex

Inspection  
pédagogique  
régionale  
de LETTRES

Tél.  
01 30 83 40 44  
Tcp.  
01 30 83 47 71

Mél  
veronique.marie@  
ac-versailles.fr

## Professeurs entrant dans le métier Guide pour l'enseignement des Lettres

La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République répond aux objectifs fixés par la nation, une école à la fois plus juste pour tous et plus exigeante pour chacun, en fixant deux caps, l'élévation générale du niveau des élèves, la réduction de l'impact des déterminismes sociaux et de toutes les inégalités et discriminations.

L'enseignement des Lettres se situe donc dans un contexte plus vaste :

- L'enseignement-apprentissage de la langue et de la langue de culture
- L'enseignement-apprentissage en relation avec des disciplines connexes (Histoire géographie, philosophie, langues, disciplines artistiques), avec des champs plus éloignés mais sans lesquels on ne peut travailler, le champ scientifique et technologique, le champ de l'éducation physique et sportive
- L'enseignement-apprentissage qui se situe dans une communauté, celle de l'école, de l'EPLE, celle de la cité, de la citoyenneté présente et à construire.

Il est le lieu de l'apprentissage in situ de cette communauté présente et à venir faite de langue et de culture. Le professeur de Lettres est donc le garant **par sa pratique, sa tenue, sa façon d'être et de transmettre** de l'ensemble des éléments favorisant l'inclusion de chacun à la classe, à l'EPLE, à la communauté plus large des citoyens.

### Sommaire

#### I - Littérature et langue

- I. LES PROGRAMMES : Un cadre de référence**
- II. LES PÔLES DE L'ENSEIGNEMENT DES LETTRES**
- III. PRÉPARATION : SEANCE ET UNITE DE COURS**
- IV. LE PROFESSEUR ET SA CLASSE : DEMARCHE ET ACTIVITES**
- V. LA DIMENSION CULTURELLE ET ARTISTIQUE**
- VI. LES TRAVAUX DEMANDÉS AUX ÉLÈVES ET L'ÉVALUATION**
- VII. ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE : DIFFERENCIATION, ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE, APPROCHES INTERDISCIPLINAIRES**

#### II - Langues et cultures de l'Antiquité

- I. LES TEXTES DE REFERENCE**
- II. LES GRANDS AXES DES PROGRAMMES**
- III. PRÉPARATION : SEANCE ET UNITE DE COURS**

## I - LITTERATURE ET LANGUE

### I- LES PROGRAMMES : CADRE ET TEXTES DE RÉFÉRENCE

#### 1- Cadre et textes de référence :

##### **L'enseignement des Lettres au cœur de la formation du jugement et de la conscience critique**

Parce qu'il s'inscrit tout particulièrement dans la langue, son usage en réception et en production, l'observation et la réflexion sur son système, la connaissance de ses variations, l'expérience du pouvoir des mots et de la parole, la fréquentation de textes littéraires comme autant de représentations du monde, l'enseignement des lettres/du français offre un cadre propice à l'apprentissage de la citoyenneté et à la compréhension des valeurs qui fondent notre République. Les compétences qui sont au cœur du cours de français : parler, écouter, échanger, lire, écrire, chercher, classer, argumenter...sont certes transversales mais trouvent en lettres une mise en œuvre particulière parce que l'on y réfléchit sur la langue et sur ses usages, parce qu'on les exerce dans des activités qui instituent l'élève comme « auteur ». Elles font appel à la sensibilité comme à l'esprit critique et s'exercent sur des corpus à la fois documentaires et littéraires. Si certains auteurs, certaines œuvres, constituent des corpus évidents pour articuler lettres et valeurs, il convient portant de se garder d'un double écueil : instrumentaliser ces textes en les réduisant à une « portée morale » convenue, exclure de la réflexion engagée sur la transmission des valeurs tous les textes qui ne paraissent pas explicitement en relever. En effet, dans tous les cas, la littérature est réflexion sur la langue, expérience du complexe, dialogue, relation de l'ici et l'ailleurs, du passé et du présent, visions du monde à découvrir, à comprendre, à critiquer, et espace pour instituer chacun dans le rapport singulier, dans l'échange collectif comme sujet, pour construire les éléments d'une culture commune.

##### **Les programmes de lettres en collège :**

Les programmes disciplinaires sont harmonisés autour des 5 domaines du socle permettant à chaque élève de construire une représentation du monde. Dès lors, la littérature et la culture sont à la fois des objets à acquérir et des moyens de se construire une vision du monde contemporain. Le volet 1 des programmes présente les cinq domaines, le volet 2 la façon dont chaque discipline les construit, le volet 3 développe le programme de chaque discipline et celui de l'histoire des arts.

[http://www.education.gouv.fr/cid81/les\\_programmes.html](http://www.education.gouv.fr/cid81/les_programmes.html)

Le programme de la classe de Sixième est inclus dans le cycle 3, ceux de Cinquième, Quatrième et Troisième sont regroupés dans le cycle 4.

##### **Les programmes de lettres en lycée**

###### **Tronc commun :**

<http://www.education.gouv.fr/cid53318/mene1019760a.html>

La classe de Première prescrit quatre objets d'étude communs à toutes les séries générales et technologiques, et deux autres objets d'étude spécifiques à la Première L.

Séries générales : <http://www.education.gouv.fr/cid53318/mene1019760a.html>

Séries technologiques : <http://www.education.gouv.fr/cid55410/mene1104134a.html>

###### **Enseignements d'exploration, Littérature et société**

<http://www.education.gouv.fr/cid51333/mene1007244a.html>

###### **Accompagnement personnalisé**

<http://www.education.gouv.fr/cid53318/mene1019760a.html>

###### **L'histoire des arts**

<http://www.education.gouv.fr/cid53318/mene1019760a.html>

[http://media.education.gouv.fr/file/32/09/0/encart\\_33090.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/32/09/0/encart_33090.pdf)

##### **Textes communs au collège et au lycée :**

###### **Enseignement moral et civique,**

<http://www.education.gouv.fr/cid90776/l-enseignement-moral-et-civique-au-bo-special-du-25-juin-2015.htm>

Ces programmes peuvent être achetés auprès des services du Centre National de Documentation Pédagogique (C.N.D.P.) : librairie : 13, rue du Four PARIS 6<sup>ème</sup> (ou téléchargés sur le site : <http://www.cndp.fr>)

**Ce sont les programmes avec leurs documents d'accompagnement qui, seuls, doivent servir de base à la construction des cours et à la définition des objectifs à atteindre.**

### **Le socle commun de connaissances et de compétences et de culture**

**Le socle commun de connaissances et de compétences et de culture** définit ce qu'aucun élève ne doit ignorer à la fin de sa scolarité obligatoire et qui est indispensable pour « accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir professionnel et réussir en société ». Les domaines de formation sont les suivants :

-**Les langages pour penser et communiquer**

Ce domaine regroupe quatre types de langage qui sont à la fois des objets de savoir et des outils : la langue française, les langues vivantes étrangères ou régionales, les langages mathématiques, scientifiques et informatiques, les langages des arts et du corps

-**Les méthodes et outils pour apprendre**

-**La formation de la personne et du citoyen**

-**Les systèmes naturels et les systèmes techniques**

-**Les représentations du monde et l'activité humaine**

Les programmes d'enseignement déclinent « les objectifs de connaissances et de compétences et la contribution de chaque discipline d'enseignement à ces domaines » de formation. Les attendus de fin de cycle précisés par les programmes servent de repère pour l'évaluation des acquis des élèves au cours de leur scolarité. Le DNB atteste de la maîtrise du socle commun à la fin du cycle 4.

### **Les programmes de français des cycles 3 et 4**

Les programmes de la scolarité obligatoire déclinent et précisent, dans chaque discipline, les objectifs définis par le socle commun en les détaillant par cycle d'apprentissage (cycle 2 : apprentissages fondamentaux, cycle 3 : consolidation et cycle 4 : approfondissements). La scolarité au Collège correspond à la dernière année du cycle 3 et à la totalité du cycle 4. Ces objectifs permettent pour chaque élève, l'acquisition progressive des connaissances et des compétences au sein de chacun des cycles de la scolarité obligatoire.

Pour chaque cycle et chaque discipline, le programme détaille les compétences du socle travaillées, en français elles sont regroupées autour de trois « grandes entrées » :

- Développement des compétences orales et écrites en réception et en production
- Approfondissement des compétences linguistiques
- Constitution d'une culture littéraire et artistique commune

Pour chaque « grande entrée », le programme précise les attendus de fin de cycle et les repères de progressivité.

Pour les deux premières « grandes entrées », les programmes ne détaillent pas le niveau de compétence attendu à la fin de chaque niveau de classe mais le fixent à la fin de chaque cycle ; ils suivent donc une logique curriculaire. En revanche, en ce qui concerne la culture littéraire et artistique, les enjeux littéraires et de formation personnelle sont précisés pour chaque année du cycle.

Pour les compétences langagières et l'étude de la langue, aucune des compétences prévues pour le cycle 3 ne doit être considérée comme définitivement acquise à l'entrée en Sixième ; elles méritent jusqu'à la fin du cycle approfondissements et consolidations.

### **Le programme de français pour le collège**

Les dominantes majeures de l'enseignement des Lettres sont ordonnées aux cycles 3 et 4 de façon logique à partir des pratiques langagières en production ou en réception :

- Comprendre et s'exprimer à l'oral (de l'oral spontané à l'oral institué) ;
- Lire (dont la constitution d'une culture faite d'œuvres appartenant au patrimoine littéraire) ;
- Ecrire (dont les écritures de travail) ;
- Comprendre le fonctionnement de la langue (dont l'orthographe et le lexique).

Il revient donc au professeur d'assurer la cohérence des enseignements, de former le lire, dire, écrire sur des savoirs solides répartis dans ces quatre champs auxquels on ajoutera l'histoire des Arts (qui impose le travail pluridisciplinaire et l'ouverture des textes) ; les TICE (tant en écriture et en lecture et en recherche que dans l'éducation même de son usage responsable).

Vous trouverez les informations détaillées sur le site Eduscol à la rubrique : « socle commun » <http://eduscol.education.fr/D0231/accueil.htm>

## **2 – Les grands axes des programmes**

L'enseignement du français prend appui sur les compétences langagières et culturelles des élèves pour proposer un parcours construit permettant d'avoir accès à une culture partagée, une ouverture critique au monde contemporain. C'est donc autour de questions et de problématiques ouvertes au monde et à la culture que l'on construira son enseignement.

### **a) Au collège**

Ces programmes insistent sur la démarche qui consiste à proposer aux élèves des situations de travail leur permettant un usage constant de la langue orale et écrite.

Il va sans dire que si les programmes établissent des indications lisibles de genres, il reste au professeur de construire un parcours autour de questions qui organisent d'année en année des problématiques fécondes pour les élèves. « Le professeur veille à articuler les différentes composantes de son enseignement ». Il recherche la cohérence du travail qu'il conduit avec ses élèves afin d'éviter une dispersion des enseignements qui serait contraire à l'efficacité des apprentissages et à l'unité de la discipline.

De grandes entrées organisent les enseignements aux cycles 3 et 4 qui font l'objet d'un questionnement que le professeur resserrera en fonction des corpus qu'il se propose. Ainsi, l'entrée *Se chercher, se construire*, trouve en cinquième la question large « *Pourquoi aller vers l'inconnu ?* ». Le professeur prenant en compte ses élèves, ses ressources, son projet pourra s'orienter vers le roman d'aventures (une robinsonnade) ou vers la poésie du voyage ou encore vers les récits de grandes explorations.

**L'Histoire des arts ou l'enseignement moral et civique** ne sont pas des disciplines qui s'ajoutent aux autres mais des enseignements qui viennent croiser et ouvrir les programmes disciplinaires existants. En lettres, ces deux programmes permettent de mieux contextualiser les œuvres lues, de ne pas les considérer comme des objets en soi mais de les situer dans leur horizon d'attente, dans leur valeur, leur esthétique en relation avec leur réception aujourd'hui. Le programme d'histoire des arts concourt aussi à montrer la permanence d'une figure ou d'un motif à travers les siècles, à manifester les liens entre les objets de la littérature et les autres champs artistiques, à souligner l'intérêt de ce travail.

## **L'enseignement de la Grammaire :**

### **•Une approche progressive et systématique de l'organisation syntaxique**

Le cycle 3 donne la priorité aux notions permettant l'acquisition de l'orthographe et propose une étude de la langue dans le contexte de son usage en lecture et en écriture. Le cycle 4 poursuit ces apprentissages, approfondit les notions et règles déjà étudiées et fait découvrir de nouvelles notions et d'autres domaines du fonctionnement de la langue. Il entend également permettre aux élèves de comprendre le fonctionnement global de la langue et l'organisation de son système. L'organisation syntaxique complexe de la phrase sera donc la priorité du cycle 4.

