



ACADÉMIE
DE STRASBOURG

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Inspection pédagogique régionale
Lettres

Enseigner au lycée depuis 2019

De la théorie didactique à la pratique :

Comment donner du sens aux apprentissages ?

Dossier pédagogique

Ce dossier a été élaboré par les membres du groupe académique de formation « Enseigner le français au lycée depuis 2019 » :

- | | |
|--|---|
| - Anne-Sophie CLAUDOTTE-BRASME (lycée Blaise Pascal, Colmar) | - Patrice LACAN (lycée Albert Schweitzer, Strasbourg) |
| - Elodie DALY-AOUIDETTE (lycée Albert Schweitzer, Mulhouse) | - Alexandra LAGIES (lycée des Pontonniers, Strasbourg) |
| - Stéphane GOUNEL (lycée René Cassin, Strasbourg) | - Catherine LUDWIG (lycée Robert Schuman, Haguenau) |
| - Catherine HUMBERT (lycée Couffignal, Strasbourg) | - Fabienne SCHWARTZ (lycée Camille Sée, Colmar) |
| - Florence KWASNIK (lycée Blaise Pascal, Colmar) | - Olivier STULA (lycée Fustel de Coulanges, Strasbourg) |
| | - Elise Ulmer (lycée du Haut-Barr, Saverne) |

Sommaire

FICHE 1. Lire, comprendre, interpréter, s'approprier les œuvres littéraires

p. 3 à 38

FICHE 2. Développer les compétences transversales aux différents exercices (EAF)

p. 39 à 58

FICHE 3. Développer les connaissances linguistiques et les compétences langagières des élèves

p. 59 à 72

FICHE 1

Lire, comprendre, interpréter, s'appropriier les œuvres littéraires

Écueils :

- Lecture qui n'est pas faite par les élèves.
- Lecture utilitaire en vue de l'examen.
- Lecture par injonction.
- Lecture scolaire qui donne lieu à un propos convenu, lecture trop guidée.
- Lecture fastidieuse : nécessité de dynamiser l'entrée dans l'œuvre avec la perspective d'une appropriation personnelle et d'un échange au sein du groupe.

Présupposé didactique :

Nécessité d'inscrire les élèves dans un rapport "durable", personnel, dynamique et réflexif avec les œuvres littéraires.

Compétences visées :

- Formulation personnelle d'un propos
- Compréhension personnelle d'un texte long
- Appropriation d'acquis culturels

Les principes pédagogiques :

Faciliter la lecture en fonction de l'hétérogénéité des élèves	<p>S'adapter à l'hétérogénéité du public en :</p> <ul style="list-style-type: none">- Proposant un parcours de lecture dans les œuvres longues (morceaux choisis par le professeur, classiques abrégés)- Faisant écouter entièrement ou partiellement le livre audio ou une captation- Proposant une adaptation (BD, film, mise en scène)- Sollicitant les lecteurs confirmés pour résumer des passages... <p>Susciter la curiosité pour l'œuvre en :</p> <ul style="list-style-type: none">- Proposant des exposés liminaires- Confrontant les affiches de mise en scène, les premières de couverture...- Proposant des activités d'ouverture thématique par la lecture, l'écriture ou l'oral.- Proposant des extraits choisis de l'œuvre pour donner envie...
Varié les approches et les activités	<p>Eviter la monotonie d'une séquence à l'autre, d'une œuvre à l'autre en :</p> <ul style="list-style-type: none">- Diversifiant les modalités de travail (travail individuel / de groupe, écrit / oral...)- Multipliant les supports (texte, image, musique...)- Variant le rythme- Variant le type d'évaluation...
Mettre en œuvre des gestes appropriés	<ul style="list-style-type: none">- Le prélèvement : choix d'extraits pertinents- La reformulation- Le tissage entre une œuvre et d'autres, entre le monde extérieur et son monde intérieur- Les réécritures : par ce geste, on actualise, on prolonge, on réinvente une œuvre dans des écrits hypertextuels. (Théorie des « textes possibles » d'Escola).- L'analyse- La création d'images mentales- La mémorisation et l'assimilation des savoirs culturels

Sommaire :

1. **Pratiquer l'écriture d'intervention pour s'appropriier l'œuvre intégrale**
2. **Passer par le jeu**
3. **Donner vie à l'œuvre**
 - Tenir un carnet de lecture
 - Tenir un carnet de mise en scène
4. **Présenter un parcours de lecture personnel**
 - Les exposés animés
 - Réaliser une capsule vidéo
5. **Associer le texte à une représentation**
 - Image mentale
 - Mise en lien d'une œuvre avec une autre
6. **Mettre l'œuvre en lien avec son contexte (historique, artistique)**
 - Approche synchronique
 - Approche diachronique
7. **Aborder la lecture linéaire : approches et évaluations**
 - Pratiquer la lecture linéaire sous différentes formes

Quelques exemples de mise en œuvre :

1. Pratiquer l'écriture d'intervention pour s'appropriier l'œuvre intégrale

Il s'agit ici de proposer aux élèves de s'immiscer dans les interstices du texte et de décloisonner la pratique de la lecture et de l'écriture en les invitant à produire un écrit hypertextuel.

Ainsi :

- On vérifie la compréhension littérale.
- On approfondit la compréhension et l'analyse des enjeux de l'œuvre.
- On développe la sensibilité à l'écriture de l'auteur (il y a une part de pastiche dans l'écriture d'intervention).
- On favorise une appropriation de savoirs mobilisables dans le cadre de la dissertation.
- Enfin, on donne la possibilité à l'élève de s'emparer du texte en l'éclairant avec sa propre sensibilité mais aussi son imaginaire. On l'invite à se projeter dans l'œuvre.

Exemple :

Pour contrebalancer une narration à la première personne dans *Manon Lescaut* de l'Abbé Prévost, on demande aux élèves de dresser un portrait de Des Grieux en multipliant les points de vue. Certains proposeront le portrait du chevalier vu par son père, d'autres par Tiberge, Lescaut, Manon, M de B... etc. En adoptant la voix d'un personnage du roman, ils seront amenés à émettre un jugement sur Des Grieux.

Ainsi :

- La **connaissance du roman** est approfondie : les élèves doivent partir à la recherche des éléments textuels qui leur permettent de bâtir un portrait crédible.

- L'écriture d'intervention constitue également un pas vers **l'analyse** : la complexité du protagoniste masculin, ses zones d'ombre et son basculement dans la marginalité surgiront sans aucun doute à la lecture des différents textes réalisés par la classe. (L'exercice peut aussi être considéré comme une propédeutique à la dissertation).

- La **créativité** des élèves est mobilisée : il faudra bien combler certains "trous" de la narration de Des Grieux et inventer.

2. Passer par le jeu

Il s'agit de mieux apprendre en intégrant à la progression des séquences une dimension ludique. Par l'exploitation pédagogique du jeu, on peut jouer avec les mots, avec les méthodes, avec les savoirs.

Dans l'exemple proposé, il s'agit de travailler puis de s'amuser avec la classe à partir d'un jeu littéraire existant : *Le Rouge et le Noir*, édition RAKUTEN, intégrant les savoirs au fil de l'année. Les élèves sont sollicités, interpellés à tous les niveaux du projet, guidés vers l'auto-questionnement.

Ainsi,

- Ils deviennent rédacteurs lors de la composition de fiches questions qui se rattachent aux rubriques : parenthèse littéraire, œuvre, auteur, vocabulaire, citations.
Pour ce faire, au fur et à mesure du déroulement des séquences, les élèves notent sur des fiches-brouillon qui leur ont été distribuées les questions qui leur semblent pertinentes. À la fin de la séquence, ils se retrouvent en groupes, confrontent leurs questions et confectionnent les fiches définitives soumises au comité de lecture qui les examine, supprime les doublons, constitue les fiches définitives qui prendront place dans la boîte de jeu de la classe. Le jeu est constitué !
- Ils se transforment en chercheurs, en allant puiser dans leur cours les réponses aux questions, en effectuant des recherches, des relectures de manière à apporter des réponses exactes aux questions posées ; celles-ci seront reportées au dos des cartes de jeu.
- Ils se font compétiteurs, se lançant des défis à l'occasion de séances de compétition en groupes intégrant au fil de l'année au jeu les diverses séances traitées en cours. Cela a pour but de renforcer leurs connaissances sur l'œuvre en vue de l'examen final.
- Les compétences visées sont nombreuses, on pourra citer entre autres : la maîtrise de la langue française pour la rédaction de questions claires ; la connaissance d'un vocabulaire précis ; la prise de parole dans une situation de communication ; la récitation d'extraits de textes patrimoniaux ; l'acquisition de repères permettant de situer les œuvres majeures de la culture française ; la curiosité et la créativité dans la mise en place du projet.

Voir l'annexe pour le contenu du jeu et des cartes.

3. Donner vie à l'œuvre

- ***Tenir un carnet de lecture***

Il s'agit ici, d'un côté, d'encourager les élèves à établir une relation personnelle avec les œuvres, relation qu'ils matérialiseront dans un objet-livre, le carnet, de la forme de leur choix, illustré et présenté à leur guise, qui regroupera et reliera leurs lectures, et d'un autre côté, de permettre aux élèves de multiplier les angles d'observation des œuvres (regards contextualisé, analytique, subjectif, du point de vue d'un personnage, etc.) pour en révéler la richesse, l'enjeu et l'intérêt.

Ainsi, on veille à moduler les approches des œuvres en proposant des entrées variées, et adaptées à chacune d'entre elles :

- On peut aborder l'œuvre dans son contexte de création.
- On peut rendre active la lecture de l'œuvre : en proposant, par exemple, un jeu de piste, une enquête, par l'identification des points communs entre la biographie de l'auteur et le contenu de l'œuvre, pour finalement interroger les rapports entre réalité et fiction, initier une réflexion sur les caractéristiques esthétiques de l'œuvre (le réalisme dans l'activité 1 ci-dessous, puisque l'auteur exploite ce qu'il observe, connaît ou expérimente), dès la lecture en autonomie de l'œuvre.
- On peut apprendre aux élèves à prêter attention aux spécificités et aux enjeux de l'œuvre en cherchant à les identifier (question 2 ci-dessous), et les aider à gagner en autonomie.
- On peut encourager une lecture subjective - comme première approche du contenu de la dernière partie de l'épreuve orale de l'EAF (question 3 ci-dessous).

- On peut choisir de focaliser l'attention du lecteur et d'approfondir sa réflexion sur un ou plusieurs personnages, en adéquation avec notre projet de lecture : par exemple sur le rapport paradoxal entretenu par l'auteur avec son personnage, afin de rassembler une matière suffisante en vue d'un débat à ce sujet mené en classe (questions 1, 2 et 3 ci-dessous).

Exemple :

Consignes données aux élèves pour accompagner la lecture de l'œuvre *Bel-Ami* de Maupassant (œuvre intégrale en 2de)

À faire dans votre carnet de lecture :

1. Lisez une biographie de l'auteur puis sélectionnez et notez les informations de la vie de Maupassant qui vous semblent être en rapport avec le roman *Bel-Ami*. Expliquez en quelques mots à chaque fois les ressemblances.
2. Rédigez une analyse du roman qui porte sur son sujet, ses thèmes, ses effets, les intentions de l'auteur.
3. Rédigez un avis personnel argumenté et nuancé qui souligne les qualités et les défauts du roman de Maupassant.
4. Selon vous, le romancier donne-t-il une image positive ou négative du personnage principal ? Répondez en vous appuyant sur les réponses précédentes et quelques exemples.

Il est conseillé d'illustrer son carnet et son propos par des dessins, des images, des schémas, des cartes mentales.

Il est possible aussi d'inverser le mouvement dans le carnet de lecture en entrant dans la lecture cursive par l'œuvre intégrale, ou le groupement de textes étudié au préalable en classe.

Ainsi :

- On encourage le réinvestissement des savoirs, l'appropriation d'œuvres et textes étudiés en cours, qui constituent alors une matière familière et rassurante au moment d'aborder une lecture difficile pour certains élèves.
- On établit des connexions entre les œuvres étudiées et on identifie leurs spécificités dans l'histoire littéraire.
- On développe la réflexion personnelle, l'expression personnelle et l'autonomie de l'élève.

Exemple :

Consignes données aux élèves pour accompagner la lecture d'extraits de l'œuvre *Les Fleurs du Mal* de Baudelaire (lecture cursive en 2de)

Objectif : lire et étudier une sélection de poèmes tirés des sections « Spleen et Idéal » et « La Mort » des *Fleurs du Mal* (1861) de Baudelaire

NB. Il est possible d'emprunter le recueil (qui ne sera pas à apporter en classe), ou de lire les poèmes indiqués ci-dessous au CDI, en médiathèque, ou sur internet.

Consignes : choisissez quatre poèmes (deux par section), dans la liste ci-dessous, qui vous semblent avoir un lien évident avec l'un des thèmes étudiés dans les textes vus en classe (notamment ceux de Ronsard, Sponde et Chassignet). Justifiez vos choix par écrit dans votre carnet de lecture en expliquant les points communs, et si possible les nuances de sens, entre chacun des quatre textes de Baudelaire et ceux auxquels vous les comparez.

Poèmes à lire dans la section « Spleen et Idéal » : 10. « L'Ennemi » / 29. « Une charogne » / 33. « Remords posthume » / 62. « Mœsta et errabunda » / 72. « Le Mort joyeux » / 85. « L'Horloge ».

Poèmes à lire dans la section « La Mort » : 121. « La Mort des amants » / 122. « La Mort des pauvres » / 123. « La Mort des artistes » / 124. « La Fin de la journée » / 125. « Le Rêve d'un curieux »

- **Tenir un carnet de mise en scène**

Il s'agit de permettre aux élèves une meilleure compréhension de l'œuvre en passant par la visualisation et la recréation de son dispositif scénique.

Ainsi :

- On favorise une entrée personnelle et créative dans l'œuvre par chacun des élèves, la figuration par le schéma, par son aspect ludique et aisé, permet de mobiliser même les plus faibles sur une activité pourtant riche de sens.
- Par la confrontation des représentations proposées, on engage une réflexion sur la scénographie et la mise en scène, et ainsi, sur le sens du texte.
- On permet à chaque élève de produire son propre discours sur l'œuvre et entrer ainsi dans un rapport intime avec elle. Le prélèvement d'éléments textuels transformés en supports visuels se révèle alors un geste appropriatif d'importance

Exemple :

Pour mieux comprendre le dispositif complexe de *La Dispute* de Marivaux, il est proposé aux élèves de tenir un carnet de mise en scène dans lequel, tout au long de la lecture, ils seront ponctuellement invités à, d'un côté, représenter graphiquement l'organisation de l'espace scénique et, d'un autre côté, à commenter les éléments essentiels et les changements dans un texte d'appropriation qui prend la forme d'un discours explicatif du metteur en scène à destination des comédiens.

4. Présenter un parcours de lecture personnel

Il s'agit de dynamiser l'entrée dans l'œuvre, de stimuler la lecture, de favoriser l'autonomie des élèves :

- en favorisant une implication personnelle (centres d'intérêt, créativité) ; en s'adaptant à la diversité des élèves
- en matérialisant l'abstraction par des supports visuels
- en invitant les élèves à aiguïser leur regard sur **un** aspect ou **un** enjeu de l'œuvre (pour éviter de les submerger) mais qui permettra de rayonner ensuite vers une compréhension plus globale, riche et fine.

Il s'agit également de créer une dynamique de groupe respectueuse de la parole d'autrui et de la diversité des élèves, en particulier on peut mettre à contribution des élèves experts pour alléger la lecture des plus fragiles.

Ainsi :

- On rend possible l'appropriation personnelle d'un texte.
- On développe le regard analytique et critique sur une œuvre.
- On développe l'échange oral, le partage entre élèves, la confrontation de points de vue.
- On stimule la réflexion pour nourrir le sujet de dissertation et les études d'ensemble en lien avec le parcours associé.

Exemple : les exposés animés

Etape 1 : Présentation du personnage de Manon par le support choisi (on peut aussi envisager de laisser le choix entre Manon et DG) :

- dessiner/peindre Manon en justifiant ses choix (posture, mimique, coiffure, vêtements, couleur, arrière-plan, ...) jouer une scène où Manon est présente et qui la représenterait le mieux (travail qui peut se faire en groupe) ; en justifiant les choix (choix de la scène sélectionnée, choix de mise en scène, ...)

- faire un portrait photographique : autour d'une photographie représentant le mieux le personnage (selon l'élève), placer 4-5 scènes importantes du roman et légènder chaque image à l'aide d'une citation ou d'une explication

- créer la boîte à souvenirs du personnage, boîte contenant 4-5 objets en rapport avec l'histoire du personnage et permettant d'effectuer un résumé de l'œuvre. Justifier les choix.

- écrire le journal intime du personnage en 4-5 dates

Etape 2 : Présentation à l'oral et échange avec les camarades : perspective intéressante ? choix qui correspondent au personnage ? Débat avec prise de notes par 2-3 secrétaires pour arriver à une synthèse (les différentes interprétations de Manon : dévergondée, victime, libre, moderne, amoureuse, manipulatrice...) et faire le lien avec le parcours associé.

Exemple : Réaliser une capsule audio

Proposer aux élèves de réaliser en autonomie une capsule audio¹ sur le modèle de « Ça peut pas faire de mal » (émission de Guillaume Galiène disponible en podcast) d'une lecture cursive issue d'une liste proposée par l'enseignant (importance du choix et de la diversité). Le résumé de l'œuvre s'entremêle avec la lecture expressive de courts extraits marquants.

Il s'agit de favoriser la compréhension d'une œuvre (en vue d'une compréhension littérale pour préparer une compréhension plus fine) par le résumé de cette dernière et la sélection d'extraits. La durée de la capsule n'excédera pas 10 minutes.

Ainsi :

- On rend possible l'appropriation personnelle d'un texte en amenant les élèves à se questionner sur ce qu'ils souhaitent fixer, conserver de leur lecture.
- On invite les élèves à construire un discours sur l'œuvre. Le geste du prélèvement n'est jamais arbitraire, il s'inscrit dans une logique de démonstration.
- On engage un travail de reformulation qui prépare l'exercice de la contraction dans les séries technologiques.
- On travaille la lecture expressive de courts extraits.
- On crée un espace de partage à l'intérieur de la classe.

Exemple : Réaliser une lecture collaborative d'œuvre à des fins argumentatives

Réaliser un débat en classe autour d'un extrait d'œuvre intégrale étudiée, qui permet une interprétation multiple.

Ainsi :

- On encourage la connaissance précise et fine du texte littéraire dans sa globalité.
- On permet aux élèves de s'approprier la pensée de l'auteur et de la confronter à leur propre subjectivité.
- On développe l'expression écrite et orale par la défense d'un point de vue au sein d'un débat contradictoire.

Exemple : Activités proposées sur la lettre LXXXI des Liaisons dangereuses, Laclos :

- La lettre ne joue vraisemblablement aucun rôle dans l'économie du roman, elle donne à lire toutefois un étonnant autoportrait de la marquise qui vaut comme une lucide profession de foi libertine et met en lumière le passé et le présent de ce personnage.

- La lettre et la représentation qu'elle donne de la marquise suscitent généralement des points de vue contradictoires, motivés à la fois par une lecture morale qui s'invite spontanément comme un filtre évident dans la lecture et comme une condamnation du libertinage. Une autre lecture exalte à l'inverse le parcours singulier de la marquise, sa patiente et méthodique entreprise de conquête d'un monde gouverné par les hommes.

¹ Création de capsules vidéo: <https://dane.site.ac-strasbourg.fr/creer-des-capsules-vidéos/>
Création de capsules audio: <https://pedagogie.ac-clermont.fr/disciplines/histoire-geographie/2023/02/13/creer-une-capsule-audio/> ;
<https://tice.etab.ac-lille.fr/2020/06/30/creer-des-capsules-audio-podcast-avec-vos-eleves/>

- La démarche de la marquise ne laisse pas indifférents les élèves, elle nécessite une lecture attentive du recueil épistolaire, une observation attentive des agissements de la marquise, entre satisfaction personnelle immédiate et dissimulation en vue d'un projet de libération.

- La démarche pourrait s'apparenter au procès du personnage en cela qu'elle repose sur une lecture collaborative fondée par la classe. Aussi, pareille lecture appelle des nuances qui fondent les représentations de l'élève, provoque un débat qui justifie une collecte d'informations sur la démarche de la marquise de Merteuil, qu'elle soit contestable ou non.

- La lecture de la lettre engendre des réactions polyphoniques au sein de la classe et donne lieu à diverses activités possibles, orales, écrites, prolongements, rétrospections qui invitent à une lecture fine du roman de Laclos. À cette occasion, les lecteurs experts enrichissent la lecture des autres élèves sous la forme du débat. En classe de Seconde un travail préparatoire à l'exercice de la dissertation permettrait de mobiliser les représentations contradictoires et de les confronter sous la forme d'un plan en trois parties.

5. Associer le texte à une représentation

- **Image mentale (voir annexe)**

Il s'agit de favoriser une représentation sémantique d'une chaîne textuelle en sollicitant au préalable deux facultés, l'imagination et/ou la mémoire, et les sens visuel et auditif, afin de mieux accéder à une mise en forme conceptuelle raisonnée.

Ainsi :

- On facilite le passage de la conception à la formulation, par le recours à des phases préalables.
- On rend possible l'appropriation personnelle d'un texte, même abstrait.
- On développe des savoir-faire en lien avec l'exercice de la contraction.

Démarche :

On peut faire le choix d'un texte court, mais logiquement articulé et aux concepts facilement identifiables. L'éclairage référentiel demandé se fait par une représentation visuelle (symboles, croquis), sans recours au langage. On peut demander à trois élèves de proposer leurs schémas au tableau, en privilégiant des approches très différentes, et en faisant expliciter par chaque concepteur les significations. On vérifie alors la compréhension par tous du sens du texte. Puis, en phase finale, on demande à chacun de reformuler le texte, en explicitant les relations logiques et en visant la concision.

- **Mise en lien d'une œuvre avec une autre**

Il s'agit d'améliorer les capacités d'expression et de compréhension des élèves par la pratique d'exercices mettant en relation une œuvre littéraire avec un autre domaine artistique (pictural ou sculptural).

Ainsi :

- On permet aux élèves de lire et de comprendre des œuvres, de manière à construire une culture littéraire commune, ouverte sur les autres arts.
- On permet un éclairage de la lecture des œuvres et des textes littéraires par leur mise en relation avec d'autres arts visuels.
- On entraîne les élèves au travail de contraction à partir d'une biographie d'un artiste.
- On exerce les élèves à restituer oralement leur travail de recherche et leur choix d'association texte/illustration.

Exemple : découvrir les textes de Théophraste et La Bruyère en les associant au travail du sculpteur Messerschmidt qui a créé des « têtes de caractère »

La classe va devoir élaborer une exposition qui présentera une sculpture accompagnée d'un texte littéraire.

Activité 1 : une classe est divisée en autant de groupes qu'il y aura de textes choisis. Chaque groupe dispose d'une feuille sur laquelle figure une ou plusieurs questions portant sur la vie du sculpteur. Consigne donnée aux élèves : *En groupe, vous ferez des recherches et répondrez de manière détaillée aux questions qui vous sont distribuées. Vous synthétiserez vos recherches dans un court paragraphe, en vous appropriant les informations trouvées.*

Puis, vous noterez au propre votre réponse sur le support qui vous sera distribué.

Celui-ci sera ramassé à la fin de l'heure.

Les élèves ont ainsi fait un travail de contraction.

Activité 2 (au cdi ou tout autre lieu où une exposition est possible) : chaque support écrit par les élèves de la séance 1 est affiché avec une reproduction d'une des « têtes de caractère ».

Les élèves doivent circuler et remplir un livret, comme un jeu de piste, pour compléter la biographie du sculpteur et associer une sculpture à un texte de Théophraste et La Bruyère. Les élèves doivent justifier leur choix d'association.

A la fin de l'activité, les élèves ont ainsi découvert le travail de leur camarade pour connaître l'ensemble de la biographie de l'artiste. Ils ont également proposé une illustration pour chaque texte qu'ils ont lu.

Une mise en commun permet de décider de l'illustration qui paraît la plus pertinente pour chaque texte.

Activité 3, par exemple lors de la Semaine des Arts, en guise de prolongement.

L'exposition des « têtes de caractère » est proposée à d'autres classes qui viennent la visiter, avec un livret à compléter en écoutant les présentations des élèves qui restituent leurs recherches biographiques devant une des œuvres exposées et justifient l'association texte/sculpture.

6. Mettre l'œuvre en lien avec son contexte (historique, artistique)

- **Approche synchronique**

Il s'agit d'éclairer les significations d'une œuvre par la familiarisation avec des enjeux culturels soigneusement sélectionnés.

Ainsi :

- On facilite la compréhension d'une œuvre dont les significations sont liées aux enjeux culturels d'une époque donnée.
- On enrichit la culture littéraire de l'élève, en l'ouvrant à d'autres champs du savoir et à la société.
- On favorise une curiosité artistique et culturelle.

Exemple :

Afin d'éclairer la lecture de *Pierre Grassou* de Balzac, on peut identifier d'une part des enjeux picturaux dans les années 1830, par l'observation d'œuvres picturales néoclassiques et romantiques, et définir d'autre part ce que recouvrent au XIX^{ème} siècle les notions de Salon – Académie – Ateliers de peintres – Musées – Marchands d'art et collectionneurs privés – Critiques d'art, tout en soulignant les liens étroits entre les univers littéraire et pictural. Cela s'accompagne de la lecture d'extraits de *Pierre Grassou* où sont illustrés les notions précédentes. S'ensuit une formulation synthétique des intentions de Balzac dans l'œuvre et de la représentation sociale investie par chaque personnage.

En prolongement, on peut proposer un travail d'écriture :

Un critique d'art propose dans *L'Artiste* de 1829 un article sur *La Toilette d'un Chouan, condamné à mort en 1801* exposé au Salon et crée par Pierre Grassou.

Et le choix d'une lecture cursive - *Le Chef d'œuvre inconnu* [un peintre reconnu et un peintre en devenir souhaitent connaître le secret de la création apparemment détenu par Frenhofer] - *Gambara* [histoire d'un musicien de génie qui ne parvient à l'accomplissement que dans un état d'ivresse] – *La Vendetta* [histoire d'un atelier de peintre où l'amour se mêle à la politique] – *Massimila Doni* [A Venise, l'amour atteint des sommets sur fond d'art lyrique] - pour un entraînement à la lecture d'appropriation : exposé de 3' en tissant savoirs sur la nouvelle et données subjectives

Ces deux activités visent à réinvestir les savoir et savoir-faire acquis tout en s'impliquant en tant que lecteur et scripteur.

- **Approche diachronique**

Cette meilleure connaissance du contexte historique ou artistique s'avère également être un point de départ idéal pour opérer divers gestes comme le tissage, l'analyse ou les réécritures. Ces gestes chercheront à développer la mise en relation d'informations et de connaissances, d'époques et d'esthétiques, autrement dit la compréhension du monde de l'élève, et surtout à approfondir son rapport personnel à l'œuvre, que ce soit à travers une actualisation de la réflexion, ou une projection dans l'œuvre et son époque.

Ainsi :

- On peut réinvestir les connaissances et établir des connexions entre les œuvres étudiées, afin de situer l'œuvre étudiée, de mieux cerner ses enjeux et ses spécificités (activité 1 ci-dessous).
- On peut explorer la multiplicité des lectures et des interprétations, réfléchir à l'intérêt qu'elle présente toujours aujourd'hui (activité 2 ci-dessous).
- On peut aborder l'œuvre à la fois dans son contexte de création et dans son lien avec l'actualité (activité 3 ci-dessous).
- On peut permettre à l'élève d'exprimer sa sensibilité et de préciser son regard sur l'œuvre et les personnages (activité 3 ci-dessous).
- Pour résumer, on invite les élèves à multiplier les regards sur l'œuvre (activités 1, 2 et 3 ci-dessous).

Exemple :

Consignes données aux élèves pour accompagner la lecture de l'œuvre *L'École des femmes* de Molière (œuvre intégrale en 2de)

1. Contextualisez en guise de transition entre ces deux séquences qui étudient deux œuvres intégrales :
 a. Quel est le régime politique en vigueur dans la société de *L'École des femmes* ? b. Quel est le régime politique en vigueur dans la société de *Bel-Ami* ? c. Combien d'années séparent les deux œuvres ? d. Quels sont les principaux événements historiques qui les séparent ?

Puis proposez une analyse comparée des personnages :

e. Quelles sont les principales caractéristiques du protagoniste de chacune de ces deux œuvres ? et celles de leurs principaux personnages féminins ? f. Les relations hommes-femmes sont-elles identiques ?

2. Relevez les points communs et les différences entre les deux mises en scène de la pièce disponibles en ligne aux liens suivants : [...] Quel intérêt présente, selon vous, la modernisation de la pièce ?

3. a. Dans cet extrait vidéo d'un entretien avec le metteur en scène Stéphane Braunschweig, notez les expressions qu'il emploie lorsqu'il fait un parallèle entre #metoo, le débat de société, et cette pièce de Molière. b. Faites des recherches sur #metoo puis sur le contexte au temps de Molière (la question du mariage et de l'amour ; la condition de la femme).

c. Écrit d'appropriation : rédigez un paragraphe d'une vingtaine de lignes où vous exprimerez, de son point de vue, le ressenti d'Agnès au sujet du projet d'Arnolphe et du mariage.

7. Aborder la lecture linéaire : approches et évaluations

- ***Pratiquer la lecture linéaire sous différentes formes***

Il s'agit de varier les modalités d'approche des textes littéraires donnant lieu à une étude linéaire.

Ainsi :

- On maintient l'attention des élèves lors de l'étude linéaire tout au long de l'année scolaire.

- On développe les savoir-faire en lien avec l'analyse et l'interprétation, en les sollicitant dans des situations variées.
- On développe l'autonomie des élèves dans l'analyse des textes.
- On peut gagner du temps dans la mise en œuvre des études linéaires.
- On peut éviter le "bachotage".
- On fait prendre conscience aux élèves de la singularité de chaque prestation orale dans l'optique de l'épreuve du mois de juin et de la nécessité de faire des choix d'analyse.

Exemple :

Après le choix d'un texte court, dans un contexte de lecture suivie, on procède à l'identification du type de texte et du point de vue retenu. Puis l'éclairage référentiel se fait par une représentation visuelle (symboles, croquis), sans mot formé, quel que soit le type de texte proposé, du plan fixe ou de la séquence (plans successifs) ou de l'idée abstraite. Il s'ensuit une confrontation des images mentales à l'oral. On peut alors recourir à un codage couleur en lien avec les caractéristiques du type de texte /

Variante : Eclairage des codages préalablement proposés, en lien avec le type de texte et les points de vue retenus. On demande par la suite une verbalisation à tour de rôle des analyses linéaires issues des codages. On opère alors une vérification à l'oral de la compréhension par tous des enjeux et des choix narratifs ou descriptifs ou argumentatifs (métacognition). Finalement, est demandée une restitution écrite individuelle du cheminement analytique.

Exemple : du commentaire composé à l'étude linéaire

On réalise avec les élèves le commentaire composé d'un texte donné, pas à pas (activité collective); ensuite, on propose aux élèves de passer du commentaire composé à l'étude linéaire (activité individuelle, à réaliser à la maison), en rédigeant une introduction complète et en élaborant un plan détaillé (mouvements; principaux éléments d'analyse au fil du texte) ; le professeur ramasse les productions des élèves et sélectionne deux ou trois études linéaires globalement satisfaisantes et suffisamment différentes les unes des autres, ou deux lectures linéaires satisfaisantes et une lecture linéaire moins réussie, qui seront données à lire à l'ensemble de la classe ; en classe, on comparera les deux ou trois propositions pour mieux cerner les enjeux de l'exercice et distinguer la lecture linéaire du commentaire composé.

Exemple : Entrer dans la lecture par l'écriture

Avant d'étudier un extrait littéraire, on demande aux élèves de produire un texte dont les contraintes d'écriture correspondent d'un point de vue thématique et stylistique au texte cible. On procède ensuite à la lecture de quelques propositions pour dresser certaines caractéristiques d'écriture et envisager les mises en œuvre du sujet abordé. L'entrée dans le texte littéraire se fait alors à la lumière d'une évaluation de la permanence et du dépassement des traits d'écriture préalablement mis en valeur.

Ainsi :

- On permet aux élèves une entrée originale dans l'œuvre ou le texte étudié en éveillant ainsi leur curiosité.
- On analyse l'écart entre leurs productions et celle de l'auteur, ce qui en fait le caractère littéraire.
- On facilite l'analyse fine du texte par le travail en amont des élèves et leur réflexion sur les modalités du texte.

Exemple de mise en œuvre : Avant l'entrée dans la *Déclaration des Droits de la Femme et de la Citoyenne* d'O. de Gouges, on propose aux élèves de rédiger un discours qui cherche à convaincre l'auditoire de la nécessité de faire évoluer le droit des femmes. A l'issue de la lecture de quelques textes, des éléments stylistiques récurrents sont repérés (adresse au destinataire, questions rhétoriques, invectives), des stratégies argumentatives décelées (accusations, invectives, textes qui cherchent à toucher davantage la raison ou le cœur). Ainsi, l'entrée dans la lecture du premier texte « Homme, es-tu capable d'être juste » est facilitée par le repérage des procédés similaires, qui font ensuite l'objet d'un approfondissement ultérieur.

Exemple : préparation simultanée de trois études linéaires en groupes et partage

À l'occasion d'une séquence de l'année, on divise la classe en trois groupes, que l'on subdivise chacun en trois sous-groupes (pour une classe de 33 élèves, cela correspond à neuf îlots de 2 à 4 élèves) et l'on assigne à chaque tiers de la classe la mission de préparer, pour l'ensemble de la classe, une seule des trois lectures linéaires portant sur les extraits de l'œuvre intégrale au programme. On laisse aux élèves 2h pour préparer la lecture linéaire, en mettant à leur disposition des documents d'accompagnement variés et adaptés selon les besoins des élèves (liste de questions à se poser face au texte, proposition de plan, par exemple) ; pendant que les élèves sont en activité, on passe dans les rangs pour les accompagner dans leur travail. A l'issue de ce temps de travail préparatoire, on consacre 1h à 1h30 à chacun des textes : pour chacun des textes, on désigne dans chacun des trois groupes qui l'ont traité un élève qui devra présenter oralement la lecture linéaire qui a été préparée dans son groupe dans les conditions de l'épreuve orale des EAF (10 mn max.); on écoute successivement les trois études linéaires, puis on procède à un *feed-back* sous forme d'échanges en classe entière ; le professeur synthétise les traits saillants pour l'analyse du texte en guise de correction. Pour la trace écrite, soit les élèves-auditeurs prennent en note les éléments les plus intéressants, soit on peut envisager la mise à disposition d'un support écrit par chacun des groupes ou des auditeurs à tous leurs camarades.

Exemple : annotation du support d'étude linéaire et exposé à partir d'une prise de notes

On propose aux élèves une étude du texte en classe entière, sous la forme d'un cours dialogué (étude de type "lecture analytique"), mais on leur impose une contrainte pour la prise de note au cours de la séance : ils ne doivent pas rédiger des phrases complètes et ne disposent pour leur prise de notes que d'une feuille A3 recto au centre de laquelle est présenté le texte étudié. Les élèves ne peuvent donc qu'annoter le texte et indiquer en marge quelques éléments d'analyse. A l'issue de la séance, on demande à chaque élève (ou à quelques élèves) de produire une courte vidéo pour présenter oralement leur lecture linéaire dans les conditions de l'épreuve orale des EAF (10 mn max.) / pour préparer un exposé qui sera présenté en classe au cours suivant. On confronte différents exposés pour cerner la singularité des différentes prestations des élèves et commenter les choix, nécessairement différents, qu'ont faits les élèves.

Exemple : lecture linéaire écrite pour construire une fiche de révision

On procède à une analyse aussi exhaustive que possible en classe ou - une fois n'est pas coutume ! - on distribue aux élèves une analyse linéaire complète du texte, sans y faire figurer ni l'introduction, ni la conclusion, ni le plan. On demande aux élèves de lire et de s'approprier cette analyse, et de créer une fiche de révision synthétique (une fiche bristol et, éventuellement, texte encodé/annoté) permettant de présenter un exposé de 10 mn au maximum. À l'issue de ce temps d'appropriation, on propose à plusieurs élèves de présenter leur lecture linéaire à l'oral. Cette activité permet, ponctuellement, de donner aux élèves un modèle d'analyse (parfois rassurant et utile pour certains élèves), et de libérer du temps pour travailler spécifiquement sur la construction d'une fiche de révision ; la confrontation de différents exposés permet, comme dans l'exemple précédent, de cerner la singularité des différentes prestations des élèves et de commenter les choix, nécessairement différents, qu'ont faits les élèves.

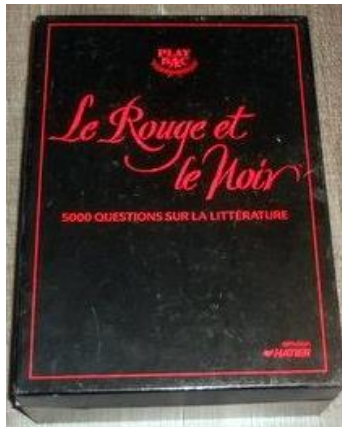
Exemple : Speed-lecture linéaire : améliorations successives de l'analyse du texte

Le professeur sélectionne un texte qui peut aisément être fragmenté en six segments textuels courts. En classe, dans le cadre d'un cours dialogué, on mène avec les élèves une première analyse globale [20 mn], qui permette de faire émerger le sens littéral du texte, les principaux enjeux d'analyse, une problématique et un plan (cette première phase de travail est à rapprocher de ce que l'on peut faire pour élaborer l'introduction d'un commentaire et peut s'appuyer sur les impressions de lecture des élèves). Ensuite, on propose aux élèves de travailler en îlots (6 îlots pour 6 segments textuels) ; l'ensemble de la classe collabore sur un document partagé pour produire l'étude linéaire de l'ensemble du texte. On organise 6 temps de travail de 5 mn, séparés par des gongs, comme lors d'un *speed-dating* : lors du premier temps de travail, l'îlot A analyse le segment textuel 1, l'îlot B le segment textuel 2, l'îlot C le segment textuel 3 etc.; lors du deuxième temps de travail, l'îlot A analyse le segment textuel 2, l'îlot B le segment textuel 3, l'îlot C le segment textuel 4 etc. ; et ainsi de suite durant les six courts moments de travail (6 x 5 mn). Ainsi, l'ensemble des élèves réfléchit pendant 5 mn sur chacun des segments textuels et chacun des segments textuels est passé 6 fois au filtre de l'analyse. Comme les élèves collaborent sur un document partagé, l'analyse s'affine progressivement (par ajout, suppression, développement ...). A l'issue de la séance, le professeur collecte l'analyse produite collectivement, corrige d'éventuelles erreurs et la diffuse à l'ensemble des élèves. L'on peut envisager un dernier temps de bilan de l'analyse [20 mn] à la séance suivante. Si l'on ne dispose que de 3 segments textuels, soit on organise deux *speed-lectures* linéaires, qui donnent lieu à deux productions que l'on confronte à la fin (il faut alors proposer 3 temps de travail de 10 mn), soit on propose 6 ateliers de travail (6 x 5 mn) comme suit : segment textuel 1, segment textuel 2, segment textuel 3, segment textuel 4, introduction, transitions, conclusion.