#### Le cadre de la phrase au cycle 3 et au cycle 4 :

Le programme syntaxique sera mis en œuvre selon une logique intégrative **dont le cadre d'analyse de référence est celui de la phrase organisée en groupes immédiats. Cette approche permet de faire valoir des structures de base (de niveau 1), structures elles-mêmes variables selon les expansions qu'elles permettent (structures de niveau 2) :**

##### Niveau 1

- Sujet et prédicat (ce que l'on dit à propos du sujet) : sujet + verbe ou GNS + GV : deux constituants nécessaires
- Complément de phrase, mobile dans la phrase, constituant facultatif

##### Niveau 2

- Expansions nominales

La progression entre cycle 3 et 4 permet de poser au cycle 3 le cadre de la phrase minimale de base qui sera ensuite complexifiée au cycle 4.

La phrase canonique est l'objet du cycle 3 dans le cadre de l'apprentissage syntaxique. Elle repose sur des corpus bien construits et ne doit ni mettre les élèves en difficulté ni conduire à leur tenir des propos erronés.

Le cycle 4 permettra de complexifier ces différentes approches en particulier en ayant recours au critère d'acceptabilité en contexte de production d'écrit ou d'oral, en réception d'écrit ou d'oral.

#### **-La terminologie :**

Sans être pléthorique, la terminologie est un enjeu fondamental pour pouvoir construire des apprentissages progressifs et structurer rigoureusement une approche réfléchie du système de la langue orale comme écrite. Cet apprentissage est raisonné, progressif et récurrent : tri de mots, interrogation sur la terminologie, propriété de chacune des classes.

#### **-L'enseignement de la grammaire en temps spécifique**

Les programmes insistent sur :

- la mise en œuvre de séances spécifiques
- la nécessité de mettre en lumière les régularités
- la compréhension progressive du système
- la distinction entre :
  - les séances qui doivent permettre de progresser dans la structuration ;
  - et les séances qui permettent la découverte, la compréhension, l'entraînement

#### **-L'enseignement de la grammaire ne va donc pas sans cohérence pédagogique :**

- 1- soit qu'elle s'appuie sur des productions d'élèves orales ou écrites, des brouillons et des écrits de travail,
- 2- soit qu'elle s'organise sur la notion elle-même et qu'elle en montre l'importance pour mieux lire ou mieux écrire,
- 3- soit que la séance de grammaire soit en lien avec l'étude des textes.

Cet enseignement se conçoit tant au cours de séances spécifiques qu'à l'occasion du travail de l'oral de l'écriture et de la lecture.

#### **-Etude de la langue pour dire, lire, écrire**

##### **• Grammaire pour lire ou écrire :**

On aborde progressivement la grammaire de texte et la grammaire énonciative notamment dans des activités spécifiques de lecture :

- On ne peut ouvrir une séance de lecture sans aborder la situation d'énonciation du texte : Qui parle ? Quand ? Pour quelle visée ? La terminologie spécifique de la grammaire énonciative n'est pas un objectif en soi, cependant, ce niveau d'analyse s'appuie sur des faits de langue précis : temps verbaux, pronoms, indices spatiaux temporels.
- Il en va de même pour l'étude de la motivation (lieu ou personnage) et de la progression thématique. L'étude des reprises nominales et pronominales pose bien des difficultés aux apprentis lecteurs ; elle est un passage obligé pour aider les élèves à faire des inférences et permet ainsi de comprendre que la lecture n'est pas un acte linéaire. Les faits de langue en lecture ou en écriture s'inscrivent dans des actes de langage qui sont mis en œuvre de façon plus complexe que le cadre de la phrase ne les travaille.
- L'apprentissage des règles du discours (visée, finalité) permet de mieux accompagner les élèves en rédaction : discours ancré dans la situation d'énonciation (compte rendu, notamment), discours coupé de la situation d'énonciation (récit)

##### **• L'oral pris en compte dans l'étude de la langue :**

La prise en compte de l'oral est une nouveauté des programmes, notamment en étude de la langue. Les élèves écrivent parfois comme ils parlent et n'ont pas intégré le décalage entre écrit et oral. Cette confusion perturbe tant la maîtrise de l'orthographe -les élèves assimilant l'orthographe à la transcription mécanique de phonèmes-, que celle de la syntaxe. On travaillera de façon plus systématique sur la comparaison entre formes phoniques et formes graphiques ; entre découpage et ordre des groupes constituants.

## **L'enseignement de l'orthographe :**

L'orthographe n'est pas une activité autonome, elle a pour objet la progression dans la maîtrise du français écrit que l'on évalue dans les rédactions personnelles des élèves. La dictée est sous ce rapport un exercice formateur qui reste un exercice. L'orthographe se travaille dans un temps dédié pour son acquisition, dans un temps réglé lors des travaux d'écriture, à tout moment de travail qui permet de faire réfléchir, de rappeler, de comparer, de décider de la bonne graphie. Les élèves ne maîtrisent pas l'orthographe pour quatre raisons à prendre en compte : l'ignorance, la « mécompréhension » (la règle comme « condensé de savoirs » ne sert qu'à celui qui a compris), l'absence de motivation, l'absence de contrôle. Certaines erreurs nécessitent la consolidation ou la recherche d'acquisition, d'autres appellent l'éducation de la « vigilance orthographique » dans le processus de rédaction ou lors de la révision du texte. On comprend alors qu'il est impossible de séparer orthographe et écriture personnelle des élèves.

On peut alors dégager **3 points d'appui pour enseigner l'orthographe :**

- Une bonne description du système orthographique (mise en évidence des régularités et non des exceptions)
- Les productions écrites des élèves,
- La compréhension des conceptions orthographiques des élèves qui nécessitent de les faire parler (nombre, genre, marques verbales, homophones)

et privilégier deux principes : la **réflexion -les activités de résolution de problème- et la répétition**.

### **- La maîtrise de l'orthographe**

**L'acquisition de l'orthographe grammaticale peut se définir en trois étapes** : découvrir, assimiler/clarifier, entraîner/ automatiser. La confrontation de l'observation de la norme et de l'observation des graphies est essentielle.

### **Deux types de travaux possibles**

En partant de **l'observation de la norme :**

**Objectif :** faire découvrir les lois de fonctionnement

**Moyens :** comparaisons, classements (en identifiant des critères), synthèse, exercices.

**Activités :**

- des chantiers : plusieurs séances sur un point précis, les temps du passé, les lettres lexicales du participe passé, le rôle des accents en français, les homophones pronoms déterminants, le graphème s et sa polyvalence....
- la phrase dictée du jour

En partant de **l'observation des graphies :**

**Objectifs :** Faire évoluer la conception orthographique des élèves

**Moyens :** Expliciter, confronter les graphies

**Activités possibles :**

- la dictée dialoguée, (les élèves peuvent poser des questions) (*L'école des lettres*, Arabyan, 1989)
- la dictée sans faute,
- l'atelier de négociation graphique (il s'agit de concentrer l'attention sur la dictée par exemple avec des devinettes dont la réponse est liée à l'orthographe)
- la production contrainte (Teste, Pellat, Strasbourg, 2001),
- la phrase dictée du jour
- la dictée sans faute (Angoujard, 1994) : le texte est lu dans son intégralité, dicté phrase par phrase, s'il y a doute, l'élève souligne légèrement, après un temps d'échange collectif, la phrase est dictée à nouveau et écrite au verso.
- la dictée sans erreur (Ouzoulias) : au verso de la copie figure le texte de la dictée, les élèves peuvent le consulter, ils doivent souligner les mots identifiés. Une activité appréciée des bons élèves et intéressante pour la prise de conscience.

**La gestion de l'orthographe dans les productions écrites :** on peut dégager trois étapes

- la détection d'une anomalie, d'une erreur,
- l'entrée dans une démarche de correction,
- la graphie de substitution.

Il est donc essentiel de ne pas se contenter de confronter l'erreur et la graphie correcte, l'anomalie réelle ou supposée et la graphie de substitution. Il convient d'accompagner les démarches de correction qui conduisent certains à de nouvelles erreurs. Ce travail peut être mené avec profit en aide individualisée.

### b) Au lycée

Dans la continuité de l'enseignement qui a été donné au collège, il s'agit avant tout d'amener les élèves à dégager les significations des textes et des œuvres selon deux perspectives : l'étude de l'histoire littéraire et culturelle et l'analyse des grands genres littéraires.

C'est en se fondant sur l'étude des textes et des œuvres que l'on donne aux élèves des connaissances d'histoire littéraire qui leur permettent d'acquérir les repères nécessaires à la construction d'une culture commune. On veille également à leur apporter des connaissances concernant les grands genres littéraires et leurs principales caractéristiques de forme, de sens et d'effets, afin de favoriser le développement d'une conscience esthétique de la littérature. Enfin, chaque objet d'étude doit permettre de construire chez l'élève l'ensemble des compétences attendues, compétences d'écriture et d'expression aussi bien que de lecture, d'interprétation et d'appréciation.

Le programme fixe des objets d'étude qui peuvent être traités dans l'ordre souhaité par le professeur au cours de l'année. À l'intérieur de ce cadre, celui-ci organise librement des séquences d'enseignement cohérentes, fondées sur une problématique littéraire. Les extraits qui constituent les groupements de textes ou les lectures d'œuvres intégrales ne font pas obligatoirement l'objet d'une lecture analytique ; certains d'entre eux peuvent être abordés dans le cadre de lectures cursives, selon le projet du professeur.

## 3 - Les manuels scolaires

Le professeur consultera avec attention les livres correspondant au niveau de la classe (et également les livres du maître éventuellement associés) ; avec les élèves, il est souhaitable de travailler préférentiellement -mais sans exclusive- avec le manuel choisi par le conseil de professeurs afin de mieux les guider dans leur travail autonome.

Le C.D.I. possède, en général, une collection plus ou moins complète des différents manuels.

Il est nécessaire de faire preuve d'esprit critique dans l'utilisation des ouvrages car tous, à leur façon, comportent des parties hors programme.

## 4 - Les ressources pédagogiques

- De nombreuses ressources pédagogiques sont consultables sur les sites académiques :  
à Versailles, *La page des Lettres*, <http://www.lettres.ac-versailles.fr/>
- Le site Eduscol présente des ressources en lettres et en LCA :  
<http://eduscol.education.fr/lettres/enseigner/ressources-par-theme-de-programme/ ecole-college.html>
- Le site Educnet mutualise les ressources relatives aux TICE : <http://www.educnet.education.fr/lettres>
- Le site Educasources présente des ressources relatives à l'histoire des Arts :  
<http://eduscol.education.fr/histoire-des-arts>
- La mallette Histoire des arts du site de l'académie de Versailles :  
<http://www.hda.ac-versailles.fr/spip.php?article97>
- Le portail des professionnels de l'éducation : <http://www.educasources.education.fr/> offre une liste détaillée et complète de tous les sites officiels offrant des ressources pédagogiques (nationaux et académiques)

De nombreuses revues, disponibles par abonnement et parfois dans les CDI, permettent d'enrichir les connaissances et de proposer des activités documentaires, par exemple, *L'École des Lettres*, *Le français aujourd'hui*. L'édition Nathan propose aussi sa revue pédagogique.

## II- LES PÔLES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

L'enseignant programme sur l'année des unités de cours qui répondent aux exigences combinées des programmes de français, du *Socle commun de connaissances et de compétences et de culture*, de l'Histoire des arts et de l'enseignement moral et civique. Chaque unité de cours, fondée sur une problématique, propose une dominante claire aux élèves mais croise naturellement d'autres domaines : l'oral est transversal, on ne saurait envisager d'écrire sans lire, la lecture, quant à elle, appelle des traces écrites. Chacun de ces domaines est donc travaillé au sein de l'unité de cours, en fonction des objectifs d'apprentissage précis. Dans tous les cas, la question du sens des apprentissages est primordiale et doit apparaître très clairement aux élèves. La même logique préside dans l'enseignement au collège et au lycée.

### Écriture et lecture analytique :

Au collège, on pourra introduire l'étude d'une œuvre intégrale en demandant aux élèves un court travail d'écriture. Par exemple, l'écriture d'un souvenir d'enfance peut conduire les élèves à percevoir les enjeux du texte autobiographique liant ainsi écriture et lecture analytique. Au lycée, les lectures nourrissent les travaux d'écriture demandés aux élèves (dissertation, commentaire, écriture d'invention)

### Oral, lecture, écriture :

Une séance orale de « remue-méninges » amènera à identifier les représentations initiales des élèves autour d'une notion, d'un genre, d'une époque, d'un mouvement littéraire, d'un personnage (le point de vue, la poésie, la modernité, le Moyen-âge, Ulysse...) ou d'une thématique en général. Ce point de départ servira alors de référence pour mesurer le chemin parcouru au cours du chapitre. Les interactions orales en classe sont essentielles pour enrichir des productions écrites, débattre pour choisir une interprétation, pour affiner un plan de commentaire ou de dissertation, nourrir une argumentation. C'est l'occasion pour le professeur de préciser le vocabulaire et d'enrichir le lexique des élèves.

### Lecture d'image, langue, écriture, lecture d'une œuvre intégrale:

Une séance de lecture d'image (tableau mais aussi photographie, publicité, extrait filmique, caricature, ...) sera l'occasion de construire des compétences argumentatives et lexicales. Par exemple, en quatrième, en troisième, seconde ou première, l'étude d'une gravure de Daumier peut faire émerger le champ lexical de la justice et conduire à un écrit argumentatif en lien avec l'étude de *Claude Gueux* de Victor Hugo.