Voir l'annexe pour les exemples de supports, fiche aide et document élève.

ANNEXES

- Annexe 1. Jeu littéraire revisité pour des classes de 2^{nde} et 1^{ère}



Carte de jeu vierge que les élèves complètent :

PARENTHÈSE LITTÉRAIRE 	
ŒUVRES Œ	
AUTEUR 	
EXPRESSION 	
CITATIONS « SIC »	

Règle :

Il s'agit de répondre aux questions qui se présenteront à vous au fil des cases. Vous garderez la main, tant que vous saurez répondre aux questions posées.

Le vainqueur est le premier qui ; après être arrivé sur la case LE ROUGE ET LE NOIR a bien répondu à trois questions de la même carte.

Des embûches peuvent se présenter, soyez vigilants

LA CASE BOMBE



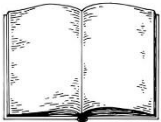
Les adversaires du joueur qui tombent sur cette case choisissent le domaine dans lequel une question lui sera posée. S'il répond bien, il relance le dé. Dans le cas contraire, il retourne à la case d'où il vient.

LA CASE BOOM



Le joueur qui tombe sur cette case choisit lui-même le domaine dans lequel une question lui sera posée. S'il répond bien, il relance le dé ; dans le cas contraire, il retourne à la case départ

LA CASE PAGE BLANCHE



Le joueur qui tombe sur cette case, avance d'autant de points qu'il a répondu aux questions posées. Il ne peut relancer de dé que s'il a répondu aux cinq questions de la carte

LA CASE NUL

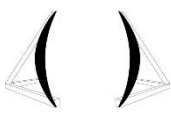
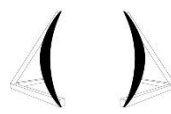
nul





Le joueur qui tombe sur cette case passe un tour

...A vos dés, prêts, partez...







QUELQUES CARTES DE JEU...

SECONDE : Les fables, une lecture pour les enfants ?


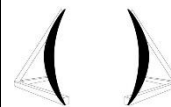
	Quel est le texte de référence du classicisme et son auteur ? Quelles règles fixe-t-il ?		Quel est l'idéal humain du classicisme ? Définissez cette notion.
OE	A qui La Fontaine dédie-t-il les six premiers livres de fables ?	OE	Quelles sont les deux fonctions de la fable ?





			Définissez les mots employés.
	Une personne qui compose des fables est un...		De quels auteurs la Fontaine s'est-il inspiré pour ses fables ?
	Quel mot français vient du grec « polémos » ? Définissez- le.		Quelle est la différence entre plaider et réquisitoire ?
« SIC »	« Patience et... » Achevez la morale de cette fable.	« SIC »	A quelle fable se rattache : « Mais le père fut sage de leur montrer avant sa mort/Que le travail est un trésor » ?

SECONDE : Dom- Juan ou les représentations du libertin


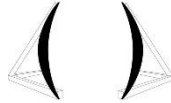




	Quels sont les deux mouvements du XVIIIème ? Définissez- les.		Rayez l'intrus : Racine- Hugo- Corneille
OE	Citez trois ouvrages composés par Molière.	OE	Parmi ces œuvres, laquelle n'est pas de Molière ? Dom- Juan ; Andromaque ; le Misanthrope
	Quel nom Molière a-t-il donné à sa troupe de théâtre ?		Dans quels théâtres parisiens Molière a-t-il représenté ses pièces ?
	Qu'est- ce qu'une épitaphe ?		Comment écrit-on « catharsis » ? Katarsis ; chatharsys, catharsis ?
« SIC »	A la fin de Dom-Juan, la statue du commandeur dit à Dom- Juan : « L'endurcissement au péché... » Achevez la phrase.	« SIC »	Par quels mots s'achève Dom- Juan ? Qui les prononce ?

Première : Phèdre ou les aveux tragiques


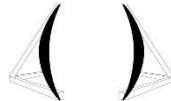
	Classez chronologiquement : Absurde, Romantisme, Classicisme ; Lumières.		A quel autre mouvement le classicisme s'oppose-t-il ?
---	--	--	---





OE	Quel lien de parenté existe-t-il entre Phèdre, Ariane et le Minotaure ?	OE	A quelle lignée Aricie appartient- elle ?
	Où Racine a-t-il été formé ? Quelle influence cette formation a-t-elle eue sur lui ?		Citez trois tragédies composées par Racine.
	Qu'est- ce qu'une tragédie ?		Qu'est- ce que la catharsis ?
« SIC »	Phèdre supplie Hippolyte : « A défaut de ton bras... » Achevez la phrase.	« SIC »	Qui est « la perfide » dans le vers de Phèdre : « La perfide profitant de ma faiblesse extrême » ?

Première : *L'abbé Prévost, Manon Lescaut*

	Citez les mouvements littéraires qui sont centrés sur le roman		A quelle époque historique les faits relatés dans <i>Manon</i> se déroulent- ils ?
OE	Quel est le titre complet de l'ouvrage : <u>Manon Lescaut</u> ?	OE	Quels sont les deux narrateurs qui mènent le récit dans <u>Manon Lescaut</u>
	En quoi la vie de L'abbé Prévost se rapproche-t-elle de celle de son héros, Des Grieux ?		Pourquoi L'abbé Prévost s'est-il fait nommer Prévost D'Exiles
	Quelle est l'étymologie du mot « marge ». En quoi Manon et Des Grieux sont- ils des personnages en marge ?		Définissez le mot : jansénisme
« SIC »	Achevez la citation suivante : « Je m'enflammai tout d'un coup... »	« SIC »	Par quels mots Des Grieux répond- il à son père lorsque celui- ci lui dit : « « Adieu, fils ingrat et rebelle » ?

Première : *Les Caractères, La Bruyère*

	Citez trois moralistes qui ont influencé La Bruyère		Quels contemporains de La Bruyère ont, comme lui, décrit le « théâtre du monde » ?
---	---	--	--

OE	Quel est le titre complet de l'œuvre de La Bruyère ?	OE	Citez les titres des chapitres de l'œuvre au programme. Pourquoi peut-on dire qu'ils définissent un mouvement ascendant ?
	Quels sont les deux verbes qui définissent le projet de La Bruyère ?		De quel philosophe grec La Bruyère s'est-il inspiré pour composer son œuvre ?
	Qu'est-ce qu'une maxime ? Citez-en une.		Pour évoquer un miroir un précieux dira : « ... » Pour dire se coiffer il dira : « ... »
« SIC »	Par quelle remarque le chapitre intitulé : « De la société et de la conversation » s'achève-t-il ?	« SIC »	Citez une métaphore et une comparaison définissant la cour.

• **Annexe 2. Speed-lecture linéaire**

Speed-Lecture Linéaire

LECTURE LINEAIRE N°13

Aux portes du théâtre : Des Grioux trompé par Manon

Texte : Abbé PREVOST, *Manon Lescaut*, 1731, Deuxième partie, p. 198-199, l. 490 à 527

Consignes / document à compléter

Consignes :

1. **Travail préparatoire** A la maison, lisez le texte et préparez l'introduction de l'explication linéaire (présentation et caractérisation du texte, problématique, plan de l'explication linéaire).
2. **Travail collectif** Mise en commun du travail préparatoire 20 mn.
3. **Travail coopératif** Constituez six groupes de 5 à 6 élèves et prenez part aux six tours de la *speed*-lecture linéaire.

Lors du premier tour, **relisez** le fragment textuel qui vous est attribué et **complétez** la fiche d'analyse correspondante en utilisant une couleur pour identifier votre groupe. En cas de nécessité, vous pouvez vous aider de la fiche « Questionnaire pour guider la préparation de l'explication » pour orienter votre analyse.

A la sonnerie, faites passer votre fiche au groupe suivant et recevez une nouvelle fiche déjà partiellement complétée par le groupe précédent. **Relisez** le fragment textuel correspondant à cette nouvelle fiche, **prenez connaissance** des éléments déjà développés sur la fiche d'analyse puis **complétez-la** à votre tour **en ajoutant** de nouveaux éléments d'analyse, **en développant** ou **en corrigeant** ceux déjà développés par vos camarades. En cas de nécessité, vous pouvez vous aider de la fiche « Questionnaire pour guider la préparation de l'explication » pour orienter votre analyse.

A l'issue des six tours, vous disposerez d'une explication linéaire complète, qui sera ramassée, relue et éventuellement corrigée par le professeur.

6. **Conclusion** L'explication linéaire réalisée collectivement sera mise en ligne sur *Pearltrees* et le professeur vous présentera en 5 minutes les éléments essentiels à retenir.

	Tour 1 5-6 mn.	Tour 2 5-6 mn.	Tour 3 5-6 mn.	Tour 4 5-6 mn.	Tour 5 5-6 mn.	Tour 6 5-6 mn.
Gr. 1	ID mouvement 1 Analyse fr. 1	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3	Analyse fr. 2 BT mouvement 1
Gr. 2	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3
Gr. 3	ID mouvement 2 Analyse fr. 3	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5	Analyse fr. 4 BT mouvement 2
Gr. 4	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5
Gr. 5	ID mouvement 3 Analyse fr. 5	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1	Analyse fr. 6 B mouvement 3
Gr. 6	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1

MOUVEMENT 1 : Un récit plein de suspense ou la préparation d'un coup de théâtre
(I. 1-12, de « Le cocher m'ayant aperçu » à « Je reconnus la main de Manon »)

Le cocher, m'ayant aperçu, vint quelques pas au-devant de moi, pour me dire d'un air mystérieux qu'une jolie demoiselle m'attendait depuis une heure dans le carrosse ; qu'elle m'avait demandé à des signes qu'il avait bien reconnus, et qu'ayant appris que je devais revenir, elle avait dit qu'elle ne s'impatienterait point à m'attendre. Je me figurai aussitôt que c'était Manon ; j'approchai.

Mais je vis un joli petit visage qui n'était pas le sien. C'était une étrangère qui me demanda d'abord si elle n'avait pas l'honneur de parler à M. le chevalier des Grieux. Je lui dis que c'était mon nom. « J'ai une lettre à vous rendre, reprit-elle, qui vous instruira du sujet qui m'amène et par quel rapport j'ai l'avantage de connaître votre nom. » Je la priai de me donner le temps de la lire dans un cabaret voisin. Elle voulut me suivre, et elle me conseilla de demander une chambre à part. De qui vient cette lettre ? lui dis-je en montant. Elle me remit à la lecture.

Je reconnus la main de Manon.

Idee directrice du mouvement :

L'idée directrice du mouvement doit être formulée sous la forme d'une phrase complète et présenter synthétiquement les enjeux d'analyse du mouvement.

-écrire ici-

* * *

Analyse :

-Premier fragment textuel-

Le cocher, m'ayant aperçu, vint quelques pas au-devant de moi, pour me dire d'un air mystérieux qu'une jolie demoiselle m'attendait depuis une heure dans le carrosse ; qu'elle m'avait demandé à des signes qu'il avait bien reconnus, et qu'ayant appris que je devais revenir, elle avait dit qu'elle ne s'impatienterait point à m'attendre. Je me figurai aussitôt que c'était Manon ; j'approchai.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> <small>Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.</small>
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	

Analyse :

-Deuxième fragment textuel-

Mais je vis un joli petit visage qui n'était pas le sien. C'était une étrangère qui me demanda d'abord si elle n'avait pas l'honneur de parler à M. le chevalier des Grieux. Je lui dis que c'était mon nom. « J'ai une lettre à vous rendre, reprit-elle, qui vous instruira du sujet qui m'amène et par quel rapport j'ai l'avantage de connaître votre nom. » Je la priai de me donner le temps de la lire dans un cabaret voisin. Elle voulut me suivre, et elle me conseilla de demander une chambre à part. De qui vient cette lettre ? lui dis-je en montant. Elle me remit à la lecture.

Je reconnus la main de Manon.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	

Bilan du mouvement – Transition :
Le bilan synthétise les principaux éléments d'analyse du mouvement. La transition permet le passage du premier au deuxième mouvement.
-écrire ici-

MOUVEMENT 2 : Le billet de Manon ou la révélation de la trahison
(I. 20-26, de « Voici à peu près ce qu'elle me marquait » à « Votre fidèle amante, MANON LESCAUT »)

Voici à peu près ce qu'elle me marquait : G*** M*** l'avait reçue avec une politesse et une magnificence au-delà de toutes ses idées. Il l'avait comblée de présents. Il lui faisait envisager un sort de reine. Elle m'assurait néanmoins qu'elle ne m'oubliait pas dans cette nouvelle splendeur ; mais que, n'ayant pu faire consentir G*** M*** à la mener ce soir à la comédie, elle remettait à un autre jour le plaisir de me voir ; et que, pour me consoler un peu de la peine qu'elle prévoyait que cette nouvelle pouvait me causer, elle avait trouvé le moyen de me procurer une des plus jolies filles de Paris, qui serait la porteuse de son billet. Il était signé : Votre fidèle amante, MANON LESCAUT.

Idee directrice du mouvement :
L'idée directrice du mouvement doit être formulée sous la forme d'une phrase complète et présenter synthétiquement les enjeux d'analyse du mouvement.
-écrire ici-

* * *

Analyse :
-Troisième fragment textuel-

Voici à peu près ce qu'elle me marquait : G*** M*** l'avait reçue avec une politesse et une magnificence au-delà de toutes ses idées. Il l'avait comblée de présents. Il lui faisait envisager un sort de reine.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
- - -	

- - -	
- - -	
- - -	
- - -	

Analyse :

-Quatrième fragment textuel-

Elle m'assurait néanmoins qu'elle ne m'oubliait pas dans cette nouvelle splendeur ; mais que, n'ayant pu faire consentir G*** M*** à la mener ce soir à la comédie, elle remettait à un autre jour le plaisir de me voir ; et que, pour me consoler un peu de la peine qu'elle prévoyait que cette nouvelle pouvait me causer, elle avait trouvé le moyen de me procurer une des plus jolies filles de Paris, qui serait la porteuse de son billet. Il était signé : Votre fidèle amante, MANON LESCAUT.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> <small>Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.</small>
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	

Bilan du mouvement – Transition :

Le bilan synthétise les principaux éléments d'analyse du mouvement. La transition permet le passage du deuxième au troisième mouvement.

-écrire ici-

MOUVEMENT 3 : La douleur de Des Grieux ou le tragique à l'œuvre

(I. 20-26, de « Il y avait quelque chose de si cruel et de si insultant » à « ce fonds inépuisable de charmes que la nature avait prodigués à la perfide Manon »)

Idée directrice du mouvement :

L'idée directrice du mouvement doit être formulée sous la forme d'une phrase complète et présenter synthétiquement les enjeux d'analyse du mouvement.

-écrire ici-

Analyse :

-Cinquième fragment textuel-

Il y avait quelque chose de si cruel et de si insultant pour moi dans cette lettre, que, demeurant suspendu quelque temps entre la colère et la douleur, j'entrepris de faire un effort pour oublier éternellement mon ingrante et parjure maîtresse.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	

Analyse :

-Sixième fragment textuel-

Je jetai les yeux sur la fille qui était devant moi. Elle était extrêmement jolie, et j'aurais souhaité qu'elle l'eût été assez pour me rendre parjure et infidèle à mon tour. Mais je n'y trouvai point ces yeux fins et languissants, ce port divin, ce teint de la composition de l'amour, enfin ce fonds inépuisable de charmes que la nature avait prodigués à la perfide Manon.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	
- - -	

Bilan du mouvement :

Le bilan synthétise les principaux éléments d'analyse du mouvement.

-écrire ici-

Speed-Lecture Linéaire

Aux portes du théâtre : Des Grieux trompé par Manon

Texte : Abbé PREVOST, *Manon Lescaut*, 1731, Deuxième partie, p. 198-199, l. 490 à 527

Questionnaire pour guider la préparation de l'explication

Mouvement 1

- Etudiez le cadre spatio-temporel. En quoi ce cadre spatio-temporel favorise-t-il la mise en place d'une atmosphère mystérieuse ?
- Qu'est-ce qui rend le personnage de la « jolie demoiselle » énigmatique ?
- Etudiez les pensées et les paroles du chevalier : montrez que le texte souligne la confusion et l'incompréhension dans lequel il se trouve.
- Comment le narrateur s'y prend-il pour retarder la révélation de l'identité de la « jolie demoiselle » et la révélation de la trahison de Manon ?
- Quel effet ce passage produit-il sur le lecteur ?

Mouvement 2

- Est-il habituel d'avoir accès aux paroles et aux pensées du personnage de Manon dans le roman ?
- Etudiez l'effacement apparent du personnage-narrateur, qui semble céder la parole à Manon : Quel effet cette discrétion du narrateur produit-elle ?
- Quel effet la lecture de cette lettre produit-elle sur le lecteur ?
- Etudiez les articulations logiques du discours de Manon. Quelle progression observez-vous dans le raisonnement ?
- A la lecture de la lettre de Manon, quel portrait de l'héroïne se dégage ?
- Selon vous, Manon pense-t-elle à mal en ne rejoignant pas le chevalier à la sortie du théâtre ? Quels éléments du texte le montrent ?

Mouvement 3

- Comment le chevalier Des Grieux réagit-il à la lecture de la lettre de Manon ? Quels sentiments éprouve-t-il ?
- Quels sentiments cette réaction suscite-t-elle chez le lecteur ?
- Montrez que la réaction de Des Grieux est toutefois pleine d'ambiguïtés à l'égard de Manon.
- Etudiez le passage suivant : « Elle était extrêmement jolie, et j'aurais souhaité qu'elle l'eût été assez pour me rendre parjure et infidèle à mon tour. Mais je n'y trouvai point ces yeux fins et languissants, ce port divin, ce teint de la composition de l'amour, enfin ce fonds inépuisable de charmes que la nature avait prodigués à la perfide Manon. » Que sous-entend Des Grieux ? Montrez que ce passage peut nous faire douter de la noblesse de caractère du personnage de Des Grieux

Ensemble du passage

- Montrez comment le romancier joue avec les attentes du lecteur et cherche à lui plaire, à le divertir.

Speed-Lecture Linéaire

LECTURE LINEAIRE N°13

Aux portes du théâtre : Des Grioux trompé par Manon

Texte : Abbé PREVOST, *Manon Lescaut*, 1731, Deuxième partie, p. 198-199, l. 490 à 527

Lecture linéaire réalisée par une classe

Consignes :

1. **Travail préparatoire** A la maison, lisez le texte et préparez l'introduction de l'explication linéaire (présentation et caractérisation du texte, problématique, plan de l'explication linéaire).
2. **Travail collectif** Mise en commun du travail préparatoire 20 mn.
3. **Travail coopératif** Constituez six groupes de 5 à 6 élèves et prenez part aux six tours de la *speed*-lecture linéaire.

Lors du premier tour, **relisez** le fragment textuel qui vous est attribué et **complétez** la fiche d'analyse correspondante en utilisant une couleur pour identifier votre groupe. En cas de nécessité, vous pouvez vous aider de la fiche « Questionnaire pour guider la préparation de l'explication » pour orienter votre analyse.