### Oral, lecture d'image, lecture

A partir de reproductions d'œuvres d'art (sculptures, photographies de plateaux, céramiques, bas-reliefs...), on demandera aux élèves de formuler des hypothèses d'interprétation qui ouvrent aux lectures à venir (Par exemple, des représentations d'Ariel, de Prospero dans *La Tempête*).

### Langue, écriture:

Au collège, une première production d'un texte descriptif par les élèves donnera lieu à une réécriture s'appuyant sur une ou plusieurs séances d'étude des expansions du nom. Au lycée, on travaillera la modélisation, les relations logiques et le vocabulaire de l'abstraction à partir d'un brouillon de dissertation.

### Lecture, oral :

Une lecture cursive pourra être évaluée à l'oral par un travail collectif ou de groupe. Ainsi, la lecture de *l'Ile au trésor* pourra aboutir à l'éloge d'un personnage, d'un trait de caractère ou à un débat interprétatif. Au lycée, les élèves s'entraîneront à la lecture orale et le commentaire oral.

## III- LA PRÉPARATION : SEANCE ET UNITÉ DE COURS

### 1- LE PROJET DE COURS

#### A/ Lancer un projet en cinquième

Le professeur, pour construire et problématiser son cours croise :

- Sa ligne directrice initiale (envie, connaissances, compétences personnelles, ressources disponibles)
- Le cadre des programmes
- La prise en compte des élèves

Le tableau qui suit vous présente un exemple concret d'élaboration d'une séquence au cycle 4

	<b>LECTURE INTÉGRALE D'UNE PIÈCE DE THÉÂTRE EN CINQUIÈME</b> <b>Entrée de programme possible : Vivre en société, participer à la société</b> <b>Questionnement : Avec autrui, familles, amis, réseaux...</b>
Le matériel du professeur	Le théâtre, la comédie, des ressources personnelles, un cours universitaire, des captations de mise en scène contemporaine, des extraits mettant en jeu les relations d'autorité : tensions autour de la figure du père, celle du maître, etc.
Le programme	<p>Le théâtre, une comédie de Molière.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La <b>lecture</b> intégrale, la lecture analytique d'extraits, lectures comparées, lecture d'images, lexique (du théâtre, du comique, « autour de la tromperie », les insultes au XVII<sup>e</sup>).</li> <li>• Le langage oral, lectures expressives, mémorisation et jeu théâtral, interactions interprétatives. Grammaire adaptée au genre (types et formes de phrases, expression de l'ordre, le présent, les niveaux de langue, les pronoms personnels dans l'interlocution)</li> <li>• L'écriture : notes de travail et d'appui de l'oral, portraits de personnages inspirés de l'œuvre étudiée ; dialogues fictifs ou réels, invention ou transcription d'une interview ; scènes de théâtre comique imitées des œuvres lues ; écrits à partir de supports divers permettant de développer des qualités d'imagination (images, objets, documents audio-visuels), notamment en relation avec les œuvres étudiées dans le cadre de l'histoire des arts.</li> </ul>
Les élèves	Le plaisir du jeu, ils aiment rire, le texte de théâtre est difficile à lire, la langue et la culture du XVII <sup>e</sup> sont étrangères, les référents liés à la comédie existent peu.
Projet de cours Problématisation	« <i>Les Fourberies de Scapin</i> : Pourquoi en rit-on toujours ? » → Rapports de force - figure du père, de la mère, du maître, du valet - modèle de la farce - rapports avec autrui - maître/esclave...
Projet d'entrée en matière	« Qui sont les personnages qui font rire les élèves aujourd'hui ? » Confrontation avec la première didascalie (les oppositions, les types, les noms)
Se poser des questions	Comment les élèves se mettront-ils à lire avec intérêt ? Quelles sont mes ressources ? Quelles connaissances littéraires transmettre ? Quand ? Avec quel degré d'exhaustivité ? Faut-il que les élèves aient lu avant ? Quand faut-il jouer, travailler sur la lecture orale, proposer des captations de mise en scène ? Quel éclairage sur la syntaxe et le vocabulaire du XVII <sup>e</sup> siècle ? Quelles activités d'écriture ?
Ce qui reste à construire	Quelles compétences (savoirs et capacités) auront acquis les élèves à l'issue du cours ? Le choix des lectures analytiques, le choix des documents complémentaires, des situations d'apprentissage, d'évaluation, l'accompagnement à la lecture de l'œuvre. Le calendrier programmatique de la séquence, la répartition entre les quatre dominantes (Oral / lecture / écriture / langue : orthographe et grammaire)
Pour vous rassurer	Le théâtre figure au programme de toutes les années de collège et de lycée Le principe de l'entrée en matière par la réception (étude du registre) et la mise en tension de cette réception avec l'œuvre est toujours le même. Vous pouvez donc adopter la même démarche dans plusieurs classes, ce qui vous permettra de gagner du temps et de comparer vos mises en situation.

**B/ Les incontournables d'une séquence pour le lycée :**

Exemple d'un GT	L'expression tragique dans le récit du XXe siècle : les échos modernes de l'Enfer.	Les enjeux
Séance d'ouverture	<p>Lecture de l'article du dictionnaire entrée « enfer » / confrontation d'extraits :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Virgile <i>Enéide</i>, livre 6</li> <li>- Dante Alighieri, <i>La Divine comédie</i>, L'Enfer, Chant III, 1472</li> <li>- Rimbaud, <i>Une saison en Enfer</i>, « Nuit de l'Enfer », 1873</li> <li>- Antonin Artaud, <i>Le Pèse-Nerfs</i>, « Fragments d'un journal d'Enfer », 1925</li> </ul>	Créer le questionnement, dégager un premier état de la problématique, faire émerger les représentations, présenter le cadre
Les lectures analytiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Les Champs d'honneur</i>, Jean Rouaud, 1990</li> <li>- <i>Voyage au bout de la nuit</i>, L F Céline, 1932</li> <li>- <i>La Chute</i>, Camus</li> <li>- <i>Si c'est un homme</i>, Primo Levi</li> <li>- <i>La Condition Humaine</i>, Malraux</li> </ul>	<p>Créer une constellation de textes Identifier le rapport d'un texte avec les autres Identifier les enjeux de la référence et de la métaphore</p>
Le travail à donner aux élèves	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborer une typologie des lieux infernaux et identifier leur traitement par la modernité (descriptions, fonctionnement narratif : choix du point de vue, monologue intérieur, etc.)</li> <li>- Comprendre le traitement de l'enfer à partir du contexte historique et du projet de l'œuvre (écrire après les camps, analyser les marques et les effets des registres épique, pathétique et comique dans la construction du tragique, justifier les titres des récits dont les textes sont extraits)</li> </ul>	Préparer le texte mais aussi faire des bilans, des recherches éclairant le texte à venir, écrire pour entrer en lecture ou pour approfondir.
Les écritures de travail	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imaginer le paratexte des extraits</li> <li>- Réaliser une écriture de synthèse « L'arrivée en enfer marque l'entrée dans un univers sans issue ; comment la clôture s'organise-t-elle dans les différents textes ? »</li> <li>- Faire un compte rendu organisé de la description des Enfers selon Homère (<i>Iliade</i> XX, 61 ; XXIII, 50 et <i>Odyssée</i> X, 508 ; XI, 13 par exemple)</li> </ul>	Reformuler, synthétiser, expérimenter un genre, chercher et rendre compte des ressources, sommaire du chapitre de cours (organisation du cahier)
Connaissances (histoire littéraire, histoire des idées, genre et registres)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recherche encadrée sur le contexte d'écriture</li> <li>- Recherche encadrée sur les guerres</li> </ul>	Connaissances (programmes) et capacités à contextualiser, comparer, analyser et synthétiser
Les évaluations	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecrire la préface d'une anthologie</li> <li>- Ecrire à partir d'une image</li> <li>- Commenter un extrait</li> <li>- Dissertation (ex) : Dans la tradition mythologique et religieuse, l'Enfer est le lieu de la punition ; peut-on dire que la vision moderne qu'en donnent les récits étudiés soit conforme à cette perception ?</li> </ul>	Une lecture analytique (texte et questions) ; une lecture orale, un commentaire oral, un exercice type bac (soit donné pour la fin de la séquence, soit à réaliser au cours de la séquence en l'accompagnant).
Séance de synthèse	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visions du monde en guerre</li> <li>- Mythe et réalité dans l'écriture romanesque moderne</li> </ul>	Synthétiser l'ensemble, préciser la problématique et la spécificité de chaque texte

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Figures du personnage tragique, du héros</li> <li>- Ecriture de l'indicible</li> <li>- Héroïsme et dérision</li> </ul>	dans le corpus, faire le point sur ce qu'on a appris, ranger le classeur derrière un sommaire développé.
Correction des évaluations		Corriger n'est pas forcément faire un modèle mais rendre compte de ce qui a été acquis, ce qui n'a pas été compris. La prise en compte de la langue et de la méthodologie est pertinente à ce point.

## 2- Comment préparer une séance ?

Un cours est une unité de temps qu'il convient de séquencer de façon à éviter la coïncidence unité de temps (55 minutes) et de domaine (dominante Oral/lecture/écriture/langue), et classe entière. Cette unité est reliée au chapitre de cours tout entier à la séquence dans son ensemble. Sa préparation est de deux ordres : scientifique et didactique. Sur le plan scientifique, il convient de choisir et de vérifier la justesse des savoirs à mettre en tension avec les propositions des manuels, sur le plan didactique, de délimiter un objet simple en relation avec ce qui a déjà été fait dans le domaine.

Les incontournables pour préparer la mise en œuvre d'une séance : un exemple en langue

	Exemple en grammaire	Les enjeux
Un objet de savoir :	La phrase	Délimitation claire de la notion,
Mise au travail des élèves	En sixième : « <b>ECRIRE UNE PHRASE : EST-CE DIFFICILE ?</b> » <b>SYNTHESE AU TABLEAU DES DIFFERENTES PROPOSITIONS, CLASSEMENT</b>	Construire une situation de communication progressive autour de la notion
Entrée dans la notion	« Quand sais-tu qu'une phrase est correcte ? »	Ce que savent les élèves, leur représentation ou ce qu'on a vu précédemment
La structuration de la séance	Examen des critères proposés. Tri de phrases (correctes et incorrectes) Délimitation de phrases dans un texte non ponctué	Observation de départ (corpus de phrases, texte, notion elle-même, page de manuel/ dialogue de réflexion dans la classe à partir des observations ou de manipulations / entre pairs / stabilisation de la notion (définition) / exercice
Pour finir le cours	Définition provisoire	Trace écrite (contrôle, reformulation), exercices à donner et leçon.

## 3- Mise en œuvre de séances :

### L'oral :

L'oral est l'activité de base de la classe, il permet de travailler les compétences langagières et linguistiques des élèves en lien avec leur réflexion. **L'oral comme moyen d'expression** peut être facilement perçu au sein d'une classe dans laquelle s'élaborent des échanges entre le professeur et ses élèves par un jeu de question/réponses assez naturel ; il l'est moins facilement si l'on reconside la posture du professeur et l'objectif de délégation de la parole aux élèves. Il s'agit alors de construire le cadre d'une expression libre mais maîtrisée qui favorise la construction de l'identité sociale de l'élève.

Cette expression assumée permet de concevoir **l'oral comme moyen d'enseignement-apprentissage**. Cela concerne par exemple *les échanges de début de cours*, qui visent à motiver les apprentissages, susciter l'intérêt et la curiosité des élèves. Toute nouvelle séance pourra ainsi être mise en valeur par une présentation attrayante, alliant l'annonce claire des objectifs d'apprentissage, la mise en perspective des apprentissages et évaluations futurs et une ouverture utile sur le monde d'aujourd'hui, qui n'est peut-être pas celui des élèves à court terme mais vers lequel ils tendent. Les élèves pourront être invités à restituer les savoirs et savoir-faire du cours précédent, systématisé, ce type d'intervention pourra donner lieu à une préparation à la maison et à une évaluation (progressivement affinée et chiffrée). Les compétences de prise de parole, de reformulation et d'adaptation à la situation de communication sont ainsi travaillées à chaque début de cours. Elles le sont évidemment aussi dans *le cours dialogué* qui vise à construire des apprentissages par les interactions orales avec le professeur mais aussi avec les autres élèves : la position centrale du professeur n'est qu'un moyen de régulation de ces échanges et de validation de leur contenu, la parole ne devant pas être centralisée à tout moment. Pour cela, il faut éviter un système de questions/réponses, trop fermé aux autres interventions, et qui peut laisser croire que le professeur a des attentes contraignantes qui pourraient faire obstacle à la posture de recherche et d'apprentissage actif des élèves.