A la sonnerie, faites passer votre fiche au groupe suivant et recevez une nouvelle fiche déjà partiellement complétée par le groupe précédent. **Relisez** le fragment textuel correspondant à cette nouvelle fiche, **prenez connaissance** des éléments déjà développés sur la fiche d'analyse puis **complétez-la** à votre tour **en ajoutant** de nouveaux éléments d'analyse, **en développant** ou **en corrigeant** ceux déjà développés par vos camarades. En cas de nécessité, vous pouvez vous aider de la fiche « Questionnaire pour guider la préparation de l'explication » pour orienter votre analyse.

A l'issue des six tours, vous disposerez d'une explication linéaire complète, qui sera ramassée, relue et éventuellement corrigée par le professeur.

6. **Conclusion** L'explication linéaire réalisée collectivement sera mise en ligne sur *Pearltrees* et le professeur vous présentera en 5 minutes les éléments essentiels à retenir.

	Tour 1 5-6 mn.	Tour 2 5-6 mn.	Tour 3 5-6 mn.	Tour 4 5-6 mn.	Tour 5 5-6 mn.	Tour 6 5-6 mn.
Gr. 1	ID mouvement 1 Analyse fr. 1	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3	Analyse fr. 2 BT mouvement 1
Gr. 2	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3
Gr. 3	ID mouvement 2 Analyse fr. 3	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5	Analyse fr. 4 BT mouvement 2
Gr. 4	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5
Gr. 5	ID mouvement 3 Analyse fr. 5	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1	Analyse fr. 6 B mouvement 3
Gr. 6	Analyse fr. 6	Analyse fr. 5	Analyse fr. 4	Analyse fr. 3	Analyse fr. 2	Analyse fr. 1

**MOUVEMENT 1 : Un récit plein de suspense ou la préparation d'un coup de théâtre
(l. 1-12, de « Le cocher m'ayant aperçu » à « Je reconnus la main de Manon »)**

Le cocher, m'ayant aperçu, vint quelques pas au-devant de moi, pour me dire d'un air mystérieux qu'une jolie demoiselle m'attendait depuis une heure dans le carrosse ; qu'elle m'avait demandé à des signes qu'il avait bien reconnus, et qu'ayant appris que je devais revenir, elle avait dit qu'elle ne s'impatienterait point à m'attendre. Je me figurai aussitôt que c'était Manon ; j'approchai.

Mais je vis un joli petit visage qui n'était pas le sien. C'était une étrangère qui me demanda d'abord si elle n'avait pas l'honneur de parler à M. le chevalier des Grieux. Je lui dis que c'était mon nom. « J'ai une lettre à vous rendre, reprit-elle, qui vous instruira du sujet qui m'amène et par quel rapport j'ai l'avantage de connaître votre nom. » Je la priai de me donner le temps de la lire dans un cabaret voisin. Elle voulut me suivre, et elle me conseilla de demander une chambre à part. De qui vient cette lettre ? lui dis-je en montant. Elle me remit à la lecture.

Je reconnus la main de Manon.

Idée directrice du mouvement :

L'idée directrice du mouvement doit être formulée sous la forme d'une phrase complète et présenter synthétiquement les enjeux d'analyse du mouvement.

Dans ce premier mouvement, l'abbé Prévost pose le cadre propice à la préparation d'un coup de théâtre.

* * *

Analyse :

-Premier fragment textuel-

Le cocher, m'ayant aperçu, vint quelques pas au-devant de moi, pour me dire d'un air mystérieux qu'une jolie demoiselle m'attendait depuis une heure dans le carrosse ; qu'elle m'avait demandé à des signes qu'il avait bien reconnus, et qu'ayant appris que je devais revenir, elle avait dit qu'elle ne s'impatienterait point à m'attendre. Je me figurai aussitôt que c'était Manon ; j'approchai.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
<ul style="list-style-type: none"> - longue phrase - contexte : il fait nuit (on le sait grâce à ce qui précède dans le roman) - « d'un air mystérieux » (attitude du cocher) - accumulation de propositions subordonnées conjonctives complétives rapportant les paroles du cocher au discours indirect (« qu'une jolie demoiselle m'attendait depuis une heure dans le carrosse ; qu'elle m'avait demandé à des signes qu'il avait bien reconnus ; et qu'ayant appris que je devais revenir, elle avait dit qu'elle ne s'impatienterait point à m'attendre ») 	<ul style="list-style-type: none"> - Une longue phrase, qui apporte de nombreuses précisions sur le cadre, renforce le suspense. -Effet de suspense : crée une atmosphère dramatique. - nombreux verbes : nombreuses actions secondaires pour retarder l'action principale : la rencontre de DG avec la demoiselle qui l'attend dans le carrosse. - Accentue le caractère mystérieux de la scène. - DG rapporte dans les moindres détails les paroles du cocher, qui ne sont pourtant pas importantes = moyen de créer un effet d'attente chez le lecteur.
<ul style="list-style-type: none"> - « jolie demoiselle » - « Je me figurai aussitôt que c'était Manon ; j'approchai. » 	<ul style="list-style-type: none"> - Ce GN introduit par un déterminant indéfini (« une ») trompe DG et le lecteur : on pense immédiatement à Manon et à sa beauté = jeu avec les attentes du lecteur, suspense concernant l'identité de la femme dans le carrosse.

	<ul style="list-style-type: none"> - verbe « figurai » montre que Des Grieux a l'espoir que cette jeune femme soit Manon. Cependant le sens du verbe indique d'emblée que l'espoir de DG ne sera pas satisfait (il se trompe, il fait erreur) = déni de réalité de DG. - l'adverbe « aussitôt » montre d'ailleurs que DG n'imagine pas que ce puisse être quelqu'un d'autre que Manon = dévouement, amour inconditionnel de DG pour Manon. On a l'impression qu'il a déjà oublié ses précédentes tromperies. - verbe « j'approchai » : action du chevalier, qui montre son dévouement ; il est persuadé que la jeune demoiselle est Manon, il s'avance donc pour la retrouver.
--	---

Analyse :

-Deuxième fragment textuel-

Mais je vis un joli petit visage qui n'était pas le sien. C'était une étrangère qui me demanda d'abord si elle n'avait pas l'honneur de parler à M. le chevalier des Grieux. Je lui dis que c'était mon nom. « J'ai une lettre à vous rendre, reprit-elle, qui vous instruira du sujet qui m'amène et par quel rapport j'ai l'avantage de connaître votre nom. » Je la priai de me donner le temps de la lire dans un cabaret voisin. Elle voulut me suivre, et elle me conseilla de demander une chambre à part. De qui vient cette lettre ? lui dis-je en montant. Elle me remit à la lecture.
Je reconnus la main de Manon.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> <small>Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.</small>
<ul style="list-style-type: none"> - « mais » - GN « joli petit visage » - négation totale « n'était pas le sien » - Groupe nominal « une étrangère » 	<ul style="list-style-type: none"> - Conjonction de coordination qui renverse une première fois la situation. - Introduction d'un nouveau personnage = plaisir du lecteur. - Associe la beauté de la courtisane à la beauté de Manon qu'il considère quand même comme supérieure. Mais la négation totale oppose fermement les deux femmes : insiste sur le fait que ce ne soit pas Manon mais quelqu'un d'autre, quelqu'un qu'il refuse d'apprendre à connaître ; tout ce qui n'est pas Manon est « étranger » à son cœur.
<ul style="list-style-type: none"> - mélange entre le discours direct et indirect 	<ul style="list-style-type: none"> - On suit la discussion entre les deux personnages, tout en ayant accès aux pensées de DG. - Echange rapporté avec beaucoup de détails : moyen de retarder la révélation de la trahison de Manon = effet de suspense.
<ul style="list-style-type: none"> - « C'était une étrangère qui me demanda d'abord si elle n'avait pas l'honneur de parler à M. le chevalier des Grieux. » 	<ul style="list-style-type: none"> - Personnage présenté comme respectable (grand respect de la demoiselle lorsqu'elle s'adresse au chevalier). - Cet aspect respectable rend le personnage pathétique parce que le lecteur ne veut pas voir son honneur entaché par une nouvelle infidélité de Manon.
<ul style="list-style-type: none"> - « J'ai une lettre à vous rendre, reprit-elle, qui vous instruira du sujet qui m'amène et par quel rapport j'ai l'avantage de connaître votre nom. » - « De qui vient cette lettre ? » - « je reconnus la main de Manon » 	<ul style="list-style-type: none"> - Phrase pleine de mystère qui renforce l'envie du lecteur d'en savoir plus sur le contenu de la lettre. - Question traduisant l'impatience du chevalier (et du lecteur). - DG reconnaît son écriture, sa façon d'écrire comme si ça n'était pas la première fois qu'elle lui écrivait une lettre pour lui annoncer qu'elle préfère passer son temps avec un autre plutôt qu'avec lui.
<ul style="list-style-type: none"> - « elle me conseilla de demander une chambre à part » 	<ul style="list-style-type: none"> - Ce conseil laisse entendre que la lettre traite d'un sujet grave = effet de tension dramatique.

Bilan du mouvement – Transition :

Le bilan synthétise les principaux éléments d'analyse du mouvement. La transition permet le passage du premier au deuxième mouvement.

Dans ce premier mouvement, Prévost fait monter la tension dramatique en retardant le coup de théâtre que va constituer la révélation d'une nouvelle trahison de Manon.

MOUVEMENT 2 : Le billet de Manon ou la révélation de la trahison

(I. 20-26, de « Voici à peu près ce qu'elle me marquait » à « Votre fidèle amante, MANON LESCAUT »)

Voici à peu près ce qu'elle me marquait : G*** M*** l'avait reçue avec une politesse et une magnificence au-delà de toutes ses idées. Il l'avait comblée de présents. Il lui faisait envisager un sort de reine. Elle m'assurait néanmoins qu'elle ne m'oubliait pas dans cette nouvelle splendeur ; mais que, n'ayant pu faire consentir G*** M*** à la mener ce soir à la comédie, elle remettait à un autre jour le plaisir de me voir ; et que, pour me consoler un peu de la peine qu'elle prévoyait que cette nouvelle pouvait me causer, elle avait trouvé le moyen de me procurer une des plus jolies filles de Paris, qui serait la porteuse de son billet. Il était signé : Votre fidèle amante, MANON LESCAUT.

Idée directrice du mouvement :

L'idée directrice du mouvement doit être formulée sous la forme d'une phrase complète et présenter synthétiquement les enjeux d'analyse du mouvement.

Des Grioux apprennent la trahison de Manon par une lettre de cette dernière qui produit un nouveau coup de théâtre, un rebondissement dans le récit.

* * *

Analyse :

-Troisième fragment textuel-

Voici à peu près ce qu'elle me marquait : G*** M*** l'avait reçue avec une politesse et une magnificence au-delà de toutes ses idées. Il l'avait comblée de présents. Il lui faisait envisager un sort de reine.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
- « Voici à peu près ce qu'elle me marquait » (adverbe « à peu près ») + lettre rapportée au discours indirect libre : « G*** M*** l'avait reçue avec une politesse et une magnificence au-delà de toutes ses idées. Il l'avait comblée de présents. Il lui faisait envisager un sort de reine. »	-Des Grioux rapporte librement ce qu'écrit Manon dans sa lettre ; on n'a pas accès aux mots exacts de Manon, mais aux mots dont il se souvient. Moyen de mettre le lecteur du côté du chevalier : on a l'impression de découvrir en même temps que lui la lettre de Manon ; on a l'impression d'être trahis nous aussi. -Manon brosse un portrait élogieux de M de GM qui lui offre de nombreux cadeaux qui comblent ses désirs tandis que DG ne parvient pas à lui offrir le train de vie qu'elle désire.
- champ lexical de la luxure : « politesse », « magnificence », « comblée de présents », « sort de reine »	-Manon décrit la vie qu'elle mène chez G***M***. Le portrait qui se dégage de Manon dans ce passage est celui d'une libertine, d'une femme perfide, intéressée. Souligne ses attentes et sa superficialité (c'est la richesse de GM qui l'intéresse).
- tournure verbale « faire » + verbe « envisager » : « il lui faisait envisager »	- Manon vénale, elle se projette dans sa future vie d'opulence = G*** M*** lui laisse entrevoir un avenir heureux.
- « au-delà de toutes ses idées », « comblée de présents », « sort de reine » = hyperboles	- Les trois hyperboles = Manon étale son bonheur aux yeux du chevalier, ne lui cache rien ; elle semble la plus heureuse au monde. Propos indécent vis-à-vis de quelqu'un qui l'aime.
- « comblée de présents »	- Comblée = pleine. Idée de satisfaction : Manon ne pourrait pas être plus heureuse. G*** M*** répond aux attentes de Manon (« reine »).

Analyse :

-Quatrième fragment textuel-

Elle m'assurait néanmoins qu'elle ne m'oubliait pas dans cette nouvelle splendeur ; mais que, n'ayant pu faire consentir G*** M*** à la mener ce soir à la comédie, elle remettait à un autre jour le plaisir de me voir ; et que, pour me consoler un peu de la peine qu'elle prévoyait que cette nouvelle pouvait me causer, elle avait trouvé le moyen de me procurer

une des plus jolies filles de Paris, qui serait la porteuse de son billet. Il était signé : Votre fidèle amante, MANON LESCAUT.”

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
<ul style="list-style-type: none"> - « Elle m'assurait néanmoins qu'elle ne m'oubliait point » - verbe « assurer » - adverbe d'opposition (« néanmoins ») 	<ul style="list-style-type: none"> - Paroles de Manon au discours rapportées indirect libre. Les paroles de Manon contredisent ses actes puisqu'elle va voir ailleurs à la moindre occasion. - Ironie tragique : le personnage de DG est d'autant plus digne de pitié qu'il est mal traité par Manon. - Manon cherche à rassurer DG et à masquer ses mauvaises actions. Le verbe « assurer » le fait passer pour une femme digne de confiance, ce qui n'est pas le cas. = provoque la colère, le dégoût du lecteur pour Manon ; mais ironie : on ne peut s'empêcher de sourire face à l'absurdité de la situation.
<ul style="list-style-type: none"> - Très longue phrase qui rapporte les propos écrit de Manon. 	<ul style="list-style-type: none"> - nombreuses explications de Manon, qui se justifié ; mais cette longue phrase l'incrimine très fortement et nuit à son image aux yeux du lecteur (plus elle en ajoute, pire c'est !).
<ul style="list-style-type: none"> - « qu'elle remettait à un autre jour le plaisir de me voir » 	<ul style="list-style-type: none"> - Manon semble agir sans penser aux conséquences de ses actes. Ce qu'elle écrit est incohérent avec ce qu'elle fait. - Elle semble croire que ses actes ne prêteront pas à conséquence = Manon, un personnage inconséquent.
<ul style="list-style-type: none"> - « et que, pour me consoler un peu de la peine qu'elle prévoyait que cette nouvelle pouvait me causer, elle avait trouvé le moyen de me procurer une des plus jolies filles de Paris, qui serait la porteuse de son billet. » -« la peine que cette nouvelle pouvait me causer », « consoler » -« procurer » - « des plus jolies filles de Paris » superlatif 	<ul style="list-style-type: none"> - Manon cherche à s'excuser en envoyant à DG une courtisane. Elle agit avec DG selon ses principes : elle semble penser que DG est aussi libertin qu'elle. Elle agit en libertine. - le verbe « procurer » montre que Manon considère le corps de la courtisane comme un objet, comme un bien ; pour elle, tout peut s'acheter - hyperbole montre cependant que Manon est attentionnée : elle voudrait que lui aussi éprouve du plaisir dans le libertinage. - provoque la colère du lecteur car Manon cède le plaisir amoureux (pas suffisant pour la retenir) au plaisir matériel.
<ul style="list-style-type: none"> - « cette nouvelle splendeur » 	<ul style="list-style-type: none"> Groupe nominal à double sens : certes, Manon est avec un nouvel amant, mais c'est une répétition de la même situation que lors des deux trahisons précédentes.
<ul style="list-style-type: none"> -« votre fidèle amante » 	<ul style="list-style-type: none"> - Signature de Manon qui se présente comme une bonne compagne pour DG, pourtant elle n'hésite pas à le trahir : signature mensongère. Ironie. Ironique par rapport à son comportement libertin : le lecteur est amené à soutenir des Grioux et blâmer Manon. Décrédibilise tout ce que Manon lui a dit plus tôt puisqu'elle est tout sauf fidèle ; elle finit sa lettre sur un mensonge.

Bilan du mouvement – Transition :

Le bilan synthétise les principaux éléments d'analyse du mouvement. La transition permet le passage du deuxième au troisième mouvement.

Le contenu de la lettre de Manon, rapporté indirectement, constitue un véritable coup de théâtre, qui révèle une nouvelle trahison de Manon.

Au travers de cette lettre, Manon apparaît comme plus libertine que jamais : dans son indécence, elle ne cache rien de son « sort de reine » au chevalier et va même jusqu'à lui envoyer une fille de joie pour qu'il puisse profiter lui aussi de la soirée.

Mais cette nouvelle suscite l'abattement du chevalier DG.

MOUVEMENT 3 : La douleur de Des Grieux ou le tragique à l'œuvre

(I. 20-26, de « Il y avait quelque chose de si cruel et de si insultant » à « ce fonds inépuisable de charmes que la nature avait prodigués à la perfide Manon »)

Idee directrice du mouvement :

L'idée directrice du mouvement doit être formulée sous la forme d'une phrase complète et présenter synthétiquement les enjeux d'analyse du mouvement.

La réaction de Des Grieux face à la trahison de Manon = DG apparait comme un personnage tragique, une nouvelle fois vaincu par son sort.

* * *

Analyse :

-Cinquième fragment textuel-

Il y avait quelque chose de si cruel et de si insultant pour moi dans cette lettre, que, demeurant suspendu quelque temps entre la colère et la douleur, j'entrepris de faire un effort pour oublier éternellement mon ingrante et parjure maîtresse.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
<ul style="list-style-type: none"> - « quelque chose de si cruel et de si insultant » : hyperbole marquée par des adverbes d'intensité devant les adjectifs. - « demeurant suspendu » - « colère et douleur » 	<p>Exagération de la douleur, souffrance de Des Grieux presque inimaginable à la suite de la trahison de Manon. DG = personnage pathétique.</p> <p>- DG est sidéré par la nouvelle qu'il vient d'apprendre, il a peine à y croire. Le temps s'arrête : comme un arrêt sur image qui fait vivre au lecteur « en direct » la réaction de DG.</p> <p>Il oscille entre les 2 émotions : la colère et la tristesse.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - « ingrante et parjure maîtresse » + allitération en [r] qui renforce l'amertume de DG 	<p>- qualificatifs attribués à Manon soulignent la colère de DG ; mais on voit que les adjectifs utilisés sont les mêmes qu'à d'autres moments du roman (montre que la même situation se répète inlassablement = destin tragique du personnage).</p>
<ul style="list-style-type: none"> - « j'entrepris de faire un effort pour oublier éternellement mon ingrante et parjure maîtresse » <p>-« pour oublier <u>éternellement</u> mon ingrante et parjure <u>maîtresse</u>. »</p>	<p>- DG voudrait oublier Manon, mais on comprend d'emblée que c'est impossible : effort éprouvant pour DG d'oublier Manon, il n'est pas sûr d'y arriver malgré ses efforts son amour pour Manon est plus fort</p> <p>Impuissance de des Grieux face au charme de Manon = personnage tragique qui inspire la pitié du lecteur, mais aussi sa frustration car il voudrait voir DG échapper à l'emprise de Manon</p> <p>Des grioux = lucidité sur Manon. L'adverbe montre que Des Grieux désire l'oublier pour toujours mais « effort » = destin tragique, idée de cycles</p> <p>- DG aimerait oublier Manon mais n'y arrive pas puisqu'il la considère encore comme sa « maîtresse » : contradiction entre ses souhaits et ses actions.</p> <p>Le terme « maîtresse » montre aussi que le chevalier est dépendant de Manon, il lui est complètement soumis.</p>

Analyse :

-Sixième fragment textuel-

Je jetai les yeux sur la fille qui était devant moi. Elle était extrêmement jolie, et j'aurais souhaité qu'elle l'eût été assez pour me rendre parjure et infidèle à mon tour. Mais je n'y trouvai point ces yeux fins et languissants, ce port divin, ce teint de la composition de l'amour, enfin ce fonds inépuisable de charmes que la nature avait prodigués à la perfide Manon.

<i>Procédés - citations</i>	<i>Développement de l'analyse</i> Rassembler les éléments qui forment un ensemble cohérent.
<ul style="list-style-type: none"> - « Je jetai les yeux » - périphrase « fille qui était devant moi » 	<p>« Je jetai les yeux » : expression qui traduit la colère et le dépit de Des Grieux : montre le peu d'importance que Des Grieux accorde à la fille qui se trouve devant lui. Des Grieux ne nomme pas la fille = signe de désintérêt.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - « extrêmement jolie » = hyperbole + opposition « extrêmement » / « assez » - qu'elle l'eût été assez pour me rendre parjure et infidèle à mon tour” cause-conséquence 	<p>DG a beau avoir la plus jolie des filles de joie devant lui il n'arrive pas à tromper Manon. Il aime trop Manon malgré tout le mal qu'elle lui fait, il ne souhaite pas se rendre infidèle comme son amante</p>
<ul style="list-style-type: none"> - verbe au conditionnel composé : « j'aurais souhaité qu'elle l'eût été assez pour me rendre parjure et infidèle » 	<ul style="list-style-type: none"> - Comme il souffre, DG voudrait tromper Manon à son tour, pour se détacher d'elle. Le conditionnel composé montre que ce souhait est irréalisable (irréel du passé).
<ul style="list-style-type: none"> - comparaison de la courtisane à Manon - Manon = « yeux fins et languissants », « port divin », « teint de la composition de l'amour », « fond inépuisable de charme » - « Mais je n'y trouvai point » conjonction de coordination d'opposition + négation totale « ne...point ». - hyperbole « fond inépuisable de charme » 	<p>Opposition entre la fille de joie et Manon : DG aurait été prêt à tromper Manon de colère mais il n'y arrive pas car il aime trop Manon, dont il décrit encore la beauté (association à l'attraction de Des Grieux vers les plaisirs du libertinage, à sa faiblesse face à leur beauté).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Opposition très forte entre les deux filles. La courtisane ne fait pas le poids face à Manon. - montre à quel point Des Grieux trouve Manon parfaite et irremplaçable.
<ul style="list-style-type: none"> - « port divin » 	<ul style="list-style-type: none"> - référence à Dieu : Manon = créature divine : DG n'a pas besoin de la religion car Manon est elle-même comparable à une divinité. Rappelle que DG n'a pas choisi de suivre le chemin de la vertu et de la religion que lui montrent par ex. son père ou Tiberge.
<ul style="list-style-type: none"> - Opposition éloge physique de Manon (« yeux fins et languissants », « port divin », « teint de la composition de l'amour », « fond inépuisable de charme ») et condamnation morale de Manon : (« perfide Manon »). Champ lexical de la trahison : “infidèle” “perfide” “parjure”. 	<p>Montre le paradoxe de la personne de Manon. Elle est à la fois l'origine de son bonheur et de son désarroi.</p>

Bilan du mouvement :

Le bilan synthétise les principaux éléments d'analyse du mouvement.

Dans ce passage, le chevalier DG laisse éclater sa colère et sa douleur à la suite de la trahison de Manon. Il apparaît comme un personnage tragique, qui, malgré les coups du sort, persiste à aimer Manon, courant ainsi à sa perte.

FICHE 2

Développer les compétences transversales aux différents exercices (EAF)

Écueils :

- Impression d'une multiplicité d'exercices
- Préparation trop chronophage aux différents exercices des EAF
- Cloisonnement entre la méthodologie des différents exercices
- Approche formaliste / techniciste des exercices des EAF
- Difficulté des élèves à saisir les finalités spécifiques des différents types d'écrits
- Renforcement du bachotage
- Multiplication des exercices pour les élèves et multiplication des évaluations pour les professeurs

Présupposé didactique :

Nécessité de proposer une approche croisée des différents exercices en évaluant les savoir-faire transférables de l'un à l'autre

Compétences visées :

- Formulation d'un propos cohérent et pertinent
- Compréhension personnelle d'un texte
- Appropriation d'acquis culturels

Les principes pédagogiques :

<p>Construire une progressivité</p>	<p>Identifier les savoir-faire en jeu dans les différents exercices :</p> <ul style="list-style-type: none">- Compréhension :<ul style="list-style-type: none">• Saisir le sens global d'un texte, définir des enjeux de lecture ou d'analyse (commentaire, lecture linéaire, contraction, entretien)• Prélever, analyser (commentaire, dissertation, essai, lecture linéaire, contraction, entretien)• Interpréter (commentaire, dissertation, lecture linéaire, entretien)• Analyser un sujet, une problématique (dissertation, essai)• Distinguer les strates/constituants d'argumentation : thème, thèse, argument, exemple (commentaire, dissertation, essai)- Formulation¹ :<ul style="list-style-type: none">• Paraphraser, reformuler (commentaire, contraction, lecture linéaire, dissertation, entretien)• Expliquer, expliciter, développer (commentaire, dissertation, lecture linéaire, essai, entretien)• Résumer, synthétiser (contraction, dissertation, entretien)• Structurer son propos, hiérarchiser (commentaire, dissertation, essai, lecture linéaire, entretien)- Réinvestissement des acquis culturels :<ul style="list-style-type: none">• Exploiter de façon pertinente les savoirs issus des lectures, des apprentissages et des expériences culturelles (essai, dissertation, commentaire, lecture linéaire, entretien)• Mettre en lien de façon pertinente des expériences sensibles authentiques avec les textes (essai, entretien) <p>Mettre en œuvre une approche progressive des activités en :</p> <ul style="list-style-type: none">- privilégiant des exercices ciblés en particulier en 2nde et en début de 1^{ère} (écrit de travail, paragraphe, plan détaillé...)- rendant explicites pour les élèves les savoir-faire travaillés
--	---

¹ Un travail doit être engagé sur les éléments qui sont au service de la formulation du propos à l'écrit (syntaxe, orthographe) et à l'oral (voix, gestes, posture).

	<ul style="list-style-type: none"> - donnant du sens aux fiches méthodologiques théoriques par une mise en pratique systématique
Croiser les exercices	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des activités qui permettent de travailler simultanément les savoir-faire propres aux différents exercices - Mettre l'écrit au service de l'oral et l'oral au service de l'écrit - Varier la nature des exercices préparatoires
Distinguer former et évaluer	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des activités d'écriture et d'oral fréquentes à titre formatif - Favoriser le travail collaboratif (brouillon collaboratif, relecture entre pairs...) - Proposer un travail par étapes (l'élève écrit, révise et corrige sa copie) - Favoriser un regard réflexif sur ses propres productions et sur le processus d'évaluation (métacognition, construction par les élèves des grilles de critères, feedback...)

Sommaire :

1. Commentaire/dissertation

- L'analyse de morceaux choisis : du commentaire à la dissertation
- Le tri d'extraits pour apprendre à analyser des exemples
- La carte mentale pour synthétiser les enjeux d'une œuvre

2. Essai/dissertation

- Le débat au service de l'essai et de la dissertation
- Initier l'analyse d'une problématique pour préparer la dissertation

3. Contraction/ commentaire

- L'image mentale pour s'initier à la contraction et au commentaire
- Méthode TIGRE (Thème/Idée- intention/Genre/Registre/Enonciation) pour entrer dans un texte littéraire

4. Oral/écrit

- Une interprétation/idée justifiée par l'observation et l'analyse d'une image : un principe commun à l'écrit et à l'oral
- La réalisation collective d'une explication linéaire
- De l'écrit (journal du lecteur) à l'oral (entretien avec l'examineur portant sur une œuvre au choix du candidat)
- Du débat oral à l'essai (séries technologiques)

5. Former/évaluer

- Pratiquer l'évaluation par compétences pour favoriser la maîtrise de l'analyse de texte

Quelques exemples de mise en œuvre :

1. Commentaire/dissertation

- *Analyse de morceaux choisis*

Il s'agit de coupler un entraînement au commentaire et à la dissertation à travers un corpus de morceaux choisis de l'œuvre intégrale. Ce corpus permet d'élargir le vivier d'exemples donné par les seules explications de texte: il permet donc aux élèves d'avoir en tête les extraits les plus significatifs de l'œuvre, mais surtout de les analyser pour en tirer les enjeux essentiels. En effet, les élèves sont, d'une part, invités à problématiser les textes et à en proposer un plan sommaire, ce qui revient à une ébauche de commentaire ; d'autre part, ils exploitent chaque extrait proposé comme un exemple d'argument de dissertation.

Ainsi :

- On développe des savoir-faire en lien avec le commentaire (manifester sa compréhension par la paraphrase, la reformulation -les élèves s'exercent à saisir rapidement les enjeux d'un texte- et construire un plan sommaire).
- On développe des savoir-faire en lien avec la dissertation (prélever, analyser, interpréter).
- On travaille l'oral (lecture expressive + restitution des analyses à la classe)

Exemple : Travail sur différents extraits de *Juste la fin du monde* de Lagarce

Estimation de la durée de l'activité : une heure de préparation en classe, puis 15 minutes de présentation par texte.

Le professeur constitue un corpus de 5 extraits (hors explications linéaires) : les retrouvailles / la tirade de Suzanne / la conversation avec Catherine / le dialogue entre Louis et Antoine / l'épilogue.

Les élèves se répartissent en groupes. Chaque groupe travaille sur un seul extrait.

Objectifs de présentation :

1. Présenter le texte (situation, résumé, enjeux), *étape qui peut être réalisée à la maison*
2. Proposer une problématique et un plan de commentaire succinct (grands axes, sous-parties facultatives, 4 exemples par axe)
3. Restituer le travail à l'oral en offrant une lecture expressive du texte

Prolongement à la maison : rédaction individuelle d'un paragraphe de dissertation (argument donné par l'enseignant, par exemple montrer que, dans la pièce, la communication entre les personnages est impossible) en exploitant l'extrait donné comme exemple.

- **Tri d'extraits**

Démarche :

Le professeur constitue "pêle-mêle" un corpus d'extraits de l'œuvre intégrale étudiée (le nombre d'extraits, relativement courts c'est-à-dire entre 1 à 15-20 lignes, est à la libre appréciation de l'enseignant) qui lui semblent particulièrement représentatifs de divers enjeux d'analyse à balayer au cours de la séquence.

En classe, les élèves prennent connaissance de l'ensemble du corpus. De manière collaborative (en îlots de 3 à 5 élèves), chacun des groupes constitués dans la classe se voit assigner la mission suivante : il s'agit de faire un "tri" dans le corpus, pour sélectionner plusieurs extraits qui, aux yeux des élèves, s'apparient de manière évidente et de justifier leur choix. Chacun des groupes doit, de cette manière, composer trois sélections d'extraits et en proposer une brève analyse. Si les élèves disposent déjà d'une méthode d'analyse, cette consigne suffira à ce qu'ils identifient des réseaux thématiques (thèmes structurant l'œuvre), des effets de rupture ou des évolutions, des caractéristiques littéraires - genre, registre, procédés -, des termes récurrents, intentions de l'auteur, effets produits sur le lecteur. Si les élèves manquent d'autonomie dans l'analyse, on peut étayer la consigne, par exemple en indiquant qu'on souhaite une sélection liée à un thème structurant, une sélection liée à une intention ou à une caractéristique du style de l'auteur, une sélection liée à un effet produit sur le lecteur.

Cette séance peut trouver sa place :

- au début de la séquence : après une première lecture de l'œuvre, une telle séance permet un premier bilan sous la forme d'un *brainstorming* qui présente de manière générale et synthétique des pistes d'analyse qui seront exploitées et approfondies ensuite ;
- au cours de la séquence : ce type de séance permet de réaliser de manière efficace, et en associant les élèves à la construction des apprentissages, des études transversales.

Ainsi, les élèves apprennent à cerner rapidement des enjeux d'analyse ; ils développent leur aptitude à analyser des exemples précis ; ils développent leur habilité à argumenter (lien argument / exemple ; en particulier, les élèves prennent conscience de la multiplicité et de la diversité des exemples qui peuvent étayer un même argument) ; de plus, cette activité, en faisant réfléchir les élèves sur l'œuvre et en leur faisant formuler des hypothèses, contribue à développer leur aptitude à interpréter et favorise l'appropriation personnelle de l'œuvre au programme.

- **Carte mentale**

Il s'agit de faire découvrir aux élèves les enjeux principaux de l'œuvre étudiée dès le début de la séquence, à travers une carte mentale élaborée en classe et nourrie d'extraits lus en amont.

Ainsi :

- On permet l'entrée dans l'œuvre en proposant une première synthèse de ses thèmes principaux, qui seront approfondis par la suite. Les élèves cernent rapidement les enjeux d'analyse.
- On favorise un travail sur les relations lexicales (synonyme, hyperonyme, antonyme...) qui interrogeront l'œuvre dans la suite du parcours.
- On conçoit avec eux un outil de synthèse visuel pour faciliter la conceptualisation et la mémorisation.
- On développe des savoir-faire en lien avec la dissertation (travail de synthèse et de prélèvement d'exemples).

Exemple : Carte mentale sur les *Cahiers de Douai* de Rimbaud et le parcours Émancipations créatrices.

En début de séquence (après un travail de contextualisation), le professeur propose aux élèves un corpus de poèmes représentatifs des grands enjeux du recueil et du parcours, et dont 3 seront proposés plus tard en explication linéaire : « Roman », « Au Cabaret-Vert », « Ma Bohème », « Vénus Anadyomène », « Le Mal », « Le Dormeur du val », « À la musique »...

Les élèves repèrent dans ce corpus plusieurs thèmes distincts : la jeunesse - les fugues - la révolte contre la guerre et Napoléon III - l'esprit de provocation.

On invite les élèves à chercher synonymes et antonymes sur les thèmes dégagés afin d'introduire la complexité et les paradoxes de l'œuvre développés ultérieurement dans la séquence.

En groupe, ils conçoivent une carte mentale en mettant en évidence ces thèmes et en prélevant des exemples précis et en les analysant.

À partir de ce travail, on parvient à dégager un enjeu central : celui de l'émancipation, de la liberté (qu'elle soit physique, politique ou poétique).

À l'issue de la séance, on peut proposer comme prolongement un travail rédactionnel : rédiger une partie de dissertation étayant, sous forme de trois paragraphes, la thèse suivante : "Les *Cahiers de Douai* se présentent comme un acte d'émancipation."

Cette carte mentale sera enrichie tout au long de la séquence.

2. Essai/dissertation

- **Débat**

Il s'agit de proposer aux élèves de niveau seconde un entraînement à la dissertation sur œuvre ou à l'essai à partir d'un débat en classe. La séance est réalisée en milieu ou fin de séquence.

Ainsi :

- On invite les élèves à construire une argumentation et à confronter leurs arguments.
- On approfondit leur connaissance de l'œuvre étudiée.
- On réinvestit les textes et études d'ensemble abordés en classe.
- On développe leurs compétences orales en interaction.

Exemple de débat : Georges Duroy est-il un personnage digne d'admiration ou au contraire un personnage détestable ?

On analyse d'abord collectivement le sujet, sous forme de cours dialogué : définition de la notion d'admiration, analyse de l'alternative, reformulation du sujet...

Par groupes de trois, les élèves préparent soit des éléments de justification, soit des éléments de nuance et de réfutation. Pour cela, ils dégagent au moins 3 arguments qu'ils illustrent avec des exemples précis tirés de l'œuvre.

Restitution orale : les élèves débattent à partir d'une carte mentale élaborée pendant la préparation, ou avec un recours minimal à celles-ci.

Pendant ce temps, deux élèves notent au tableau les différents arguments qui sont proposés.

Prolongement : Rédiger une partie (correspondant à la thèse qui n'aura pas été préparée en classe) en reprenant les éléments du débat et en développant les exemples.

- **Analyse d'une problématique**

Dès la classe de Seconde, on peut, en début de séquence, analyser la problématique de séquence à la manière de l'analyse des problématiques de dissertation afin de familiariser les élèves à cette démarche.

Il est également utile de rappeler la problématique de séquence et ses enjeux au fil des séances, et notamment des explications de texte, pour habituer les élèves à structurer leur pensée, pour finalement élaborer un plan de dissertation lors du bilan de séquence où figureront à la fois les idées qui répondent à la problématique, et les exemples – les extraits étudiés – qui les illustrent.

Exemple 1 : cohérence entre la problématique, le choix des textes, les entraînements aux sujets d'argumentation. Application lors de l'étude du roman *Bel-Ami* de Maupassant (niveau 2de) :

1. En début de séquence : l'analyse de la problématique de séquence

Il s'agit d'analyser la problématique de la séquence en appliquant la méthode d'analyse d'un sujet de dissertation introduite à la fin de la séquence précédente en suivant ces étapes : repérage et analyse des mots-clés et expressions centrales / observation de la tournure (question ouverte/fermée), repérage de la présence d'une thèse explicite et choix du type de plan (dialectique ou analytique-thématique) / reformulation de la question.

Exemple de problématique : Le roman réaliste *Bel-Ami* de Maupassant est-il seulement une peinture objective de la société et des hommes ?

On veillera ici à définir notamment « roman réaliste » et « peinture objective ».

Ainsi :

- on peut dès la première séance de la séquence clarifier les caractéristiques essentielles de l'esthétique réaliste et surtout sensibiliser les élèves à la relation paradoxale qui existe entre la création d'une fiction et la reproduction de la réalité : en refusant, en dépassant le cadre du documentaire, que cherche au juste le romancier ?

- on encourage les élèves à entrer dans l'étude de l'œuvre selon des niveaux d'analyse variables, en fonction de leurs capacités : d'une simple observation des qualités de peintre du réel du romancier, à une interrogation plus complexe sur les rapports entre réalité et fiction, à travers le prisme de la vision du monde de l'auteur ;

- on réinvestit et applique rapidement, sans attendre des semaines à la fin de séquence, la méthode d'analyse de sujet de dissertation à laquelle les élèves viennent à peine d'être initiés.

2. Lors de chaque explication de texte : le rappel de la problématique de séquence

On relit la question et sa reformulation, avant la lecture du nouvel extrait, afin de faire apparaître ses enjeux dans le cadre de la réflexion proposée. On situe le texte dans l'œuvre, puis on propose alors aux élèves de formuler un projet de lecture qui tient compte à la fois du sujet à l'échelle macroscopique (la problématique de séquence) et microscopique (les spécificités du texte).

En fin de séance, lors du bilan, on veille à lister les éléments de réponse à la problématique de séquence obtenus, et à les consigner.

Les exemples d'extraits utiles sont extrêmement nombreux dans l'œuvre, l'auteur va à la fois y décrire le héros, ou la ville, ou les différents milieux sociaux avec objectivité et avec un regard critique qui n'épargne personne. On peut penser à la description du protagoniste, celle de sa misérable chambre-prison, de la salle de rédaction du journal, ou des repas luxueux chez les différents hôtes.