On peut faire quelques remarques sur ces échanges en cours de séance :

- L'élève doit s'attendre à intervenir, parce que c'est un rituel, la règle instituée et l'habitude du cours de faire participer tous les élèves et pas seulement les volontaires.
- L'élève doit avoir le temps de s'exprimer, de chercher ses mots, de développer sa pensée. Le questionnement ne peut se réduire à des interrogations totales ou des questions fermées ; l'élève doit s'habituer à formuler des phrases complètes, au moins dans un second temps de prise de parole (la formulation pouvant s'élaborer et s'améliorer au fil des reformulations par différents élèves).
- On pourra par exemple demander aux élèves d'émettre des hypothèses et de préparer leur justification en exploitant des textes ou documents ; la prise d'indices deviendra ainsi un réflexe pas seulement lié aux travaux écrits.
- Les interventions d'élèves doivent être d'abord renvoyées au groupe afin que chacun prenne l'habitude de l'écoute et entretienne son esprit critique et sa réactivité.
- Les élèves doivent prendre conscience qu'ils s'adressent à leurs pairs avant même de s'adresser au professeur en recherchant son approbation. Ils apprennent ainsi à être clairs dans leurs propos sans compter sur l'indulgence ou la compréhension à demi-mot du professeur. ; la maîtrise de la langue est donc une compétence fondamentale travaillée à travers cette dominante.
- Le professeur doit être le garant d'un cadre de travail serein et où le jugement repose uniquement sur des critères objectifs. Il est un modèle dans la prise de parole et un stimulant valorisant et juste, qui porte un regard bienveillant sur les efforts fournis et les progrès réalisés. A ces remarques particulières, s'ajoute la nécessité, dans cette dominante également, de proposer des consignes de travail claires et des conseils méthodologiques utiles et suivis sur l'année. Les grilles d'évaluation pourront être reprises d'un travail à l'autre afin de mesurer la progression et les progrès de l'élève dans telle ou telle activité.

Ces démarches sont d'ailleurs un support lorsque **l'oral devient objet d'enseignement et d'apprentissage**. L'élève travaillera alors ses compétences à la fois en situation de réception et de production. C'est dans ce domaine qu'il convient particulièrement d'organiser une progression sur l'année. On puisera alors dans les différentes activités possibles afin de les organiser entre elles et de les complexifier au fil du temps :

- La récitation sera plus longue et associera plus étroitement les objectifs de mémorisation et de mise en voix (ne pas oublier que ce sont deux compétences très différentes, qui pourront être travaillées indépendamment l'une de l'autre dans un premier temps).
- Les exposés, comptes rendus seront plus complexes, sans que la question de la longueur domine : le guidage pourra être de plus en plus mince afin de mesurer l'autonomie de l'élève et sa maîtrise d'une méthode de travail précise ; la responsabilité individuelle pourra aller croissant. Là encore, la démarche suivie est le cœur même de l'apprentissage, plus que le produit fini ; le professeur s'attachera donc à accompagner les élèves dans l'appropriation de cette démarche.
- Les débats pourront donner lieu à des préparations plus fouillées et à des interventions mieux étayées ; leur évaluation pourra être collective et comporter une part d'auto-évaluation.
- Les situations de production comme de réception seront l'occasion de mettre en évidence les spécificités de la langue parlée et de travailler la compétence du socle « adapter sa prise de parole à la situation de communication » ; on

associera à ces compétences linguistiques des compétences para-verbales (voix, débit, volume, intonation, articulation...) et non verbales (attitude corporelle, mouvements, regard...).

- D'autres types d'activités pourront enrichir ces démarches apprises à la fois par un travail méthodologique mais surtout par une pratique régulière et organisée. On pensera aux revues de presse, entretiens en tous genres, plaidoiries, discours à l'Assemblée etc.

Bien qu'elle se heurte à de nombreuses difficultés, *l'évaluation de l'oral* (à distinguer de la notation chiffrée qui peut lui succéder) fait partie intégrante du processus d'apprentissage et permet à l'enseignant d'établir une programmation des apprentissages adaptée au niveau et aux besoins de ses élèves. Elle aide les élèves à prendre conscience des enjeux sociaux et scolaires de la maîtrise de l'oral, à se construire une identité énonciative et à entrer dans le jeu communicationnel, à cibler les compétences à améliorer grâce à un retour réflexif sur leurs propres performances. Il s'agit donc de concevoir des outils d'évaluation aisément exploitables, qui anticipent les obstacles à l'évaluation et cernent bien les compétences précises travaillées (compétences communicationnelles et énonciatives, discursives, linguistiques, para-verbales, non verbales). Ces outils seront d'autant plus efficaces qu'ils seront élaborés en collaboration avec la classe et utilisés par les élèves eux-mêmes en situation de réception comme de production. Ils seront un accompagnement dans la construction des compétences liées à l'oral.

### **L'écriture :**

Faire écrire les élèves ne se limite pas à pratiquer l'exercice d'expression écrite.

On écrit en classe dans des circonstances et situations diverses. Ainsi, tenir un classeur, rédiger une synthèse de séance, rendre compte d'une activité, résumer ou reformuler un texte lu ou un propos entendu, rédiger la trame d'un exposé sont des activités d'écriture. Dans le rythme de la séance, ce sont des moments à prendre en compte. Ils permettent souvent à l'élève de travailler en autonomie, sous le regard attentif du professeur qui circule dans les rangs pour aider celles et ceux qui peuvent rencontrer des difficultés. La pratique la plus courante de l'écriture en classe reste l'expression écrite. Ses modalités sont cependant variées, comme les phases qui la constituent. On écrit à différents moments de ce qui constitue l'unité d'enseignement ou le chapitre : On peut faire écrire en tout début pour que les élèves problématisent et se projettent dans les apprentissages de la séquence par une perception personnelle de ce qu'ils apprendront, ou pour qu'ils commencent un écrit que l'étude de textes permettra de construire. On fera écrire en cours de séquence pour enrichir cet écrit ou pour travailler un point délicat. Par exemple, dans un texte narratif, après avoir envisagé dans un texte et en langue les substituts nominaux, on pourra faire rédiger un paragraphe mettant en œuvre cette notion difficile, notamment en sixième. L'expression écrite prendra sa forme définitive au terme de l'unité d'enseignement, et sera évaluée de manière sommative. Ce processus n'est cependant pas figé et ne constitue pas une norme. D'autant que pratiquer l'écrit, c'est aussi travailler le brouillon. C'est une étape clé que bien des élèves n'identifient pas comme telle, et dont le professeur montrera l'importance : mettre en page un brouillon, se ménager des espaces sur la feuille, chercher le mot juste dans le dictionnaire ou revoir complètement une formulation avant de passer au propre sont quelques-uns des apprentissages à mettre en œuvre tout au long des quatre années de collège. Un moment intéressant du travail au brouillon peut être, en début de rédaction, la lecture à voix haute de quelques copies pour vérifier que les consignes sont comprises, et pour mettre en relief les réussites ; cela permet également de construire avec la classe une grille d'évaluation. Le socle commun demande qu'un élève « sache s'exprimer à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Lorsque c'est nécessaire, il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée ». Le devoir d'expression écrite est donc un moment fort de la séquence. Le choix du sujet exige du discernement. Un sujet mal défini, mal rédigé, donne des textes de piètre qualité. Le sujet doit être dans la continuité des apprentissages réalisés pendant la séquence, afin de ne pas désarçonner la classe. Pour qu'elle se sente en confiance, il faut qu'elle perçoive l'expression écrite comme un point d'aboutissement. Il faut aussi que les critères d'évaluation proposés soient clairement énoncés par le professeur. La notation en sera facilitée. Lors de la correction de l'expression écrite, la lecture de quelques travaux réussis est un moment fort. Certes, nous ne formons pas des écrivains, mais nous touchons, avec l'écriture, à ce qui fait le cœur sensible de l'enseignement du français.

Pour en savoir plus : *Pratiques d'écriture au collège* coordination Monique Jurado et Odile Luginbühl, Sceren CRDP Versailles 2006

## **La lecture :**

La lecture analytique d'un texte relativement court s'inscrit dans une unité de cours plus large. L'accès au texte est essentiel pour pouvoir aborder une analyse. Son choix est raisonné (Pourquoi ce texte à ce moment, pourquoi le découper ainsi, le paratexte (date d'écriture, date de publication, titre et édition) permet-il d'aborder la lecture ?

Le travail du texte doit permettre aux élèves de développer leurs compétences d'interprétation en leur donnant les outils pour invalider ou valider *leur* lecture du texte. Il s'appuie toujours sur une évaluation diagnostique de la compréhension du texte.

- **Le choix :** L'extrait apporte une réponse partielle à la problématique choisie pour la séquence en cours, répond à ses appétences personnelles et forme les êtres en devenir que sont les élèves (on s'attachera à réfléchir aux valeurs littéraires, culturelles et civiques véhiculées)
- **La préparation** consiste à :
  - expliquer le texte pour soi et à mettre en évidence 2 à 4 axes de lectures
  - à l'inscrire dans un contexte d'histoire littéraire, culturelle, histoire des arts.
  - à lire le texte à voix haute
  - à projeter l'entrée en lecture, l'évaluation de la compréhension des élèves avant intervention de l'analyse
- **La séance** prévoit de tirer parti de tout le matériel présent en classe :
  - les dictionnaires : éclaircir un nom propre, étudier la composition d'un mot, l'étymologie, trouver des synonymes,
  - les tableaux à plusieurs battants : organiser les traces écrites de manière claire (à gauche les hypothèses de lecture, au centre les analyses, à droite les interprétations ; ou sur les côtés les brouillons, au centre la mise au propre)
  - le vidéo/rétroprojecteur : soit en exploitant une image fixe, soit en annotant/faisant annoter en couleurs le texte au fur et à mesure de son étude
- **L'entrée en lecture** : elle est toujours plus efficace lorsque le texte est découvert en classe, on peut alors s'attacher à susciter la curiosité des élèves
  - proposer une analyse d'image (fixe ou mobile) sur la même problématique, un aspect du texte, un avis opposé pour faire émerger des opinions personnelles, des sentiments
  - lire le texte en choisissant ses effets (chuchoter pour rétablir l'attention, exagérer l'intonation pour réveiller, mimer les personnages pour faire sourire...)
  - effectuer un remue-ménage collectif (oral ou écrit) pour cerner une notion, un champ lexical important, une époque, des adaptations, des filiations...
  - recueillir les effets du texte sur les élèves sous forme écrite ou orale, c'est là le point de départ de l'analyse.
- **Les activités** : la dominante d'une séance de lecture est orale mais organise des modalités de travail diversifiées :
  - Faire repérer, analyser et interpréter
  - Faire travailler parfois seul, parfois en binômes, parfois en équipes
  - Prévoir plusieurs courtes phases écrites (une phrase pour insérer des citations, un tableau à compléter, un champ lexical à souligner, une interprétation à développer...)
- **Pour conclure le cours**, un petit travail "postparatoire" écrit peut-être demandé :
  - Mettre en forme une réponse à la problématique posée, en récapitulant les éléments mis au jour pendant la séance (nombre de paragraphes en fonction du niveau d'enseignement et des compétences des élèves)
  - Inventer un passage qui précède ou qui suit en respectant les caractéristiques (fond et forme) du texte
- **Un travail à poursuivre** en dehors de la classe peut être donné :
  - des activités complémentaires ou facultatives pour approfondir/poursuivre la lecture
  - des sites Internet intéressants à consulter (même thème, même auteur, illustrations...)
  - des conseils des lectures cursives (si possible disponibles au C.D.I.)

Il s'agit donc pour le professeur de maîtriser suffisamment sa préparation de cours pour pouvoir s'en détacher et prendre en compte les pistes proposées par les élèves, tout en gardant le cap que l'on s'est fixé car la séance ne dure que 55 minutes. Il faut surtout penser que le « comment transmettre » est aussi important, dans une préparation de cours, que le « que transmettre » : une séance de lecture réussie est celle où les élèves ont appris à lire seuls.

## **La Langue :**

Le professeur cerne la notion qu'il veut travailler avec les élèves (réfléchir en termes d'objectif : ce que le professeur veut que les élèves apprennent), vérifie ses savoirs dans des livres ressources (grammaire universitaire) et étudie de près, avec un regard critique, la démarche proposée par le manuel en vigueur dans la classe. Il vérifie la présence de la notion dans les programmes (vérification de la terminologie) et réfléchit à la progressivité des apprentissages. Il est possible de n'étudier qu'un aspect de la question et de compléter les savoirs des élèves ultérieurement. Il s'agit davantage de questionner que d'étiqueter sans réflexion.

Il explicite aux élèves le lien entre le cours de langue et les autres activités de l'unité de cours. Par exemple, en Sixième, il étudie les connecteurs chronologiques parce que les élèves doivent rédiger une nouvelle aventure d'Ulysse et qu'il est nécessaire de marquer la progression chronologique du récit. Il vérifie les prérequis et les pré-acquis nécessaires à la réussite de la séance. Les termes abstraits restent difficiles pour les élèves. La compréhension du fonctionnement d'une notion prime sur les connaissances terminologiques. Il propose un point de départ pour la séance (**Première phase de repérage ou d'observation**) : un texte, un corpus de phrases, une production d'élève. Il peut aussi prendre comme point de départ la terminologie même de la notion (exemple : étude du champ sémantique du mot connecteur) ou un autre univers comme celui de l'image (premier et arrière plan pour les valeurs des temps) **Deuxième phase : manipulations, déplacements, suppressions, ...**

Il envisage une trace écrite simple et claire et associe les élèves à l'élaboration de cette synthèse (**Troisième phase : phase de structuration**).