Ainsi :

- on accumule peu à peu le matériau nécessaire à la construction de la future dissertation ;

- on habitue les élèves à observer une œuvre sous un certain angle, comme l'objet d'étude le leur demandera en Première ;

- on entraîne les élèves à formuler des projets de lecture pertinents, à donner une direction claire à leurs explications linéaires.

3. En fin de séquence : le plan détaillé de dissertation

Après deux études d'ensemble, « Un roman réaliste/naturaliste » et « La vision pessimiste et désenchantée de l'auteur », qui ont pour objectif de cadrer et d'approfondir la réflexion, et un écrit d'appropriation qui les entraîne à la rédaction d'une sous-partie de dissertation, on propose aux élèves une évaluation finale où ils auront à reprendre les différentes étapes de la séquence avec par exemple : l'analyse du sujet (la problématique de séquence) avec la définition des mots-clés et la justification du type de plan adapté ; l'élaboration du plan détaillé de la thèse ; la formulation de l'antithèse et la rédaction de deux sous-parties sous forme de paragraphes argumentés dont la méthode a déjà été travaillée dans les deux séquences précédentes.

Ainsi :

- on permet aux élèves de construire pour la première fois une dissertation, en partie rédigée, dans un cadre rassurant (le sujet a été analysé en classe), à l'aide d'exemples connus car étudiés en cours et tous utiles au traitement du sujet, assez nombreux pour que les élèves puissent sélectionner ceux qu'ils se sont bien appropriés. Les idées utiles à la réponse ont été vues en classe mais la réponse elle-même n'a jamais été assemblée auparavant : c'est l'effort et la qualité de la structuration comme la logique du raisonnement (idées/arguments/exemples) qui seront avant tout évalués ;

- on vérifie la bonne compréhension des extraits et des enjeux de l'œuvre ;

- on travaille la clarté de la formulation des éléments de réponse.

Exemple 2 : Amener les élèves à la constitution d'une problématique soit en ouverture de séquence, soit à la fin, après un travail sur corpus. Proposition autour du *Mariage de Figaro* de Beaumarchais

1. En début de séquence :

Exemple 1 : l'étude de la scène 1

Il s'agit de la 1^{ère} scène de l'œuvre où Figaro mesure la chambre accordée par le comte à l'occasion du mariage entre Figaro et Suzanne : le valet s'approprie symboliquement cet espace, lieu de l'intimité et lieu d'un jeu de badinage amoureux entre Suzanne et Figaro ; mais cet espace est d'emblée troublé par les

tintements de la clochette des maîtres et se révèle menacé par les vues du comte sur Suzanne, annonçant ainsi les duels à venir, entre le comte et son valet.

Cette 1^{ère} étude de texte permettrait d'amener les élèves à formuler la problématique de la séquence : Comment Beaumarchais fait-il de l'espace scénique un espace symbolique : de l'espace du jeu à celui de l'affrontement social ?

Sujets de dissertation possibles permettant de réinvestir les analyses en lien avec la problématique :

a. D'après le dramaturge Eugène Ionesco, au théâtre, il est « non seulement permis, mais recommandé, de faire jouer les accessoires, faire vivre les objets, animer les décors, concrétiser les symboles. » Selon vous, Beaumarchais applique-t-il ce principe dans *Le Mariage de Figaro* ?

b. Le sous-titre du *Mariage de Figaro*, « La Folle journée », vous paraît-il rendre compte de l'œuvre ? (« folle journée » : virevoltante, dynamique, en mouvement constant sur scène, pleine d'intrigues, de retournements de situation, ... ; « folle journée » aussi dans le sens où elle remet en question l'ordre établi)

Exemple 2 : à partir de 2 textes donnés à lire dès l'ouverture de la séquence :

- extrait de l'acte III, scène 16 (le réquisitoire de Marceline sur la condition féminine)

- extrait de l'acte V, scène 3 (le monologue de Figaro et la critique sociale mordante)

À partir de ces deux extraits, on peut faire trouver aux élèves la problématique suivante : La scène de théâtre : une tribune pour revendiquer ses droits ?

Sujets de dissertation possibles permettant de réinvestir les analyses en lien avec la problématique :

a. Selon vous, la pièce de Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro*, est-elle une bonne tribune pour défendre des idées ?

b. Comment expliquez-vous que la pièce de Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro*, ait été censurée ?

2. En fin de séquence :

Après l'étude de la pièce, notamment des extraits suivants :

- extrait de l'acte II, scène 2 (l.14 à 73) : Figaro, le stratège, le metteur en scène

- extrait de l'acte III, scène 5 (l.64 à 91) : le duel maître/valet : supériorité du valet, par sa vivacité d'esprit, sa perspicacité, mais n'arrive pas totalement à ses fins

- extrait de l'acte V, scène 3 (l.1 à 20) : l'échec du valet intrigant et enjoué ?

La démarche est de trouver dans un premier temps que Figaro, valet ingénieux, mène l'intrigue, prend les décisions, complotte aux dépens du comte, donne son rythme à la comédie mais que l'intrigue lui échappe, le stratège se trouve dépassé par les événements...en faveur des femmes qui prennent le relais... Figaro n'est donc plus le seul maître de la comédie. Son échec l'amène aussi à révéler une autre dimension du valet intrigant, drôle, léger : l'homme qui se révèle sous la livrée, avec ses interrogations sociales et existentielles, sur sa destinée, sur la condition humaine, sur la société de son temps qu'il observe finement.

3. Contraction/ commentaire

- **Image mentale**

Il s'agit de favoriser une représentation sémantique d'une chaîne textuelle en sollicitant au préalable deux facultés, l'imagination et/ou la mémoire, et les sens visuel et auditif, afin de mieux accéder à une mise en forme conceptuelle raisonnée.

Il s'agit de faire acquérir, dès la Seconde, un automatisme, celui de la création d'une image mentale, lors de la découverte de textes, en l'appliquant à des textes aussi bien descriptifs et narratifs qu'explicatifs et argumentatifs, avant de rendre compte par les mots de sa compréhension.

Ainsi :

- On facilite le passage de la conception à la formulation, par le recours à des phases préalables avant la mise en mots.
- On rend possible l'appropriation personnelle d'un texte, même abstrait.
- On développe des savoir-faire en lien avec l'exercice de la contraction : reformulation/ paraphrase avec prise en compte des mots-clés, des relations logiques (mouvements du texte).
- On développe des savoir-faire en lien avec l'exercice du commentaire : prélèvement des mots-clés, repérage des images, prise en compte du type et du mouvement du texte, ainsi que du registre.

Exemple d'une mise en œuvre sur un extrait de nature argumentative :

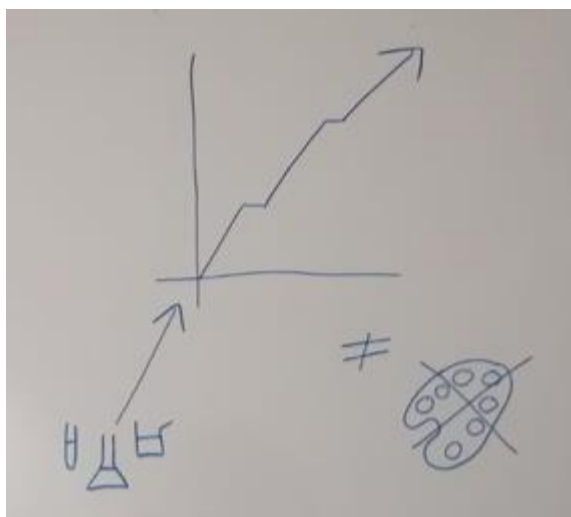
On peut faire le choix d'un texte court, mais logiquement articulé et aux concepts facilement identifiables. L'éclairage référentiel demandé se fait par une représentation visuelle (symboles, croquis), sans recours au langage. On peut demander à trois élèves de proposer leurs schémas au tableau, en privilégiant des approches très différentes, et en faisant expliciter par chaque concepteur les significations. On vérifie alors la compréhension par tous du sens du texte. Puis, en phase finale, on demande à chacun de reformuler le texte, en explicitant les relations logiques et en visant la concision.

Exemple précis :

- *Texte proposé :*

« L'activité essentielle du progrès est évidemment l'activité scientifique. Par essence, la science est une activité telle que les vérités établies demeurent valables pour les générations suivantes, à leur degré d'approximation. Le devenir de la science est une addition de savoirs. En revanche, l'activité artistique, par essence, est étrangère à la notion de progrès, parce qu'elle ignore l'accumulation. Non que l'on ne puisse aimer simultanément l'art roman et l'art gothique, l'art chinois et l'art grec, mais les différentes formes d'art ou les différentes œuvres ne s'additionnent pas, elles se juxtaposent comme des créations originales, elles sont diversité pure. », Jacques Soustelle, *Les Quatre Soleils*

- *Images de croquis proposés au tableau par des élèves :*



- *Commentaire des croquis :* Le commentaire oral proposé par chaque élève de son schéma permet de :

→ Sélectionner les informations principales dispensées (expressions clés et leur association) et leur relation logique (ici opposition)

→ Rendre explicite, par un autre médium que le langage, la thèse de l'auteur et les justifications associées, par le truchement de signes différents

→ Aider ceux qui ont des difficultés à comprendre le propos de l'auteur, en passant par le sens visuel

→ Montrer, par un retour sur leur démarche, et vérifier que l'image mentale peut s'appliquer à tous les types de textes

- Proposition de contraction : La science dont l'objectif est d'annoncer des connaissances utilisables dans l'avenir, symbolise le progrès, contrairement à l'art qui, lui, se distingue par l'éclectisme de ses productions.
- Proposition de pistes pour le commentaire : en invitant les élèves à passer systématiquement par le rituel d'une représentation visuelle avant d'analyser un texte, on permet une meilleure appropriation du texte et une saisie plus fine des intentions de l'auteur, sans plaquer une démarche analytique toute faite. C'est ainsi qu'on peut, à la suite, proposer la description du lac de Côme par Stendhal, dans *La Chartreuse de Parme*, pour faire élaborer un croquis du paysage présenté et sensibiliser à la prédominance du dessin, des lignes et d'une architecture globale au détriment des caractérisations attendues dans une description. Cela ouvre le champ à une interprétation des choix d'écriture et des effets produits.

- **Méthode TIGRE (Thème/Ideé- intention/Genre/Registre/Enonciation)**

Cette méthode permet de caractériser un texte littéraire. À l'échelle d'un extrait, elle permet de construire efficacement l'introduction d'un commentaire ou d'une explication linéaire ; elle permet aux élèves de cerner rapidement les principaux enjeux de l'analyse. À l'échelle de l'œuvre, elle permet de cerner les principaux enjeux d'analyse.

Thème - Quel est le thème principal ? Quels sont les thèmes principaux ?

Ideé - Intention - Que dit l'auteur de ce thème/de ces thèmes ? Quelle est son intention ? (divertir, faire rire, susciter la pitié du lecteur, dénoncer, argumenter, convaincre ...)

Genre - Quel est le genre littéraire ?

Registres - Quel est (ou quels sont) le(s) registre(s) dominant(s) ?

Enonciation - Quelles sont les particularités énonciatives du texte ? (marques de personnes, indices spatio-temporels, jugement de valeur, éléments de narratologie -statut du narrateur et focalisation-, énonciation du discours et énonciation historique, répartition de la parole au théâtre...)

Ce travail nécessite un enseignement préalable des notions en jeu et l'entraînement des savoir-faire corrélés.

Ainsi, les élèves disposent d'une méthode structurante (et globalement efficace sur tous les textes) pour entrer dans un texte et passer du résumé à l'analyse ; ils prennent conscience de ce que signifie interpréter (en partant de ce que je lis dans le texte, j'interprète l'intention de l'auteur et l'effet produit sur le lecteur). Cette méthode permet également de formuler efficacement le projet de lecture du commentaire. Enfin, dans

la perspective de la contraction, cette méthode favorise l'identification des intentions de l'auteur, des caractéristiques énonciatives qui seront réinvesties, et facilite le résumé.

Exemple appliqué à un extrait de *Manon Lescaut* (deuxième partie - Des Grieux attend Manon à la sortie du théâtre) :

- *Thème* :

La trahison de Manon qui, ayant promis de rejoindre Des Grieux à la sortie du théâtre après avoir dupé le jeune G...M..., lui fait parvenir un billet par l'entremise d'une courtisane pour lui annoncer qu'elle ne viendra pas.

- *Intentions* :

Un récit qui met en valeur la perfidie de Manon ; un récit qui souligne les accents pathétiques (voire tragiques) du personnage de Des Grieux.

Un récit qui ménage l'intérêt et le plaisir du lecteur, en jouant sur le suspense qui renforce le nouveau coup de théâtre que constitue la trahison de Manon.

- *Genre* :

Un extrait de roman ; un récit, qui joue aussi sur les ressources du théâtre pour ménager le plaisir du lecteur (coup de théâtre ; accents tragiques du personnage de Des Grieux).

- *Registre & énonciation* :

Un récit à la première personne (Des Grieux raconte son histoire à Renoncour) qui joue sur les ruptures énonciatives pour ménager le suspense et renforcer l'éclat du coup de théâtre que constitue cette scène (un récit en trois temps : 1. un récit-cadre, qui ménage le suspense ; 2. un récit de paroles – le chevalier Des Grieux rapporte, au discours indirect libre, le contenu du billet de Manon, en s'effaçant un temps de son récit ; 3. une sorte de monologue tragique du chevalier Des Grieux, qui met en valeur sa douleur et sa colère face à la trahison de Manon).

Projet de lecture

Comment l'Abbé Prévost fait-il de la révélation d'une nouvelle trahison du chevalier Des Grieux par Manon [THÈME] un coup de théâtre particulièrement spectaculaire [ÉNONCIATION], propre à susciter le plaisir [INTENTION] du lecteur du roman [GENRE], qui ne parvient pas tout à fait à prendre en pitié le chevalier-narrateur [REGISTRE / ÉNONCIATION] ?

4. Oral/écrit

- ***Une interprétation/idée justifiée par l'observation et l'analyse d'une image : un principe commun à l'écrit et à l'oral***

Détachée des exercices du baccalauréat, cette activité peut aider à maîtriser la démarche interprétative et améliorer la logique d'une démonstration.

Les élèves peuvent être invités à étudier en trois étapes, au brouillon et en autonomie, un tableau en lien avec la séquence : ils notent tout d'abord leurs observations objectives, c'est-à-dire des éléments de description de l'image qui retranscrivent ce qu'elle figure, puis des éléments d'analyse thématique, générique (portrait, paysage, nature-morte, etc), esthétique (caractéristiques du mouvement artistique vues en cours au préalable) et/ou formelle (composition, plans, lumière, contraste, couleurs, etc) afin d'en dégager les effets. À partir de ces observations et analyses, ils formulent enfin une interprétation de l'image.

Après ce travail au brouillon, certains élèves vont être sollicités pour prendre la parole et exposer leur idée qu'ils vont ensuite démontrer à l'aide de leurs notes, où figurent les preuves accumulées lors du travail préparatoire. Ils vont donc devoir, lors de leur exposé, inverser la démarche en partant de l'interprétation pour aller vers l'analyse et l'observation, comme ils le feraient dans un paragraphe argumenté. On explicitera alors l'analogie : le principe sera identique pour étudier un texte et construire une sous-partie.

L'activité peut se prolonger par un travail d'élaboration du plan ; les diverses interprétations de l'image proposées à l'oral sont rapprochées ou distinguées, puis organisées en grandes parties dont les idées directrices auront été précisées et formulées.

On pourrait aussi proposer la rédaction de la justification d'une des idées sous la forme d'un paragraphe argumenté, et/ou demander la formulation d'une problématique qui donne une unité à l'étude de l'image et aux interprétations proposées.

- **La réalisation collective d'une explication linéaire**

Il s'agit de réaliser collectivement une explication linéaire essentiellement prise en charge par les élèves. Et, quant au professeur, il adopte une posture de personne-ressource plus ou moins importante, selon le niveau et l'autonomie des élèves.

Démarche :

Étape 1 : On lit l'extrait à voix haute, puis lors d'un cours dialogué on délimite et présente ses mouvements, pour enfin définir le projet de lecture.

Étape 2 : On répartit le travail : les élèves de chaque colonne préparent individuellement l'analyse d'un mouvement du texte sous forme de notes prêtes à servir de support à l'oral.

Étape 3 : Deux ou trois élèves de chaque colonne présentent à l'oral leur explication du mouvement, la classe prend des notes. Ils s'entraînent ainsi à la première partie de l'épreuve orale.

Étape 4 : Les auditeurs sélectionnent les citations et les arguments entendus qui leur semblent pertinents, et les défendent conformément au projet de lecture.

Étape 5 : Une fois ce matériel commun déterminé, chaque élève rédige sur son ordinateur l'analyse du mouvement qu'il s'est vu attribué sous la forme d'un paragraphe argumenté, à l'exception de quelques élèves qui rédigent l'introduction et la conclusion. Ils s'entraînent ainsi à l'épreuve écrite.

Étape 6 : Les élèves partagent leurs productions sur l'espace numérique : un responsable par colonne, volontaire ou désigné, sélectionne ce qu'il juge être les deux meilleures explications du mouvement et les envoie au professeur. L'explication linéaire entièrement rédigée par la classe peut être assemblée et diffusée.

Ainsi,

- Les élèves deviennent plus autonomes dans l'analyse.
- Au moins un tiers de la classe s'entraîne à la première partie de l'épreuve orale par une prise de parole et tous ont besoin d'être vigilants à l'ensemble de l'analyse.
- Les élèves développent de savoir-faire utiles pour l'épreuve écrite (commentaire composé), comme pour l'épreuve orale (commentaire linéaire et défense d'un point de vue dans la deuxième partie).
- **De l'écrit (journal du lecteur) à l'oral (entretien avec l'examineur portant sur une œuvre au choix du candidat)**

Démarche :

A l'issue de chacune des lectures cursives, on propose aux élèves de réaliser deux productions écrites dans leur journal du lecteur : une critique de l'œuvre (avis personnel fondé sur des analyses précises) et une production créative au choix de l'élève (interview de l'auteur ou d'un personnage, suite de texte, texte à la manière de l'auteur, planche bande dessinée, dessin, schéma, publication *bookstagram* ...) assortie d'une note d'intention (justification des choix de l'élève, de ses intentions, fondée sur des éléments d'analyse précis).

Le professeur collecte les productions des élèves (pour les viser ou pour les évaluer) et en sélectionne trois ou quatre qui se prêtent bien à l'activité métacognitive suivante : de retour en classe, on confronte quatre productions d'élèves pour identifier des passages qui constituent un véritable jugement personnel étayé par des éléments d'analyse précis et des passages qui constituent des jugements creux (jugement qui ne se fonde pas sur une analyse précise, jugement creux, stéréotypé ...).

Variante : pour comprendre ce qu'est un jugement creux / stéréotypé, on peut demander à une intelligence artificielle générative de produire un avis personnel sur une œuvre donnée (ou repérer une copie d'élève qui aurait demandé à une intelligence artificielle de faire son travail à sa place) et analyser la réponse produite.

Ainsi,

- Les élèves s'appuient sur l'écrit pour développer les savoir-faire propres à la seconde partie de l'épreuve orale.
- Les élèves affinent leur faculté de jugement et comprennent qu'un avis personnel, pour être recevable, doit toujours s'appuyer sur des éléments d'analyse précis, tangibles - ce que les élèves doivent savoir faire au moment de l'entretien lors de l'épreuve orale de français avec l'examineur.
- Les élèves développent un regard réflexif sur leurs propres productions.
- **Du débat oral à l'essai (séries technologiques)**

Démarche :

Les élèves en binôme préparent une question type essai dans la perspective d'une joute orale. La préparation est commune lors d'une séance, les élèves sont invités à parcourir leurs cours pour rechercher arguments et exemples. Le travail effectué fera l'objet d'une restitution orale devant la classe la séance

suivante. Le choix se portera essentiellement sur des sujets dialectiques pour permettre à chaque élève d'incarner une position.