Il sélectionne des exercices variés et progressifs donnant à l'élève la possibilité : de repérer, de classer, d'analyser, de manipuler, de produire. Il prend ainsi en compte les différents niveaux d'apprentissage : identification, manipulation, utilisation, appropriation par une production (**Quatrième phase : phase de réinvestissement**) La séance de langue s'achève par une production personnelle écrite ou orale qui constitue une première évaluation formative. On peut envisager des réinvestissements différés dans d'autres séances. Il programme quelques exercices à la maison. Il aura prévu dans sa préparation de cours la forme et le contenu qu'il souhaite donner à son évaluation sommative.

## **IV- LE PROFESSEUR DE LETTRES ET SA CLASSE : démarches et activités**

### **1- La relation pédagogique**

Le professeur veille à s'imposer comme une figure du savoir et de l'autorité. Il instaure des rituels en conformité avec l'âge des élèves et le règlement intérieur de l'établissement. Les projets de formation proposés sont essentiels à la mobilisation des élèves, la réflexion qu'ils supposent permet à tout moment de poursuivre une quête, un débat partagé. Il s'agit au fond de construire sereinement une situation de communication dont la réalité est double : l'une désigne le respect de la collectivité et de ses règles essentielles à l'école, l'autre la mise en œuvre du savoir. L'entrée en classe et la mise au travail articulent donc des éléments de pédagogie générale (vie collective, respect des règles, rituels particuliers) et des éléments spécifiques de l'enseignement des Lettres, il en va de même pour la sortie (clore, synthétiser, écrire, donner les indications de travail). La séance épouse une dynamique propre, elle est scandée, elle relance et recentre le questionnement, elle articule des moments d'intervention magistraux, des moments d'échanges, de débat et de travail autonome, des moments de reprise et de reformulation.

#### **• L'entrée en classe et la mise au travail, la fermeture du cours**

L'ouverture et la fermeture du cours constituent un rituel à respecter, signalé par deux sonneries. Ces bornes créent une scène à construire et à fermer. Le début de la séance est scandé par les règles institutionnelles suivant celles parfois peu partagées de civilité bienveillante et réciproque : constitution du groupe lors de l'entrée en classe, accueil bienveillant, obtention du silence, appel nominal pouvant solliciter chacun. Il est aussi scandé par l'ouverture au savoir travaillé on pourra ainsi :

- Prévoir une activité simple, brève et mobilisatrice de mise au travail dès le début de l'heure : que cette activité soit décrochée (récitation, lecture d'un texte que l'on aime, phrase dictée du jour, aphorisme, présentation d'un livre) ou pas (retour sur ce que l'on a fait, travail sur les représentations des élèves, écriture courte...)

- Ouvrir alors sur la notion à l'étude de la séance : noter au tableau et faire ouvrir une nouvelle page ou partie dans le classeur.

La fin de la séance répond à quelques règles symétriques à celles qui ont ouvert la séance. Ainsi, fermera-t-on l'espace du savoir, puis celui de la classe elle-même.

- On conclut ou fait conclure le cours (Qu'a-t-on appris ? Qu'a-t-on appris à faire dans la séance ?).
- Avant la sonnerie, le travail est donné oralement et au tableau, noté dans le cahier de textes.
- La classe est saluée avec bienveillance.

- **La dynamique de la séance**

Les sonneries délimitent le temps de l'apprentissage : à l'intérieur, la séance ne se construit pas sur un déroulé mais sur une dynamique, c'est-à-dire la mise en œuvre de forces conjointes (celles de l'enseignant, celles des élèves et celles de la classe – groupe) en vue d'atteindre l'objectif posé.

Il convient donc d'abord de créer les conditions de cette dynamique qui se fonde sur l'échange et la pluralité des regards : l'observation collective ou singulière du texte, de la notion, de l'image, à travers un guidage à la fois précis (dans sa demande) et souple (dans son exploitation). Ce temps est primordial : il signifie à la classe que son implication est le moteur de la construction des savoirs. Il s'appuie sur la capacité à s'adapter aux réactions des élèves (ce qu'on nomme les « gestes ajustés<sup>1</sup> ») et par exemple, à tirer un profit collectif de la question singulière ou à faire travailler la résemiotisation ou la reconfiguration du sens.

Au regard des éléments d'échange qui ont pu être dégagés de manière très variée selon la classe, le moment de l'année, la relation construite ou le goût de l'enseignant, les élèves ont ensuite besoin, pour transformer l'observation en savoir en construction, d'entrer dans l'analyse des points retenus par la classe comme dignes d'intérêt et validés par l'enseignant. Dans la dynamique de la séance, ce temps est celui de l'explicitation des enjeux : temps raisonnable et interactif où l'enseignant, maître de l'objectif qu'il a déterminé pour cette séance (acquisitions du lire, de l'écrire ou du parler) guide la réflexion en mettant en perspective les observations faites, les points d'appui et les savoirs et savoir-faire à atteindre. Plus ou moins long selon la difficulté de l'objet, la réceptivité conjoncturelle de la classe, le nombre d'acquis à mobiliser, ce temps peut se décliner sous toutes les formes imaginables par l'enseignant : travail personnel écrit ou seulement pensé, travail de groupe voire d'ateliers, constitution de situations pédagogiques spécifiques (par exemple : débat contradictoire, simulation d'entretien, mise en scène).

Toute dynamique n'a de sens que si elle aboutit et si les forces déployées convergent vers l'objectif : il s'agit donc *in fine* de produire une synthèse qui emporte l'accord explicite de tous sur les points essentiels travaillés. On peut selon le projet faire ensemble la liste des notions acquises, les réinvestir dans des exemples, ou produire une synthèse écrite. La mise en œuvre de cette clôture correspond donc au contexte : discussion, formulation magistrale, rédaction collective ou autonome avec reprise ... Ces retours permettent à l'enseignant d'évaluer le seuil d'acquisition de la classe ; ils sont donc essentiels. De la sorte, plutôt que de s'inquiéter de ce qui n'a pas abouti au regard de sa préparation : le professeur évalue, à ce moment, les acquis afin de reprendre ultérieurement les éléments et notions insuffisamment appréhendés.

Le temps de la séance est un temps reconstruit, une unité minimale de sens qui doit, quelles que soient les options retenues initialement par l'enseignant, faire sens en l'état pour les élèves.

- **La classe, les élèves, chaque élève dans la classe :**

La communication à l'intérieur de la classe est complexe puisque se combinent différents acteurs : les élèves qui sont autant d'individus divers et l'enseignant. Chaque élève a ses caractéristiques, ses capacités, ses attitudes qu'il convient de prendre en compte. Le professeur dans la classe occupe des places diverses : il est avec ses élèves, face à la classe ou communique individuellement. La communication de l'enseignant vise néanmoins à instaurer un climat de confiance en rassemblant les élèves. Elle est complexe : elle cherche à protéger l'espace de travail tout en adaptant le travail à la mesure de chacun et de tous. Ainsi, la capacité d'observation des élèves est-elle une des compétences primordiales de l'enseignant. Pour fonder l'échange, la séance aura pour objectif de répondre à une question, de résoudre un problème, posant ainsi un fil conducteur auquel on se réfère constamment (cf. la problématique de la séquence et de la séance). Ainsi, le professeur intervient-il comme un directeur d'acteur ou un chef d'orchestre, il ponctue, relance, apaise,

---

<sup>1</sup> Dominique Bucheton (direction) : *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés* (Octares Editions)

distribue travaux et parole à chacun selon ses besoins. Il formule des questions qui structurent et scandent le cours : « qu'avons-nous fait/vu précédemment ? » ; « qui peut reformuler ? », « qu'allons-nous faire d'abord pour comprendre ce texte, écrire cette lettre, trouver le sens de ce mot ?... », « Que faire ensuite ? », « Et finalement, que retiendrons-nous ? ». Il organise le débat en sollicitant des réactions aux propositions faites : il distribue la parole. Il circule constamment de l'individuel au collectif, et inversement, afin de prendre en compte tous et chacun dans une co-construction. Ses observations des élèves lui permettent d'assigner des tâches en relation avec l'état de l'acquisition de chacun.

- **Documents, traces écrites, organisation du cahier, du classeur des élèves**

Les documents à partir desquels le professeur organise son cours, pages de manuels, textes ou activités photocopiés, éléments sonores et iconographiques présentés par vidéoprojecteur, représentent la discipline, la langue, la littérature, les capacités et les connaissances qui s'exercent en cours de français. Il convient donc d'apporter un soin particulier à leur choix mais aussi à leur lisibilité, à leur présentation.

Outre ces documents, durant le cours, l'élève utilise, constitue, réalise seul ou avec le professeur plusieurs types de traces : ce qui est noté au tableau, ce qui peut être affiché sur les murs de la classe, ce qui est écrit et noté sur le cahier ou le classeur de l'élève.

L'écriture au tableau a trois fonctions principales :

- situer le cours dans la séquence et donc dans le classeur des élèves (titre et références, objectifs, projet...),
- permettre de consigner les questions, les étapes de la réflexion, la démarche, la progression de la pensée : le tableau représente alors par l'écriture, la schématisation, le dessin, l'élaboration intellectuelle menée par la classe,
- faire le point sur ce qu'il convient de retenir et de noter.

La trace écrite des élèves s'inscrit dans les mêmes temps, les mêmes fonctions. Pour les élèves, l'écriture est constitutive de l'apprentissage, de l'élaboration intellectuelle, de la maîtrise de la langue, elle est donc loin de se réduire à la copie. Elle intervient à plusieurs moments stratégiques du cours pour entrer en réflexion, faire le point sur ce qu'on sait déjà, garder la trace d'une démarche, faire noter ou rédiger ce qui vient d'être expliqué, défini, étudié. La copie n'y occupe qu'une place limitée, cela pour deux raisons pédagogiques : d'une part, les élèves ne peuvent pas faire deux choses en même temps - suivre le cours et copier-, d'autre part, on ne peut retenir et apprendre que ce qui a été convenablement synthétisé, voire reformulé. Selon les activités, on alternera échanges et trace écrite ou on réservera un moment en fin de séance pour un bilan.

La trace écrite est un moment d'apprentissage, elle fait le lien entre l'instant et la durée, le temps de la classe et le temps de l'élève, la discipline et son appropriation singulière. Elle inscrit la séance dans la séquence, elle fait le lien entre le cours et le travail à la maison (révision, réinvestissement), elle constitue la mémoire de l'élève en construisant une référence sur laquelle on peut revenir et qui sera étoffée, complexifiée....

**L'organisation du cahier ou du classeur :** cette question est essentielle et ne relève pas seulement de critères matériels. L'organisation préconisée pour le cahier ou le classeur a une fonction pédagogique et symbolique dans la construction des savoirs : penser c'est classer. Plusieurs organisations sont possibles, elles obéissent à quelques grands principes : la présence de sommaires qui facilitent la consultation et dont la réalisation en classe permet de faire un bilan, la constitution de dossiers qui met en évidence la cohérence d'un projet, d'une unité de cours, la création de fiches de synthèse auxquelles l'élève doit pouvoir à tout moment de l'année se reporter et qui peuvent être étoffées, complétées à plusieurs reprises en langue comme en littérature. Pour que le classeur ou le cahier joue son rôle dans la structuration des savoirs, il convient d'aider les élèves de collège à « ranger » leur classeur à la fin d'une période, de suivre et de relever classeurs ou cahiers en collège, de leur donner au collège comme au lycée un vrai statut en classe. Les élèves doivent donc être invités à consulter, feuilleter leur classeur, revenir sur ce qu'ils ont déjà vu, noté, etc. Cet outil n'est cependant pas un sanctuaire immaculé. Il rappelle les phases d'appropriation en conservant la trace des tâtonnements qui y ont conduit. Un savoir ne s'ancre pas à la première appréhension. Conserver les traces des cheminements de l'élaboration d'une synthèse ou d'une règle, de la rédaction de la thèse soutenue et de la progression des arguments par exemple, permettra à la mémoire de refaire le chemin.

## V- LA DIMENSION CULTURELLE ET ARTISTIQUE

La dimension artistique et culturelle est essentielle pour les lettres, elle prend des formes multiples et peut être cultivée dans le cadre du cours ordinaire. Les sorties culturelles, les rencontres, les projets particuliers que l'on peut mener dans le cadre de dispositifs reconnus comme les classes à PAC ou les ateliers artistiques par exemple donnent souvent une intensité particulière à l'expérience artistique et culturelle dont ils ne sont pas la forme exclusive.

La dimension artistique et culturelle est consubstantielle des objets de la discipline : la langue comme objet et lieu de construction de la pensée, les œuvres littéraires, l'histoire littéraire et culturelle, la littérature en lien avec les autres arts. Il s'agit ici de développer la curiosité et le goût, de créer les conditions de la rencontre, de la surprise, de l'expérience et peut-être du plaisir, d'aider à construire des connaissances, des références.

Les activités proposées aux élèves dans le cadre du cours en collège comme en lycée doivent intégrer cette dimension artistique et culturelle, ce souci culturel et artistique quel que soit le profil des classes et l'âge des élèves :

**- La lecture :**

- lien entre littérature patrimoniale et littérature contemporaine
- construction de pratiques de lectures, de lecteurs (carnet de bord) : lectures cursives, fréquentation du CDI, médiathèques.....
- travail sur le livre, la figure de l'écrivain, l'édition, les bibliothèques....
- travail de contextualisation historique et culturelle
- approches spécifiques de chaque genre : le théâtre (comme texte et représentation), la poésie autrement que dans une approche formaliste par exemple
- Recherches documentaires

**- L'écriture :**

- écritures de travail, pour réfléchir à une notion ....
- écritures d'invention, écritures créatives
- écritures sur les œuvres lues, carnets de lecture (la fiche de lecture n'est pas préconisée par les programmes)
- écritures critiques,

**- L'oral :**

- lectures à haute voix
- débats littéraires
- mises en jeu

**- La langue et en particulier l'étude du vocabulaire :** l'étude du vocabulaire en ligne avec les textes et les problématiques (réseaux lexicaux, étymologie et histoire de la langue, vocabulaire de l'abstraction)

**- Les arts, l'histoire des arts :** les 3 axes qui organisent ce programme transversal : périodes historiques, domaines artistiques (faut-il rappeler que la littérature est un art ?), thématiques ou problématiques correspondent bien à la démarche de contextualisation essentielle dans notre discipline. De manière plus générale, les objectifs fixés pour cet enseignement transversal (cf. Encart Bulletin officiel N°32 du 28 août 2008) s'accordent parfaitement avec ceux de la discipline.

**L'image, quant à elle, occupe une place importante dans ces programmes**

- Analyses d'images
- Rapports texte/image : la 1<sup>o</sup> de couverture, les illustrations, la bande dessinée, les albums, l'adaptation, l'image comme entrée dans l'écriture ou dans la lecture.....

## **VI- LES TRAVAUX DEMANDÉS AUX ÉLÈVES ET L'ÉVALUATION**

### **Les travaux demandés**

Pour les compétences des élèves, il convient de leur proposer des activités régulières et fréquentes, progressives, de façon à ce qu'ils soient peu à peu capables de réaliser, en autonomie, une tâche complexe dans laquelle ils réinvestissent différentes connaissances et savoir-faire.

#### **1- À la maison**

Il faut anticiper, c'est-à-dire laisser suffisamment de temps aux élèves pour réaliser la tâche, mémoriser la leçon, se procurer un livre et le lire, procéder à une recherche au CDI. L'enjeu pour l'élève est double : inscrire son travail dans le projet de la classe et lui permettre de planifier les tâches demandées.

- Pour la lecture, on évite toutes les questions relevant d'une interprétation ou d'une analyse trop précise qui requièrent l'intercession du professeur. On évite de demander un travail qu'un élève faible ne pourrait accomplir en autonomie (sans l'aide d'un adulte). On vérifie (en faisant reformuler par exemple) que les élèves ont compris ce qu'ils doivent faire. On peut demander des travaux (préparation) destinés à éclairer le texte étudié, proposer des questions qui prolongent le cours (postparation).

- Pour les lectures d'œuvres longues (œuvre intégrale, lecture cursive), il convient d'

- inscrire toute lecture dans un projet, de donner une finalité à l'acte de lire, de la faire formuler par les élèves si possible ;
- s'assurer avant la séance d'étude que les élèves se sont procuré le livre et ont commencé leur lecture et dans le cas contraire, d'aider les élèves à s'impliquer. Il ne faut pas oublier que ce travail de lecture personnelle peut ne pas être une pratique courante selon le milieu familial ;
- chercher des stratégies d'encouragement et guider si nécessaire des élèves jeunes ou mauvais lecteurs : commencer à lire ensemble en classe, indiquer le nombre de pages à lire dans la semaine, résumer le cas échéant certains passages, ménager quelques minutes pour vérifier la bonne compréhension et échanger les impressions et les hypothèses de lecture. Ce travail peut être collectif ou réservé à certains élèves.
- concevoir les lectures cursives comme des entrées, des éclaircissements ou des prolongements des analyses menées en classe

- Pour l'écriture, on propose régulièrement et alternativement des travaux courts et plus longs en modulant selon le niveau et l'âge des classes.

- En langue, on propose des exercices variés en lien avec la leçon.

#### **2- En classe**

Outre ce qui a été dit dans le IV, le professeur

- prévoit des écrits intermédiaires avant l'expression écrite finale : l'écrit est un processus qui s'inscrit dans le temps. Les élèves apprennent à écrire. Or, l'apprentissage requiert du temps et des conseils. La révision des écrits est indispensable à quelque niveau que ce soit.
- recourt à l'oral pour faire préparer l'écrit ;
- propose des travaux en groupes ou en binômes avant ou après des travaux individuels de même nature.

## **L'évaluation**

Rappelons qu'évaluer signifie étymologiquement « donner de la valeur » (et non sanctionner ou punir). Évaluer des compétences, c'est repérer ce que l'élève sait déjà faire (un peu ou très bien). Cela est vrai pour tous les domaines du français. Ainsi, les élèves apprennent à écrire. Or, l'apprentissage requiert du temps et des conseils. La révision des écrits (cf. supra) participe de l'évaluation.

### **Les trois types d'évaluation**

- **L'évaluation diagnostique**, afin de construire les unités de cours ou séquences d'enseignement à venir. Elle éclaire l'élève sur ses acquis et sur ce qui lui reste à travailler. On la pratique dès que l'on entreprend un apprentissage, elle rend compte du niveau des élèves et de ce qu'ils savent faire.

- **L'évaluation formative** : elle accompagne le processus d'apprentissage. Elle permet au professeur et aux élèves d'ajuster leurs démarches pour construire peu à peu la maîtrise de la compétence travaillée. Elle peut donner lieu à une note (qui peut être sur 5, 10), mais pas nécessairement. Par exemple, on peut ne noter que les travaux réussis lors de l'initiation au paragraphe argumentatif ; ce même travail plus tard dans l'année donnera lieu à une note pour tous ; on peut alors envisager de noter sur 10 le plan détaillé et sur 10 la rédaction d'une partie, de l'introduction. De même, en collège, des exercices d'orthographe, des dictées dialoguées peuvent être proposés pour accompagner les élèves dans leur apprentissage. L'auto-correction de tout ou partie d'une expression écrite participe de l'évaluation formative puisqu'elle amène l'élève à concevoir l'écriture comme une compétence qui s'apprend. L'oral, quant à lui, est évalué de façon individuelle ou collective. Les critères d'évaluation peuvent faire l'objet d'une réflexion collective avec la classe (quels sont les critères d'une bonne prise de parole -variant selon les situations de communication.?)

- **L'évaluation sommative** : elle intervient à la fin d'une séquence d'enseignement. Le professeur cherche à évaluer ce que les élèves ont acquis comme savoirs et savoir-faire au cours de la période. Dans l'idéal, elle doit être prévue dès le début de cette période mais sera ajustée en fonction de ce qui aura été réellement fait et acquis. Ce peut être une étude de texte, une expression écrite ; en collège, ce peut être, en cours de période, un contrôle de langue, une dictée, qui mette en synergie plusieurs points traités.

Mais une évaluation sommative garde un caractère diagnostique car elle indique en creux ce qui n'est pas encore acquis par certains ou par toute la classe.

### **L'évaluation personnalisée**

L'évaluation par compétences amène à différencier selon les élèves puisqu'on évalue un parcours et pas seulement un produit fini. Elle permet un suivi individualisé des élèves, tant au collège qu'au lycée. Le professeur doit concevoir des activités de consolidation qui permettent aux élèves d'acquérir ce qui ne l'est pas encore.

## VII- La Contribution du Français à l'accompagnement pédagogique des élèves

### Enjeux et principes de l'aide :

Que les élèves soient en difficulté ou à l'aise, avec des besoins éducatifs particuliers ou pas, curieux ou démotivés, il convient d'adapter les enseignements à ces jeunes adolescents qui évoluent dans un mode connecté. Cette ambition impose à chaque professeur la nécessité d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages quel que soit leur degré de maîtrise et donc de porter attention à chacun. Au lycée comme dans la réforme du collège, cet accompagnement prend trois formes :

- Une approche généralisée par compétences et situations de travail proposées en classe ou à la maison (qui a été abordée plus haut)
- Une approche interdisciplinaire dans le cadre des EPI et des enseignements d'exploration
- Une approche spécifique en accompagnement personnalisé qui a trois dimensions spécifiques : soutien, approfondissement, orientation. L'objectif étant plus large que la discipline du français, la contribution des Lettres peut porter sur des capacités qui, par ailleurs lui sont naturelles : écrire, lire, argumenter, chercher, synthétiser. L'exercice de ces capacités ne prend sens qu'en appui sur un projet culturel fort.

### L'approche interdisciplinaire

#### Au collège :

Au cycle 3, les élèves sont exposés à plusieurs disciplines qui se particularisent (espace, temps et professeur), se spécialisent. Il peut être intéressant de croiser les apports spécifiques de chacune : ainsi, « le monstre aux limites de l'humain », pourrait être l'occasion d'interroger les rapports entre représentation littéraire et représentation scientifique. Il peut être intéressant de commencer à montrer les spécificités des disciplines : l'étude du fait religieux avec les approches spécifiques de l'histoire, celle des Lettres notamment.

Au cycle 4, les EPI mobilisent au moins deux disciplines et permettent de construire et d'approfondir des connaissances et des capacités inscrites dans les différents programmes. Ils s'appuient sur une démarche de projet qui développe l'autonomie, la coopération, le goût de la recherche. La dimension pratique au cœur des EPI permet d'inscrire la réflexion dans une réalisation concrète. Les huit thématiques portent sur des enjeux majeurs d'aujourd'hui qui doivent permettre aux élèves de renforcer le sens de leurs apprentissages, les aider à comprendre comment les enseignements disciplinaires, par la rencontre de leurs champs et de leurs démarches, mais aussi par leurs divergences, concourent à éclairer leur compréhension du monde complexe dans lequel ils sont amenés à construire leur avenir. Les Lettres peuvent s'inscrire dans l'ensemble des thématiques et avec une grande variété de disciplines à la condition que sa contribution croise langue et culture autour de problématique claire.

#### Au lycée :

**Les enseignements d'exploration en classe de Seconde** ont une triple finalité : faire découvrir des champs disciplinaires de connaissances et les méthodes associées, informer sur les cursus possibles au cycle terminal et dans le supérieur, identifier les activités professionnelles auxquelles ces cursus peuvent conduire, sont souvent l'occasion de croisements disciplinaires. Les travaux personnels encadrés en classe de Première (B.O. n°26 du 30 juin 2011) permettent un travail pluridisciplinaire en groupe à partir d'un thème défini au niveau national. Les thèmes retenus ont pour objet de favoriser les liens entre les différents enseignements.

**Les TPE en classe de première** visent à réinvestir et renforcer les savoirs et les compétences acquises dans les disciplines associées, développer des capacités d'autonomie et d'initiative dans la recherche et l'exploitation de documents, commencer à se familiariser avec les méthodes de travail et d'organisation qui seront mobilisées dans l'enseignement supérieur. L'enseignement des Lettres, les compétences qui y sont associées peuvent donner lieu à de nombreux projets interdisciplinaires.

### L'aide aux élèves

Cette aide repose sur une relation de confiance. La relation pédagogique d'accompagnement prend appui sur ce que savent faire les élèves pour tracer des marges de progrès et ainsi avancer dans la maîtrise des compétences. Le travail du professeur est double, il relève du diagnostic de ce qui est acquis ou pas, de l'analyse des difficultés et de la conception, de la proposition de démarches, de situations, d'activités adaptées pour consolider les acquis et faire progresser. Les élèves d'une même classe n'en sont évidemment pas au même point. L'aide, l'accompagnement sont « personnalisés » parce qu'ils relèvent d'une adaptation au parcours, aux productions de chacun. Cette attention portée à chacun ne

conduit pas à la dispersion puisque les compétences travaillées sont communes à tous. Ainsi, dans une activité d'écriture, un élève qui écrit facilement devra développer son récit en 30 lignes alors qu'il en écrit habituellement une vingtaine, un autre qui n'a pas encore ces capacités se verra fixer un objectif de 10 lignes, un troisième accumulant des fautes d'orthographe, devra être vigilant sur tel type de fautes, dans ce même domaine, on proposera volontiers à un autre d'utiliser le correcteur orthographique.

#### **L'aide au sein de la classe**

C'est la situation la plus fréquente. Elle est essentielle à un double titre : faire travailler tous les élèves dans le groupe classe sur les mêmes objets, même si c'est à des degrés différents. Elle passe par la connaissance que l'on acquiert progressivement de chaque élève, par le soin qu'on apporte à reformuler ou faire reformuler, à expliciter ou faire expliciter, à rappeler ou faire rappeler ; à encourager, à donner des pistes et conseils à un élève « bloqué ». En termes d'évaluation, cela implique de faire des choix, de cibler une difficulté et de rédiger son appréciation sous la forme de quelques conseils que l'élève est susceptible de bien comprendre et donc de pouvoir suivre.