Pour cette activité, on peut envisager une évaluation entre pairs ou encore la nomination de rapporteurs pour prendre en notes les différents sujets traités et ainsi constituer une banque de sujets corrigés pour la classe.

Exemple de fiche de travail proposée aux élèves (tient sur un A4):

Essai : Pensez-vous que la pédagogie doit changer totalement avec les nouvelles technologies ? Vous développerez de manière organisée votre réponse à cette question en prenant appui sur Gargantua de Rabelais, sur le texte de l'exercice de la contraction et sur ceux que vous avez étudiés dans le cadre de l'objet d'étude « La littérature d'idées du XVIe au XVIIIe siècle ». Vous pourrez aussi faire appel à vos lectures et à votre culture personnelle.

Les mots-clés :

Reformulation du sujet :

Exemples que j'ai à ma disposition pour parler de ce sujet :

Éléments que je connais pour faire une introduction et une conclusion :

Essai de plan pour répondre :

Paragraphe 1 :

Paragraphe 2 :

Paragraphe 3 :

Il s'agit de :

- Offrir un éventail de sujets possibles aux élèves et contourner la "lourdeur" de la préparation de l'épreuve en faisant travailler toute la classe sur le même sujet
- S'appuyer sur la controverse pour apprendre à élaborer des arguments contradictoires (thèse/antithèse) et à nuancer la pensée
- Mettre les élèves en confiance avant le passage à l'écrit
- Favoriser le travail collaboratif

5. Former/évaluer

Il s'agit de proposer aux élèves d'écrire un commentaire / une dissertation par étapes (travail en groupe), à la manière des ateliers d'écriture longue au collège.

Démarche :

Etape 1 [PHASE COLLECTIVE] : En classe, on prépare le commentaire / la dissertation selon les modalités du cours dialogué ; à cette occasion, le tableau devient en quelque sorte un “brouillon géant”, qui fait apparaître les nombreuses idées (pistes d’analyse, arguments, exemples) des élèves. On ne propose ni projet de lecture / problématique ni plan.

Etape 2 [PHASE COLLABORATIVE / EN GROUPE] : Au sein de chacun des groupes, les élèves formulent un ou des projets de lecture / une ou des problématique(s) et proposent un plan détaillé. Ils rédigent ces éléments au centre d’une grande feuille (format A3).

Etape 3 [PHASE COLLABORATIVE / ENTRE LES GROUPE] : Les élèves de chaque groupe échangent leur copie successivement avec celles de deux autres groupes ; le groupe qui reçoit la copie de leurs camarades doit formuler une appréciation en marge de la feuille A3 (le projet de lecture nous semble ... parce que ... ; le plan nous semble équilibré parce que ... ; le plan nous semble incomplet, parce que ... ; nous vous conseillons de ...).

Etape 4 [PHASE COLLABORATIVE / EN GROUPE] : Au sein de chacun des groupes, les élèves prennent connaissance des deux appréciations qui leur ont été laissées et retravaillent leur premier brouillon en fonction de ces appréciations. Ils rendent la nouvelle version de leur brouillon à l’enseignant.

Etape 5 [CORRECTION PAR L’ENSEIGNANT] : L’enseignant porte une appréciation sur chacun des brouillons.

Etape 6 [PHASE COLLABORATIVE / EN GROUPE] : Les élèves prennent connaissance des appréciations du professeur ; ils en tiennent compte pour produire une première version de leur commentaire / dissertation.

Etape 7 [PHASE COLLABORATIVE / ENTRE LES GROUPE] : Chacun des groupes échange cette première version de leur travail avec celle des élèves d’un autre groupe. Une fois que les deux groupes ont pris connaissance de la copie qui leur a été remise, un temps d’échanges est organisé entre les deux groupes. Les élèves doivent indiquer les points positifs identifiés et les points qui leur semblent devoir être retravaillés (sur le fond, d’un point de vue méthodologique ou sur la forme).

Etape 8 [PHASE COLLABORATIVE / EN GROUPE] : Après ce retour de leurs pairs, les élèves améliorent leur copie ; ils en produisent une deuxième version qui est soumise à l’enseignant.

Etape 9 [CORRECTION PAR L’ENSEIGNANT] : L’enseignant annote les copies des différents groupes en formulant des conseils précis pour améliorer cette deuxième version du travail.

Etape 10 [PHASE COLLABORATIVE / EN GROUPE] : Les élèves produisent la version définitive de leur travail, qui sera évaluée.

Ce travail, quoique chronophage, s’avère particulièrement formateur, notamment en début de parcours. Il peut être réalisé en AP sur une période (6 à 7 semaines) ou à l’occasion d’une micro-séquence, en classe de seconde (l’ensemble du travail de la séquence serait centré sur la production, pas à pas, d’un commentaire ou d’une dissertation sur une œuvre qu’on étudie pour traiter un sujet de dissertation - la problématique de la séquence peut devenir le sujet de dissertation).

Ainsi,

- Il permet aux élèves de s’approprier les normes des exercices de l’EAF en se focalisant sur leurs propres points forts et sur les difficultés qu’ils rencontrent.
- Il permet de porter un regard critique sur leurs propres productions et sur celles de leurs pairs.

- L'évaluation de l'enseignant est mise au service de la remédiation.

- **Pratiquer l'évaluation par compétences pour favoriser la maîtrise de l'analyse de texte**

Il s'agit de mettre en place dès le début de la séquence avec les élèves une grille de compétences qui sera celle utilisée pour l'évaluation finale. Les élèves réfléchissent individuellement aux critères de réussite attendus pour un exercice proposé lors d'une évaluation formative, puis, guidés par l'enseignant après un temps de concertation, élaborent la fiche définitive. La grille critériée est constituée de trois colonnes : une pour les compétences, une autre pour l'évaluation de l'élève et une dernière pour l'évaluation de l'enseignant. Elle peut être remplie du côté de l'élève par des codes symboliques (+, ++, +++ : -/--/---), par des smileys, le plus pertinent est d'aller vers une remarque textuelle explicite. Celle-ci est utilisée tout au long de la séquence de diverses façons afin que les élèves se l'approprient, en la mettant à l'épreuve sur leurs propres travaux et sur ceux de leurs camarades. La grille de compétences peut être reprise de séquence en séquence sur un même exercice.

La grille de compétences peut être applicable à tout exercice de type EAF ou non, écrit et oral.

Ainsi :

- On favorise la métacognition des élèves sur les exercices de type EAF en particulier : le regard réflexif sur les exercices se développe et permet une progression continue des apprenants.
- On permet une transparence de la note finale justifiée par la réussite complète ou non des critères mentionnés.
- On améliore le feedback par un retour explicite sur les éléments qui restent à améliorer.

Démarche et illustration : élaboration d'une grille critériée pour l'évaluation d'un paragraphe argumenté de commentaire de texte.

Étape 1 : En classe de Première, à l'issue de la première analyse détaillée d'un texte et de la constitution de son plan détaillé, les élèves rédigent un paragraphe argumenté pour développer la sous-partie de leur choix. Ceci constitue une évaluation diagnostique pour apprécier les acquis et les lacunes de la classe de Seconde. À l'issue de la rédaction, les élèves réfléchissent aux critères de réussite du paragraphe argumenté et s'auto-évaluent.

Exemples de grilles critériées élaborées par les élèves :

Pour moi, dans un paragraphe argumenté, je dois :	Auto évalué :	Evaluation de l'enseignante :
- retrouver mon titre de sous-partie en guise de mini introduction	++++	
- repérer les différents points qui expliquent / argumentent / développent mon sous-titre	+++	
- repérer les figures de style	++	
- repérer les formules de phrases / classes grammaticales / fonction / temps des verbes suivant l'utilité	+++	*
- finir de façon claire en très mini conclusion	+	
- distinguer des champs lexicaux	++++	
- rédiger avec une suite logique et un minimum de rapport entre les éléments.	+++	
- connecter les phrases entre elles	+++	

	+	++	+++	++++
Pour moi dans un paragraphe argumenté je dois			je pense que je suis le faire auto évaluation par élève	Evaluation de l'enseignante
- donner une citation			++++	
- relever un point grammatical			+++	
Interpréter			++	

Pour moi dans un paragraphe argumenté je dois	je pense que je sais le faire / je ne sais pas	Evalué de l'enseignants.
Il faut que je donne beaucoup d'arguments	moyenne.	
Il faut que j'améliore mon et bien explique mes arguments.	je n'arrive pas faire	

Étape 2 : Séance de correction : par groupes de quatre, les élèves échangent sur les critères identifiés, puis constituent deux listes en essayant de compléter les débuts de phrases suivantes :

=> Pour rédiger un paragraphe argumenté, je dois ...

=> Quand je rédige un paragraphe argumenté, je ne dois pas / je fais attention à ne pas...

Une grille des critères de réussite est établie en commun, elle sera utilisée tout au cours de la séquence jusqu'à la tâche finale (une ligne de critère sera ajoutée ultérieurement pour passer du paragraphe à la partie).

Grille des critères de réussite pour le paragraphe argumenté

	Auto-évaluation par l'élève	Évaluation par l'enseignante
J'ai respecté la mise en page (alinéa + 1 bloc de texte).		
J'ai fait une phrase introductive et une phrase conclusive.		
J'ai proposé plusieurs idées variées. J'ai essayé de les préciser/développer.		
J'ai illustré mon propos par des citations correctement présentées.		
J'ai utilisé des procédés pour caractériser les éléments relevés dans le texte.		
J'ai fait attention à mon style, à la tournure des phrases, au vocabulaire employé.		
Je me suis relu, j'ai tenté de faire disparaître les fautes de langue.		

Les élèves reconsidèrent cette grille à partir d'un paragraphe modélisateur, puis ils sont invités à réécrire le paragraphe initial en tenant compte des annotations. Cette réécriture est évaluée avec la grille de compétences élaborée collectivement.

Étape 3 : Chaque texte étudié à l'intérieur de la première séquence est l'occasion d'un entraînement à l'écriture d'un paragraphe argumenté.

Un travail en différenciation peut alors être aisément mené pour permettre à chaque élève d'améliorer des points spécifiques avec un tableau de progrès suivi de production en production.

Il est alors possible de varier les modalités de création et d'utilisation de la grille critériée : constitution du barème seul ou en groupes ; évaluation par les pairs ; utilisation de pads pour un travail collectif : le partage est instantané et le commentaire de l'évaluation immédiat.

L'enseignant évalue ainsi la production au regard des critères élaborés, mais aussi l'appréciation du correcteur sur le travail évalué. Dans le cas de divergences d'appréciations (le correcteur estime réussie une compétence que l'enseignant juge insatisfaisante, ou inversement), il est intéressant de pouvoir revenir sur le jugement erroné et travailler spécifiquement sur le point mentionné.

FICHE 3

Développer les connaissances linguistiques et les compétences langagières des élèves

Écueils :

- L'étude de la langue est vécue comme un élément qui vient s'ajouter à des programmes déjà très chargés (→ écueil : effet de surcharge)
- Bien que les objets d'étude au programme aient déjà été traités au collège, l'on peut être tenté de revenir sur chaque notion *in extenso* sans prendre en compte les acquis des élèves (→ écueil : absence de prise en compte des acquis des élèves)
- Les objets d'étude au programme, déjà traités au collège, peuvent sembler redondants pour les élèves (→ écueil : manque de sens pour les élèves, démobilitation)
- La question posée à l'oral portant de manière exclusive sur la syntaxe, l'on est tenté de voir l'étude de la langue comme un objet clos sur lui-même (→ écueil : approche théorique et abstraite de la langue)
- Les modalités pédagogiques pour en faire un apprentissage signifiant et efficace ne sont pas fixées (entrée par les textes, par l'écriture, par des rituels ?)

Présupposé didactique :

Nécessité de lier les dimensions linguistiques et langagières pour permettre aux élèves de développer une authentique réflexion sur la langue et de s'exprimer de manière autonome, avec correction, aisance et fluidité.

Compétence visée :

- Maîtrise de la langue

Les principes pédagogiques :

<p>Faire de la langue un objet de réflexion</p>	<p>Dépasser l'approche théorique et descriptive des grammaires traditionnelles en :</p> <ul style="list-style-type: none">- Substituant à la traditionnelle leçon de langue suivie d'exercices d'application des études de cas mobilisant les savoir-faire des élèves- Donnant aux élèves des stratégies pour réfléchir sur la langue ; en particulier, en mettant les opérations linguistiques de base (ajouter, supprimer, déplacer, remplacer) au cœur du travail de la classe¹- Fondant la préparation de l'examen sur l'étude de cas prototypiques sans pour autant occulter les cas non-prototypiques, qui sont fréquents dans la langue littéraire
<p>Développer l'intérêt des élèves pour le travail sur la langue</p>	<p>Faire percevoir l'intérêt des objets étudiés en :</p> <ul style="list-style-type: none">- Présentant le travail sur la langue comme un objet complexe, comme un problème à résoudre- Trouvant le juste degré de résistance dans les occurrences étudiées- Etablissant des liens systématiques avec savoir-faire affiliés à la compréhension (mobiliser les connaissances linguistiques pour l'analyse stylistique) et à l'expression <p>Diversifier les activités proposées en :</p> <ul style="list-style-type: none">- Variant les approches et les activités en diversifiant les modalités de travail, en multipliant les supports, en variant le rythme et le type d'évaluation- Construisant la progression des apprentissages pour développer un travail au long cours- Développant les rituels de langue- Etayant le travail des élèves, en fonction des besoins (différenciation pédagogique)- Développant les activités métacognitives

¹ Une piste, pour ce faire : rédiger les leçons de langue – courtes – sous forme de protocole mobilisant les opérations linguistiques.

Ex. (1) La proposition subordonnée relative peut être REMPLACÉE par un adjectif, elle est complément de son antécédent, il s'agit d'une proposition subordonnée relative adjectivale ; (2) La proposition subordonnée relative peut être REMPLACÉE par un pronom, un nom ou un groupe nominal, il s'agit d'une proposition subordonnée relative substantivale, elle occupe une des fonctions du groupe nominal (cf. opérations linguistiques permettant d'identifier les différentes fonctions du groupe nominal).

(3) Lorsqu'on passe de la forme négative à la forme positive : la négation peut être SUPPRIMÉE, il s'agit d'une négation totale ; la négation peut être REMPLACÉE par *seulement, uniquement*, il s'agit d'une négation restrictive ; un des termes de la négation doit être REMPLACÉ par un pronom (*quelqu'un ...*), par un adverbe (*parfois, toujours*), il s'agit d'une négation partielle.

Passer des connaissances linguistiques aux compétences langagières : mettre la langue au service de l'écriture et de l'oral

Renforcer le travail sur le lexique pour mieux comprendre les textes et mieux s'exprimer à l'oral et à l'écrit en :

- S'appuyant sur les mécanismes d'enseignement-apprentissage préconisés par la recherche (identification des sèmes d'un mot, décontextualisation/recontextualisation, réflexion étymologique, travail sur la formation lexicale, travail sur la synonymie et sur l'antonymie, travail sur les familles de mots, travail sur les nuances de sens, etc.)
- Développant le travail sur la reformulation

Amener les élèves à revenir sur leurs productions écrites et orales en :

- Développant la capacité à réfléchir sur leur propre production
- Faisant écrire (et dire) les élèves régulièrement, et par étapes (écrire et réécrire, dire et redire)
- Différenciant les apprentissages en fonction des besoins
- Développant le travail coopératif

Sommaire :

1. Comment préparer les élèves à l'examen dans un temps contraint ?
 - Mettre en place un rituel de langue régulier
 - Mettre en lien étude de la langue et explication de texte
 - S'entraîner pour l'épreuve orale de français en classe de 1^{re}
2. Travailler sur l'écriture
3. Développer le bagage lexical des élèves
 - Le grenier à mots
 - Le travail sur la reformulation

Quelques exemples de mise en œuvre :

1. Comment préparer les élèves à l'examen dans un temps contraint ?

- **Mettre en place un rituel de langue régulier**

Il s'agit ici de proposer un travail sur la langue sous la forme d'exercices très courts et ritualisés (par exemple pour ouvrir une séance de deux heures de cours). A la manière du rituel de la phrase du jour, largement pratiqué au collège pour permettre aux élèves de s'approprier notamment les notions de classes et de fonctions grammaticales, on propose aux élèves de revenir régulièrement sur une notion de langue donnée pour s'entraîner au long cours.

Mise en œuvre :

La question de grammaire à traiter est projetée au centre du tableau lorsque les élèves entrent en classe ; deux élèves sont désignés pour répondre à la question sur les volets battants du tableau, pendant que tous les autres tentent de réaliser l'exercice dans leur classeur.

Constitution du corpus :

Lorsque cela est possible, on élabore les questions à partir d'un texte que l'on a déjà étudié ou que l'on s'apprête à étudier. On veille à aborder les notions au programme de manière progressive ; on reste un certain temps - le terme en est fixé par la vérification de la compréhension par tous, par des modalités variées, à l'oral, comme à l'écrit - sur un objet d'étude avant de passer au suivant, en tâchant de proposer des occurrences de plus en plus complexes au fil des semaines. Une fois que plusieurs objets d'étude ont été abordés, on alterne des questions sur les différents objets d'étude. Dans l'idéal, les extraits de textes choisis se prêtent à un réinvestissement de la notion de langue pour l'explication de texte.

Ainsi :

- On favorise la mise au travail des élèves dès l'entrée en classe.
- On peut, dès la classe de seconde, préparer les élèves à la question de grammaire posée à l'épreuve orale de français, en insistant sur la nécessité de justifier les réponses en se fondant sur un raisonnement (savoir nommer grammaticalement / définir la charge sémantique).
- On peut mettre les élèves en activité pour qu'ils développent une authentique réflexion sur la langue.
- On peut réactiver les connaissances acquises par les élèves au collège en procédant de manière inductive (du cas pratique à la formulation des règles) et éviter de passer par une leçon théorique – sans faire l'économie de règles consignées dans les cahiers sous la forme de trace écrites simples, courtes et opératoires.
- On permet aux élèves de développer des automatismes.

Exemples :

Je veux peindre la France une mère affligée / Qui est, entre ses bras, de deux enfants, chargée
(D'Aubigné)

--Q. Justifiez l'accord des mots soulignés.

Direz-vous, [comme font les mystiques], que ce qui tourmente le corps est un bonheur pour l'âme ? (Abbé Prévost)

--Q. Analysez la proposition subordonnée entre crochets

--Q. Analysez la proposition subordonnée soulignée.

--Q. Identifiez et analysez une proposition subordonnée relative dans cette phrase.

Qui t'a donné le souverain empire d'opprimer mon sexe ? ta force ? tes talents ? (Olympe de Gouges)

--Q. Analysez l'expression de l'interrogation dans ce passage.

--Q. Transformez ce passage en le mettant au discours indirect et en commençant par :

« Olympe de Gouges demande à l'homme... »

Le principe de toute souveraineté réside essentiellement dans la nation, qui n'est que la réunion de la femme et de l'homme : nul corps, nul individu, ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément. (Olympe de Gouges)

--Q. Analysez l'expression de la négation dans ce passage.

• Mettre en lien étude de la langue et explication de texte

Il s'agit ici de donner du sens à l'étude de la langue, en mettant en lien étude grammaticale et explication de texte.