#### **Au collège : L'accompagnement personnalisé et le PPRE**

**L'accompagnement personnalisé (3 heures en 6<sup>e</sup> et 1 ou 2 heures au cycle 4) s'adresse à tous les élèves.** Les Lettres y jouent un rôle essentiel pour développer des compétences largement transversales, lecture, oral, écriture, lecture, recherche/classement, reformulation, synthèse, argumentation, qui prennent une forme particulière dans l'enseignement des Lettres dans la réflexion orthographique, l'interprétation littéraire, notamment.

**Le PPRE :** Un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) est un plan coordonné d'actions conçu pour répondre aux besoins d'un élève. Il est élaboré par l'équipe pédagogique, discuté avec les parents et présenté à l'élève. La mise en œuvre du programme personnalisé ne conduit pas à isoler un élève en dehors de la classe. Le PPRE contribue au contraire à donner cohérence et continuité au parcours de l'élève dans le collège, dans le temps scolaire et dans le hors temps scolaire.

#### **Au lycée :**

L'organisation des enseignements prévoit un accompagnement personnalisé interdisciplinaire. En Seconde, l'objectif étant plus large que la discipline du français, la contribution des Lettres peut porter sur des capacités qui, par ailleurs, lui sont naturelles : écrire, lire, argumenter, chercher, synthétiser. L'exercice de ces capacités ne prend sens qu'en appui sur un projet culturel fort. Dans le cycle terminal, l'accompagnement personnalisé porte plus spécifiquement sur les compétences propres à chaque voie de formation, il s'inscrit dans les enseignements spécifiques de chaque série et prépare les élèves aux méthodes de l'enseignement supérieur.

#### **Exemple de projet d'Accompagnement personnalisé, classe de 6<sup>e</sup> en Lecture**

Projet d'enseignement commun	Projet d'AP	Réinvestissements
<b>LETTRES</b> <b>LE MONSTRE AUX LIMITES DE L'HUMAIN</b> « Des histoires pour faire peur, pour avoir peur » Contes merveilleux / illustrations / adaptations A partir de l'AP : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectures à haute voix des extraits sélectionnés</li> <li>- Groupement de textes :</li> </ul> Qu'est ce qui fait peur ? Comment peut-on avoir plaisir à avoir peur ? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Peur par le texte, l'image, le son (HDA)</li> <li>- Travaux d'écriture</li> </ul>	Quand : En amorce de la « séquence » CORPUS 1 : contes merveilleux peu connus et assez courts jouant sur la peur ACTIVITE/DISPOSITIF : Parcourir en lecture cursive un conte merveilleux pour repérer les passages qui « font peur » : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifier les passages</li> <li>- Comment les repérer ?</li> <li>- Quand lit-on vite/lentement, tout/pas tout ?</li> </ul> Choisir un passage qui fait peur à lire à haute voix Bilan 1 : fiche réalisée par les élèves CORPUS 2 : Parcourir en lecture cursive des articles de dictionnaires, d'encyclopédie : comment trouver plus vite ce qu'on cherche Reprise fiche bilan	Dans la discipline La lecture et l'interprétation des textes et documents iconographiques du projet en lettres La lecture cursive qui sera proposée en fin de séquence Dans toutes les disciplines Les pratiques de lecture cursive (manuels, documents, recherches...)
Evaluation : lire pour repérer des passages précis (longueur du texte adaptée aux performances des lecteurs)		

## II - LANGUES ET CULTURES DE L'ANTIQUITE

### I- LES TEXTES DE REFERENCE

- Cf. la partie de la brochure consacrée au français
- Pour les grandes orientations de cet enseignement et les démarches à mettre en place, on se référera au *Guide pédagogique du professeur de Langues anciennes de collège et de lycée* d'octobre 2005 ([http://media.education.gouv.fr/file/Programmes/52/8/guide\\_pedago\\_prof\\_111528.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/Programmes/52/8/guide_pedago_prof_111528.pdf)) qui garde toute son actualité et reste le document fondateur.
- Pour les programmes :
- **Les programmes de collège** (programmes d'enseignement de complément de Langues et Cultures de l'Antiquité) applicables à partir de la rentrée 2016 pour tout le cycle 4 (5<sup>e</sup> à 3<sup>e</sup>) (BO n° 11 du 17 mars 2016) : [http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=99531](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=99531)
- **Les programmes de lycée** (BO n°32 du 13 septembre 2007) : <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/32/MENE0762030A.htm>
- **Les œuvres au programme au baccalauréat (2015-16 et 2016-17)** [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=90539](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=90539)
- **Enseignement d'Exploration de Langues et Cultures de l'Antiquité au lycée**, depuis la rentrée 2011 ( BO n° 30 du 26 août 2010) : <http://www.education.gouv.fr/cid52845/mene1017902n.html>

On pensera aussi à consulter le cadre européen de référence pour les langues : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html>

### II. LES GRANDS AXES DES PROGRAMMES

Les Langues et Cultures de l'Antiquité contribuent à la réussite des élèves. Elles ne sont pas un enseignement élitiste destiné à des spécialistes.

#### *Les Langues et Cultures de l'Antiquité au collège (BO du 17 Mars 2016)*

##### **Préambule des programmes de collège :**

« Les enseignements relatifs aux langues et cultures de l'Antiquité, en rendant possible la confrontation entre le monde antique et certaines des questions posées par le monde contemporain, aident à mettre celles-ci en perspective. Les cultures de l'Antiquité sont à la fois proches de nous par une tradition culturelle suivie, continuellement réinterprétée au cours de l'Histoire, et véritablement distantes ; se familiariser avec elles permet aux élèves de toutes origines de prendre conscience des écarts, des différences et des emprunts dans le dialogue des cultures. Leur découverte, en obligeant à prendre de la distance pour interpréter des œuvres, des formes d'organisation et des représentations du monde conçues dans des contextes différents de celui dans lequel nous vivons actuellement, contribue à la formation de l'esprit critique. La découverte du latin qui a fourni le substrat à partir duquel le français s'est constitué au fil des évolutions et des emprunts à d'autres langues, et du grec qui a servi de base au vocabulaire savant, favorise une meilleure compréhension des fonctionnements de la langue française et aide au développement de compétences lexicales et sémantiques. Cette découverte permet aux élèves d'entrer dans une démarche comparatiste entre langues et de prendre conscience, de surcroît à un moment de leur scolarité où ils choisissent une seconde langue vivante étrangère ou régionale, que toutes les langues qu'ils parlent déjà ou qu'ils apprennent au collège ont une longue histoire. L'approche des systèmes linguistiques du latin et du grec, par leur différence avec le français, renouvelle le regard sur la langue française et en consolide la connaissance. La connaissance des créations littéraires et artistiques et des faits historiques de l'Antiquité, et l'attention portée aux traces qu'ils ont laissées, rendent plus intelligibles les œuvres qui ont puisé leurs références dans des modèles antiques.

**L'enseignement des langues et cultures de l'Antiquité commence dès le cycle 3. En français** au cours de ce cycle, les élèves ont découvert les bases latines et grecques du vocabulaire français et lu des récits tirés de la mythologie et des œuvres ou des extraits d'œuvres antiques traduites. En histoire, en début de cycle, ils ont observé les traces de

civilisations antiques, celtes, gauloises, grecque, romaine, dans leur environnement proche et ont étudié les contacts entre elles, particulièrement entre les Gaules et la civilisation romaine. En classe de sixième, ils ont abordé les récits fondateurs, les croyances et la citoyenneté dans la Méditerranée antique au Ier millénaire ; ils ont vu comment les récits mythiques pouvaient être mis en relation avec les découvertes archéologiques, ils ont découvert le monde des cités grecques. Enfin, ils ont eu une première approche de l'histoire romaine en étudiant l'empire romain dans le monde antique.

**Au cycle 4, cet enseignement des langues et cultures de l'Antiquité relève de trois dispositifs qui se complètent :**

- Il s'inscrit **dans le cadre d'enseignements dispensés à tous les élèves, particulièrement le français**, à travers la découverte de l'histoire de l'écriture, l'étude du lexique qui fait connaître les éléments de composition issus du latin et du grec et la constitution d'une culture littéraire et artistique qui s'appuie sur des corpus intégrant des œuvres de l'Antiquité.
- Il fait l'objet **d'enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI)**, déterminés au sein de chaque établissement, qui proposent des approches des langues et cultures de l'Antiquité faisant converger les apports de différentes disciplines.
- Il est **dispensé – le latin de la 5<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup>, le grec en 3<sup>e</sup> – aux élèves volontaires, dans le cadre de l'enseignement de complément langues et cultures de l'Antiquité**.

Les élèves qui ont fait le choix de cet enseignement de complément acquièrent au cours de leur scolarité en collège **une première connaissance des cultures de l'Antiquité qui permet d'en saisir les constituants fondamentaux : langues, histoire, sciences, littérature, arts, croyances, modes de vie**. Cette découverte est une incitation à poursuivre l'étude des langues et cultures de l'Antiquité dans la suite de leur scolarité. Elle constitue également un acquis pour ceux d'entre eux qui ne feront pas le choix de poursuivre cette étude mais disposeront, grâce à l'enseignement de complément, d'une représentation des cultures de l'Antiquité et de leur étendue. Dans l'Antiquité, le dialogue entre les deux cultures, latine et grecque, a été constant. Le contact avec la culture antique conduit aujourd'hui à mettre en regard, chaque fois que possible, ses expressions latine et grecque. Au plan linguistique, l'apprentissage de l'une des deux langues ne devra pas être exclusif d'incursions et d'éclairages en direction de l'autre langue. Au plan culturel, les différents thèmes du programme associent des éléments provenant des deux cultures, afin qu'en particulier la culture grecque soit présente chaque fois que possible. La connaissance que les élèves acquièrent de l'Antiquité se fonde, d'abord, sur **l'étude des textes authentiques, que l'on fait lire en latin et en grec, mais également, de manière cursive, en traduction**, ainsi que sur celle des **œuvres d'art et des vestiges archéologiques**. Elle se nourrit aussi des **œuvres que l'Antiquité a inspirées au fil du temps**. Écrivains, peintres, sculpteurs, architectes, cinéastes, auteurs de bandes dessinées, philosophes, musiciens etc. ont trouvé en elle une source inépuisable de création et de réflexion. L'étude de ces œuvres offre l'occasion de rapprochements féconds mais aussi d'une réflexion sur l'altérité en amenant à prendre conscience de la diversité des interprétations en fonction des époques et du contexte.

**Le professeur élabore librement**, à partir de la liste de thèmes proposée ci-après dans la partie « Culture littéraire, historique et artistique », **les problématiques de séquences** qui visent au **développement d'une culture littéraire et artistique et à l'acquisition de compétences de lecture, de compréhension et de traduction des textes antiques prenant appui sur l'étude de la langue**. Il organise son projet pédagogique annuel en ayant soin de choisir des thèmes d'étude qui lui permettent d'aborder des aspects diversifiés et complémentaires des cultures de l'Antiquité et d'élaborer une progression dans la connaissance de la langue et des méthodes pour accéder aux textes. Il a soin de varier les lectures et les activités pour ménager l'intérêt des élèves et susciter le plaisir de découvrir et d'apprendre. Le travail exploite toutes les possibilités qu'offre le numérique pour réaliser des visites virtuelles et les élèves poursuivent leur apprentissage de la recherche documentaire sous toutes ses formes. Chaque fois que possible, le professeur a recours aux ressources locales ou accessibles et organise des échanges et des rencontres avec des professionnels et des spécialistes des langues et cultures de l'Antiquité pour nourrir son enseignement. »

Au collège, les langues et cultures de l'Antiquité **contribuent à l'acquisition des compétences du socle commun des connaissances et des compétences et de la culture**. Ainsi, elles participent à la **maîtrise des langages pour penser et communiquer** (domaine 1) et plus particulièrement à « Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit » et à l'étude des **représentations du monde et (de) l'activité humaine** (domaine 5). Elles contribuent à l'acquisition de **méthodes et outils pour apprendre** (domaine 2) ; en particulier à la **maîtrise du numérique**. Vu l'extraordinaire richesse de ce qui existe sur la toile dans ce domaine, le professeur de lettres classiques doit amener ses élèves dans la salle multimédia tant pour un entraînement linguistique que pour l'enrichissement

culturel. Enfin, par la référence aux valeurs du monde antique, elles contribuent à **la formation de la personne et du citoyen** (domaine 3).

Ces compétences continuent évidemment d'être développées au lycée.

### ***Les Langues et Cultures de l'Antiquité et les compétences cognitives***

On veillera à développer la réflexion sur des systèmes linguistiques différents du français.

La pratique de la traduction se fonde sur la résolution de problèmes logiques. (Domaine 2 du Socle commun).

On accordera une attention particulière à l'étymologie dont l'initiation a été mise en place dès le cycle 3 : faire de l'élève un « archéologue » des mots, mais aussi un « ethnologue » des mots, en le sensibilisant au fait qu'ils ne sont pas neutres : ils expriment une culture et reflètent des façons de penser.

### ***Les Langues et Cultures de l'Antiquité et l'accès à un patrimoine culturel***

L'intitulé « Langues et Cultures de l'Antiquité » souligne l'importance à accorder à toutes les dimensions culturelles antiques qui constituent un patrimoine mémoriel.

Le cours de latin et de grec et l'Enseignement Pratique Interdisciplinarité LCA sont des occasions de **rencontrer des littératures** qui ont nourri et nourrissent encore la littérature française : motifs mythologiques, genres littéraires tels que la fable, le théâtre (tragédie, comédie), le discours (au sens oratoire), l'élegie, l'épopée... Ces liens sont d'ailleurs explicitement évoqués dans les programmes de français de lycée.

Les élèves发现 d'autres manières d'apprehender le monde (par exemple la question de l'esclavage ou le rapport à la science) et sont amenés à confronter leurs représentations à celles d'autrui.

**La place de l'Histoire des arts** est essentielle dans cet enseignement : **l'étude d'œuvres d'art, de monuments** fait partie intégrante du cours de Latin et de Grec. On étudiera des œuvres antiques, mais aussi des œuvres modernes, héritées de l'Antiquité (peinture, sculpture, architecture, cinéma, opéra...). Le travail ainsi mené participe du parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève.

**La démarche comparatiste** avec les civilisations modernes est aussi formatrice que motivante pour les élèves de tous âges.

### ***L'Enseignement Pratique Interdisciplinaire LCA***

Cet enseignement qui associe au moins deux disciplines doit, dans la mesure du possible, apporter des éléments de langue et de civilisation.

Un EPI doit aboutir à une production, orale ou écrite, qui rende l'élève acteur de ses apprentissages.

Des ressources pédagogiques seront disponibles sur EDUSCO.L et sur la Page des Lettres.

Les programmes du cycle 4 (BO du 26.11.2015) proposent pour chaque discipline des pistes de croisements avec les Langues et Cultures de l'Antiquité :

#### ➤ Partie « Français »

5<sup>e</sup> : Recherches sur l'utilisation du latin au Moyen Âge. Les évolutions de la langue française.

5e, 4e : Décryptage de textes latins du Moyen Âge au XVIII<sup>e</sup> siècle (religion, sciences et philosophie).

5e, 4e : Chasse aux expressions latines ou grecques encore utilisées aujourd'hui ; fabrication d'un glossaire illustré.

3e : Travail autour des mythes et leur rôle dans la littérature du XVI<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle (réécritures des tragédies grecques, poésie lyrique, romans).

#### ➤ Partie « Langues vivantes et régionales »

En lien avec les langues et cultures de l'Antiquité, le français, ou une autre langue vivante étrangère ou régionale

- Les langues, quelques différences et convergences :

- comparer les systèmes linguistiques dont le français et les langues anciennes,
- réfléchir sur la production du vocabulaire et le sens des mots,
- aborder l'histoire des langues.
- construire des stratégies d'apprentissage communes aux diverses langues étudiées.

En lien avec les langues et culture de l'Antiquité, le français, l'histoire et la géographie, l'histoire des arts

- Mythes, croyances, héros... :

- Explorer les récits, les œuvres artistiques, le patrimoine archéologique.

- S'appuyer sur les thématiques culturelles communes aux langues pour aider à comprendre le monde.

➤ Partie « Histoire »

Importance des documents latins et grecs du Moyen Age : étude de chroniques. Comprendre en quoi le latin et le grec sont liés à l'identité européenne.

Thème 1 de la classe de 5e, « Chrétienté et islam (VI<sup>e</sup>-XIII<sup>e</sup> siècles), des mondes en contact : Byzance et l'Europe carolingienne ».

En lien avec les langues anciennes ; contribution au parcours d'éducation artistique et culturelle.

➤ Partie « Éducation physique et sportive »

Sport et Antiquité : L'Olympisme - Des jeux olympiques aux pratiques d'aujourd'hui

En lien avec les langues de l'antiquité, l'histoire.

➤ Partie « Physique-chimie »

En lien avec les langues de l'Antiquité, l'histoire, les mathématiques, la technologie.

Histoire des représentations de l'Univers : les savants de l'école d'Alexandrie (Eratosthène et la mesure de la circonference de la Terre, Hipparque et la théorie des mouvements de la Lune et du Soleil, Ptolémée et le géocentrisme, Aristote et la rotundité de la Terre...) ; les instruments de mesure (astrolabe, sphère armillaire...).

Sciences et Antiquité : héritage de la Grèce antique dans la construction de la science.

➤ Partie « Mathématiques »

En lien avec les langues anciennes, l'histoire, les sciences.

Questions de sciences dans l'Antiquité : mesure de la circonference de la Terre par Eratosthène ; racines carrées ; Thalès, Pythagore ; fractions égyptiennes ; différents systèmes et formes de numération.

## ***II– Les Langues et Cultures de l'Antiquité et les Parcours***

L'approche des arts sous toutes leurs formes participe évidemment du Parcours d'Education Artistique et Culturelle (PEAC) de l'élève.

La découverte d'autres civilisations et de leurs valeurs est l'occasion de faire réfléchir à celles qui fondent notre culture et contribue au Parcours Citoyen.

Enfin, la découverte de métiers liés à l'Antiquité (archéologue, archiviste, historien ...) peut enrichir le Parcours Avenir du collégien.

## **III. LES RESSOURCES**

### **1- Les manuels scolaires**

Le manuel est un outil de référence pour les élèves : tableaux morphologiques, listes de vocabulaire, lexique.

Le professeur vérifiera la cohérence, l'accessibilité et la progressivité des exercices et des textes proposés.

Les banques textuelles en ligne (cf sitographie infra) fournissent des compléments intéressants si le manuel est obsolète ou inadapté.

Le manuel peut proposer des ressources iconographiques intéressantes et des pistes de travail fort utiles pour un professeur débutant. Mais il est souhaitable d'enrichir l'horizon culturel des élèves grâce aux ressources multimédia : en particulier, les reconstitutions et visites virtuelles (maquette de Rome, visite de Pompéi...), les zooms (sur des détails de la Colonne trajane, de la frise des Panathénées...).

Quand c'est possible, on demandera aux élèves de se procurer un dictionnaire abrégé (à partir de la 3<sup>ème</sup>).

## **2- Les ressources pédagogiques**

### **a. Des ressources didactiques**

- Des ressources pour faire la classe en collège et en lycée :  
<http://eduscol.education.fr/cid46445/ressources-pour-faire-la-classe-au-college-et-au-lycee.html>
- Ressources pour les Langues et Cultures de l'Antiquité en collège :  
<http://eduscol.education.fr/lettres/enseigner/ressources-par-theme-de-programme/ ecole-college/cycle-4>
- Ressources pour les Langues et Cultures de l'Antiquité en lycée  
<http://eduscol.education.fr/lettres/pratiques/ticla1>
- Ressources numériques pour les lettres : Lettre d'information Édu\_Num Lettres  
<http://eduscol.education.fr/lettres/ticedu>
- Le site Musagora : <http://www.reseau-canope.fr/musagora/accueil/>

### **b. Des banques de textes**

- *Itinera electronica* de l'Université de Louvain : <http://pot-pourri.fltr.ucl.ac.be/itinera>
- Le site de Philippe Remacle avec des textes, traductions, dossiers thématiques : <http://remacle.org>
- The Latin library : <http://www.thelatinlibrary.com/>
- Perseus, site de l'Université américaine de Tufts (surtout pour les textes grecs) :  
<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/collection?collection=Perseus%3Acorpus%3Aperseus%2CGreek%20Texts>

### **c. Des outils pour travailler la langue**

- d. *Collatinus*, analyseur morphologique d'Yves Ouvrard, à utiliser en ligne, ou mieux, à télécharger :  
<http://www.collatinus.org>
- e. Lexique latin téléchargeable, C. Declosquemant et J-M. Bourguignon, sur le site de l'Académie de Paris :  
[http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2\\_186825/un-lexique-latin-numerique-telechargeable?cid=piapp1\\_58468&portal=piapp1\\_58422](http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_186825/un-lexique-latin-numerique-telechargeable?cid=piapp1_58468&portal=piapp1_58422)
- f. *Gratumstudium*, un exerciceur pour s'entraîner en morphologie ou pour réviser :  
[http://www.gratumstudium.com/latin/menu\\_latin.asp](http://www.gratumstudium.com/latin/menu_latin.asp)
- g. *Gaffiot en ligne*, plutôt à l'usage des lycéens : <http://www.lexilogos.com/latin/gaffiot.php>
- h. Dictionnaire de latin en ligne, de G. Jeanneau, Jean-Paul Woitrain et J. C. Hassid : <http://www.primaelementa.fr/Dico.htm>
- i. Un analyseur morphologique ; <http://collatinus.fltr.ucl.ac.be/jano/>
- j. Abrégé du Bailly en ligne : <http://home.scarlet.be/tabularium/bailly/index.html>

### **k. Des sites culturels**

On se référera au Carnet d'adresses de la Page des Lettres. Ci-dessous, quelques sites incontournables :

- l. Musagora (des dossiers culturels, un portail vers les sites académiques) : <http://www.reseau-canope.fr/musagora/accueil/>
- m. Maquette interactive de Paul Bigot (Université de Caen) :  
[http://www.unicaen.fr/services/cireve/rome/pdr\\_maquette.php?fichier=bigot](http://www.unicaen.fr/services/cireve/rome/pdr_maquette.php?fichier=bigot)
- n. Le site du Ministère de la culture grecque (en anglais) : [http://odysseus.culture.gr/index\\_en.html](http://odysseus.culture.gr/index_en.html)
- o. Le site du nouveau Musée de l'Acropole (en anglais ou en grec) : <http://www.theacropolismuseum.gr/en>

## **3- Bibliographie**

*Pratiques d'écriture Liaison 3/ 2<sup>nd</sup>*, Scérén, CRDP de Versailles

*Petite odyssée pour grands débutants ou commencer le grec au collège et au lycée*, Scérén

## IV- CONCEPTION ET MISE EN ŒUVRE DES SEANCES

L'enseignement des Langues et Cultures de l'Antiquité articule des séances de langue, des séances de lectures des textes selon des modalités diverses et des séances à dimension culturelle, en lien étroit les unes avec les autres.

### **A- La séance de langue en latin ou en grec**

#### **1- Le travail en classe**

Il explique aux élèves le lien entre le texte et le reste de l'unité de cours (les connaissances linguistiques et culturelles à mobiliser et ou à découvrir).

Il favorise les « ateliers de traduction » : par échange avec ses pairs, l'élève apprend à faire des choix délibérés et explicités.

Il exerce les élèves à réfléchir à la structure de la phrase avant de se lancer dans la traduction. Tout appareillage visuel au tableau, en vidéo projection avec le traitement de textes ou, mieux, les cartes heuristiques, est fort utile pour accompagner les élèves dans cette démarche.

Il est recommandé de ne pas aborder les textes antiques dans la seule démarche de traduction ; il convient de proposer aussi des textes à trous, des textes avec une ou plusieurs traductions, des textes avec leur adaptation française (fable). On peut faire faire une lecture cursive pour dégager un champ lexical dominant et faire formuler des hypothèses de lecture. La lecture orale expressive par le professeur d'un texte rhétorique ou théâtral peut encore aider à entrer dans un texte : cette lecture est suivie de plusieurs relectures expressives effectuées par les élèves, conduits ainsi à percevoir l'essentiel du texte sans passer par sa traduction.

#### **2- Prolongements et évaluation**

On peut par ailleurs faire lire une œuvre complète dans une édition bilingue.

Le professeur prévoit d'articuler son évaluation sommative avec le ou les textes lus ou traduits durant la séquence.

### **B- La séance à dominante culturelle**

Par « notion culturelle », il convient d'entendre des points de civilisation, de culture artistique et littéraire.

#### **1. La préparation**

Le professeur cerne l'aspect culturel qu'il veut travailler avec les élèves et étudie de près, avec un regard critique, la démarche proposée par le manuel en vigueur dans la classe : la pertinence, la richesse des documents.

Il cherche sur Internet des ressources complémentaires sur lesquelles il pourrait faire travailler les élèves. Les séances en salle informatique permettent un enrichissement culturel indéniable, donnent une image de modernité au latin et au grec, et contribuent au collège comme au lycée à l'acquisition de compétences B2i.

Il envisage des perspectives comparatistes : l'héritage antique, la comparaison avec d'autres civilisations. Dans cette perspective, il contribue à la réflexion critique sur les valeurs civiques et sociales (compétences 6 et 7 du socle commun).

#### **2. Le travail en classe**

Il explique aux élèves le lien entre cette séance et les autres. Il s'efforce d'intégrer l'enrichissement culturel au travail sur les textes et même sur la langue (voir par exemple, le dossier sur les Muses sur le site Musagora).

Il peut, selon les cas, procéder à une lecture d'image, à une visite virtuelle, à l'étude de monuments, à la comparaison d'œuvres littéraires et/ou artistiques ... Il envisage une trace écrite simple et claire ; il associe les élèves à l'élaboration de cette synthèse ou leur demande de réaliser un travail (document écrit, exposé, diaporama .... , s'inscrivant ainsi dans la démarche d'histoire des arts.

#### **3. L'évaluation**

Il aura prévu dans sa préparation de cours la forme et le contenu qu'il souhaite donner à son évaluation sommative. Il est bon de pouvoir associer dans celle-ci des exercices de langue, une traduction (d'ampleur variable selon les classes) et un travail de nature culturelle.