Mise en œuvre :

On choisit un texte littéraire qui se prête tout particulièrement à l'étude de la langue, en veillant à ce que la notion grammaticale sur laquelle on souhaite travailler fasse sens pour le commentaire. On s'appuie sur le texte pour construire deux séances :

- la première séance est consacrée à l'étude du texte ; on fait émerger les impressions de lecture des élèves et on s'assure qu'ils passent des impressions de lecture à l'analyse en se fondant sur des éléments précis (d'ordre stylistique mais aussi lexicaux ou grammaticaux) ; on veille à ce que la notion qui sera travaillée en langue lors de la séance suivante ait bien été convoquée à l'occasion de l'étude du texte ;
- la deuxième séance est consacrée à une leçon de langue ; on part de l'étude du texte pour faire émerger le thème de la leçon ; on organise dans la classe un *brainstorming* pour que les élèves convoquent pêle-mêle les acquis du collège sur la notion abordée ; on distribue aux élèves un corpus d'occurrences extraites du texte et utiles pour aborder la notion de langue étudiée (en fonction du niveau de la classe, le corpus est accompagné ou non d'un questionnaire accompagnant l'analyse des occurrences) ; en groupes, les élèves analysent les occurrences et en proposent un classement – exemples de classement : les PS liées à un nom / liées à un verbe / ni liées à un nom ni liées à un verbe ; les PS introduites par un pronom / les PS introduites par une conjonction de subordination ; etc. ; à l'issue du temps de travail en groupes, une mise en commun permet de stabiliser le classement ; tous les groupes rédigent un bilan des apprentissages sous la forme d'une leçon de langue et l'illustrent en utilisant les phrases du corpus étudié ou l'on distribue une leçon prête à l'emploi, qu'il s'agit d'illustrer d'exemples puisés dans le corpus.

Ainsi :

- On peut mettre les élèves en activité pour qu'ils développent authentique réflexion sur la langue, liant connaissances linguistiques et compétences de lecture.

- On peut susciter l'intérêt des élèves pour l'étude de la langue.
- On peut donner du sens au travail sur la langue, en montrant aux élèves que l'analyse grammaticale peut être exploitée dans le cadre de l'explication de texte.
- On développe le travail sur corpus, l'observation réfléchie de la langue, en s'appuyant sur les opérations linguistiques de base.
- On peut réactiver les connaissances acquises par les élèves au collège en procédant de manière inductive (du cas pratique à la formulation des règles) et éviter de passer par une leçon théorique – sans pour autant renoncer à fixer le savoir par une trace écrite.

Exemple :

Voltaire, *Micromégas* (*incipit*) :

Dans une de ces planètes qui tournent autour de l'étoile nommée Sirius, il y avait un jeune homme de beaucoup d'esprit, que j'ai eu l'honneur de connaître dans le dernier voyage qu'il fit sur notre petite fourmière ; il s'appelait Micromégas, nom qui convient fort à tous les grands. Il avait huit lieues de haut : j'entends, par huit lieues, vingt-quatre mille pas géométriques de cinq pieds chacun. Quelques algébristes, gens toujours utiles au public, prendront sur-le-champ la plume, et trouveront que, puisque monsieur Micromégas, habitant du pays de Sirius, a de la tête aux pieds vingt-quatre mille pas, qui font cent vingt mille pieds de roi, et que nous autres, citoyens de la terre, nous n'avons guère que cinq pieds, et que notre globe a neuf mille lieues de tour, ils trouveront, dis-je, qu'il faut absolument que le globe qui l'a produit ait au juste vingt-un millions six cent mille fois plus de circonférence que notre petite terre. Rien n'est plus simple et plus ordinaire dans la nature. Les États de quelques souverains d'Allemagne ou d'Italie, dont on peut faire le tour en une demi-heure, comparés à l'empire de Turquie, de Moscovie ou de la Chine, ne sont qu'une très faible image des prodigieuses différences que la nature a mises dans tous les êtres.

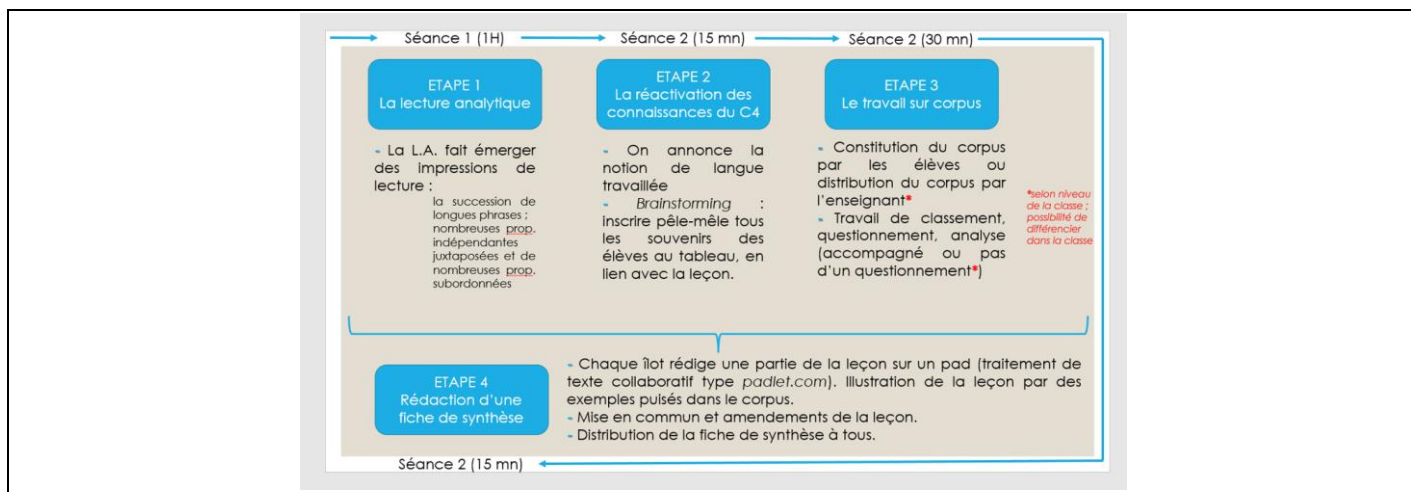
La taille de Son Excellence étant de la hauteur que j'ai dite, tous nos sculpteurs et tous nos peintres conviendront sans peine que sa ceinture peut avoir cinquante mille pieds de roi de tour : ce qui fait une très jolie proportion. Quant à son esprit, c'est un des plus cultivés que nous avons ; il sait beaucoup de choses ; il en a inventé quelques-unes ; il n'avait pas encore deux cent cinquante ans, et il étudiait, selon la coutume, au collège des jésuites de sa planète, lorsqu'il devina, par la force de son esprit, plus de cinquante propositions d'Euclide. [...] Vers les quatre cent cinquante ans, au sortir de l'enfance, il disséqua beaucoup de ces petits insectes qui n'ont pas cent pieds de diamètre, et qui se dérobent aux microscopes ordinaires ; il en composa un livre fort curieux, mais qui lui fit quelques affaires. Le muphti de son pays, grand vétéillard, et fort ignorant, trouva dans son livre des propositions suspectes, malsonnantes, téméraires, hérétiques, sentant l'hérésie, et le poursuivit vivement [...]. Micromégas se défendit avec esprit ; il mit les femmes de son côté ; le procès dura deux cent vingt ans. Enfin le muphti fit condamner le livre par des jurisconsultes qui ne l'avaient pas lu, et l'auteur eut ordre de ne paraître à la cour de huit cents années.

Il ne fut que médiocrement affligé d'être banni d'une cour qui n'était remplie que de tracasseries et de petitesesses. Il fit une chanson fort plaisante contre le muphti, dont celui-ci ne s'embarrassa guère ; et il se mit à voyager de planète en planète, pour achever de se former l'esprit et le cœur, comme l'on dit.

Les premières phrases de l'*incipit* brossent le portrait de Micromégas – révélant, en creux, l'image du philosophe des Lumières ; le procédé de l'hyperhypotaxe (= recours à de nombreuses propositions subordonnées, le plus souvent enchâssées, dans une longue phrase) contribue à souligner tout à la fois la supériorité de Micromégas sur le reste des hommes et la pédanterie de ceux qui se moquent de lui.

Cela permet d'aborder les relations au sein de la phrase complexe et / ou les différents types de propositions.

Déroulé de la séance :



- **S'entraîner pour l'épreuve orale de français en classe de 1^{re}**

Il s'agit de proposer un entraînement intensif à la question de grammaire, fondé sur les textes inscrits sur le récapitulatif des élèves pour l'épreuve orale.

Mise en œuvre :

A l'issue de chaque explication linéaire réalisée en classe, on propose à trois élèves de la classe de s'entraîner à l'oral en autonomie, en enregistrant une vidéo. Ils présentent l'explication linéaire (en s'appuyant sur une prise de notes n'excédant pas une fiche bristol) et répondent à une question de grammaire (différente pour chacun des élèves) que lui a attribuée le professeur. Tous les élèves sollicités déposent leur vidéo sur l'espace numérique de travail ; le professeur commente les vidéos pour indiquer les points forts de la vidéo, rectifier d'éventuelles erreurs et donner des conseils aux élèves. Les vidéos déposées peuvent éventuellement être mises à disposition de tous. Le cas échéant, il s'agit ainsi de constituer une banque d'explications linéaires en vidéo, qui permettront à tous les élèves de progresser à l'oral en s'observant les uns les autres et de réviser ; la multiplication des vidéos produites sur un même texte permet aux élèves de comprendre qu'il n'existe pas de propos-type et que le format de l'épreuve impose la sélection d'éléments à commenter.

A partir du second semestre, on peut envisager que, pour chaque texte, les élèves créent eux-mêmes une banque de questions sur les différents objets d'étude susceptibles de faire l'objet d'une interrogation. Ces questions peuvent être mises en ligne sur l'espace numérique de travail de la classe pour constituer un support d'entraînement.

Ainsi,

- On peut lier l'étude de la langue et le développement des compétences langagières (à l'oral).
- On peut préparer les élèves au format de l'épreuve sans que cela soit trop chronophage.
- On ritualise l'étude de la langue.
- On peut mettre les élèves en activité pour qu'ils développent authentique réflexion sur la langue.

- On permet aux élèves de développer des automatismes.
- On peut développer la métacognition, si les élèves sont invités à formuler eux-mêmes des questions.

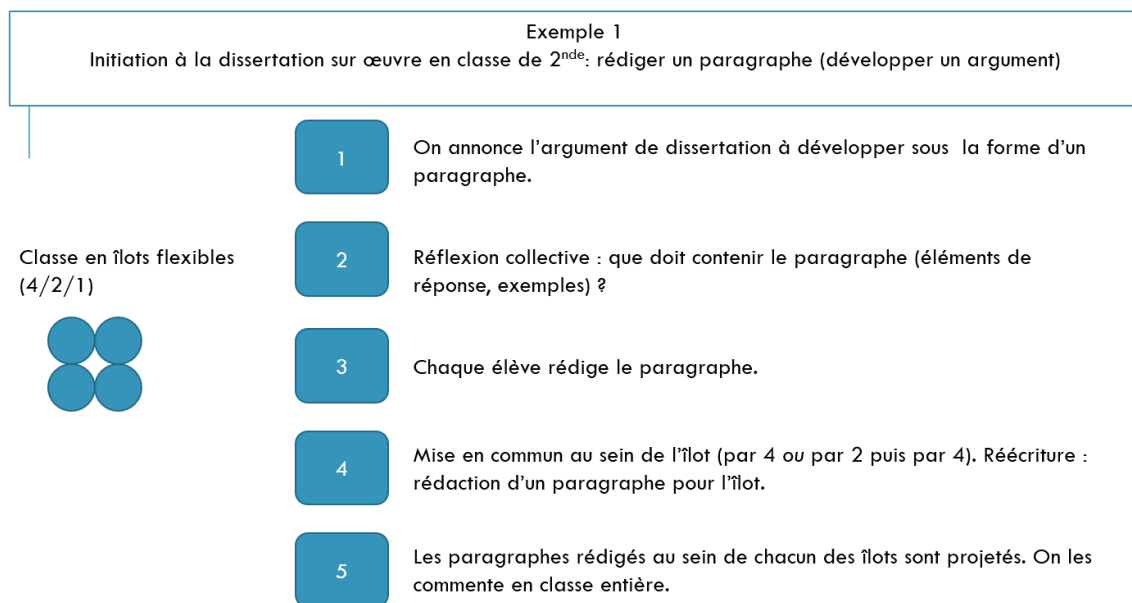
2. Travailler sur l'écriture

Il s'agit de faire écrire fréquemment les élèves en classe, individuellement ou de manière coopérative et de les amener à reprendre leurs écrits, notamment par le biais de projets d'écriture au long cours, à la manière des ateliers d'écriture souvent pratiqués au collège.

Dans tous les cas, il s'agit d'amener les élèves à se relire et à reprendre leurs écrits – le retour sur ses propres productions est en effet considéré comme un des leviers de progression les plus efficaces en matière de productions écrites et orales. L'intervention du professeur est nécessaire à certaines étapes intermédiaires pour donner des consignes de réécriture, qui doivent être formulées sous forme opératoire (non comme une remarque générale, soulignant des manques, mais comme une consigne donnant aux élèves une direction à suivre, une action à mettre en œuvre).

Exemples :

Dans l'exemple suivant (1), il s'agit de proposer aux élèves d'écrire un paragraphe de la dissertation dont le plan a été élaboré collectivement à l'occasion d'une séance d'entraînement à la dissertation :



Dans l'exemple suivant (2), il s'agit d'amener les élèves à réécrire une partie de leur devoir, à l'occasion d'une correction de devoir :

Exemple 2
Trame de séance de correction de devoir
(commentaire ou dissertation)

1

Eléments de corrigé : les attendus du devoir ; commentaire du sujet ; éléments de développement possibles [*partie réduite*]

2

Réflexion collective : les différents plans ou, selon le type de devoirs, les arguments proposés par les élèves. On commente le degré de pertinence de chacune des propositions.

3

Chaque élève réécrit une partie de son devoir (un paragraphe ou deux ; l'introduction ; la conclusion ; à voir en fonction des objectifs et des élèves) en améliorant le fond, éventuellement la forme, et la langue.

4

Le passage réécrit peut :

- être ramassé et évalué par l'enseignant ;
- faire l'objet d'un échange en classe : lecture de quelques propositions de paragraphes, échanges sur les stratégies de correction, etc.
- ...

Ces temps de correction peuvent être l'occasion d'un enseignement ponctuel de la langue (rappel d'une règle ; petits exercices ...) prévu en fonction des difficultés réellement rencontrées par les élèves. Temps propice à la différenciation.

On peut aussi organiser l'ensemble d'une séquence autour d'un projet d'écriture, p. ex. (3), une séquence sur le roman *Petit pays* (2de) peut être consacrée à l'initiation de la dissertation ; un écrit de type dissertatif constitue l'évaluation finale, mais il est écrit par étapes, repris et amélioré tout au long de la séquence. L'évaluation tient compte du produit fini (qualité de la dissertation remise à la fin de la séquence), de la maîtrise de la méthode et de la capacité à prendre en compte les conseils pour faire évoluer son écrit.

Ainsi,

- On peut inciter les élèves à reprendre leurs écrits pour progresser.
- On peut mettre les élèves en confiance.
- On peut leur permettre de développer des stratégies d'écriture.
- On peut développer la métacognition.
- On peut différencier les apprentissages selon les besoins des élèves, en leur apportant l'étayage dont ils ont besoin pour pallier les difficultés qu'ils rencontrent lors du passage à l'écrit.
- On peut s'appuyer sur la coopération entre pairs, en même temps que le professeur adopte une posture d'accompagnement.

L'écriture fait dès lors objet d'un véritable enseignement-apprentissage.

3. Développer le bagage lexical des élèves

- **Le grenier à mots**

Il s'agit de mettre en place un protocole permettant aux élèves d'acquérir du vocabulaire et de se l'approprier.

NB. Il ne s'agit pas de procéder à toutes les opérations décrites ci-dessous pour chaque mot nouveau, mais de choisir celles qui sont les plus adéquates, en optant pour un rituel de format court plutôt que pour une activité plus sporadique et plus longue.

Exemple :

1. Démarche pour chaque mot nouveau qui ne fait pas sens pour tout le groupe

- proposition de définitions, jusqu'à fixer une définition commune

Exemple : **dilapider** : action de s'emparer totalement et de façon déraisonnable d'un bien appartenant à autrui

- proposition de contextes

Exemple : **dilapider** : familial : héritage – économie : macrostructure agissant sur des plus faibles économiquement

- proposition de cooccurrences du mot

Exemple : **dilapider** : biens – argent – sans scrupule – petits épargnants – capital – victime - voracité ...

- création de phrases qui doivent rendre le mot transparent

L'argent accumulé patiemment par cet entrepreneur infatigable **a été** totalement **dilapidé** par ses héritiers
Les trésors patrimoniaux de ce petit pays **ont été dilapidés** par des envahisseurs dépourvus de scrupules

- examen critique de ces phrases : le sens est-il évident à partir des éléments constitutifs de la phrase ?

Vérifier qu'au moins deux des différents sèmes [les composantes d'un sens] sont présents : excès – désordre – malhonnêtement

- désignation des indices sémantiques

L'argent accumulé **patiemment** par cet entrepreneur infatigable a été **totalem**ent dilapidé par ses héritiers
Tous les trésors patrimoniaux de ce petit pays ont été dilapidés par des **envahisseurs dépourvus de scrupules**

- ajout d'un cotexte grammatical de nature définie pour préciser le sens du mot nouveau et insister sur les sèmes constitutifs

Ici : complément circonstanciel

L'argent accumulé patiemment par cet entrepreneur infatigable pendant toute sa vie a été totalement jusqu'au dernier sou dilapidé par ses héritiers

Ici : adverbess

Les trésors patrimoniaux de ce petit pays ont été dilapidés malhonnêtement et radicalement par des envahisseurs dépourvus de scrupules

- déplacement dans un cotexte sémantique métaphorique

« Il a su de ses regards / dilapider la vallée fertile / des sentiments de son aimée »

« La mort sait dilapider le bonheur cousu patiemment »

Vérifier, non plus l'éclairage du mot par le cotexte, mais la pertinence de son emploi

- choix, toujours à l'oral d'un autre terme déjà engrangé dans le « grenier à mots »

Eclectique / dilapider

- élaboration d'une phrase avec ces deux termes, avec identification des indices sémantiques

« Ces ignorants destructeurs ont osé dilapider des vestiges si éclectiques, d'origines aussi bien grecque que bouddhique »

2. Par trimestre, évaluation avec trois orientations possibles : définition demandée – découverte du mot à partir de la définition – création d'une phrase pour éclairer un mot, dans un cotexte grammatical ou stylistique obéissant à des contraintes

Exemple d'évaluation

1. Employez le mot « éclectique » dans une phrase où ce sont surtout des noms qui contribuent à en faire comprendre le sens
2. Trouvez le mot, à partir de la définition : « emploi de deux mots qui ont la même signification »
3. Comment puis-je caractériser le mot « sens », puisqu'il signifie aussi bien « significations » que « direction » ?
4. Employez le mot « oscillation » dans une phrase où il prend une signification métaphorique
5. Remplacez la périphrase en gras par un adjectif qui a le même sens : « Cette évolution politique paraît **impossible à éviter** »
6. Employez le mot « pragmatique » dans une phrase où ce sont surtout des compléments circonstanciels qui contribuent à en faire comprendre le sens
7. Remplacez le complément du verbe par un terme qui a la même signification : « on désapprouvait l'intervention de ce gouvernement dans la vie politique des pays voisins »
8. Employez le mot « éthéré » dans une phrase où il prend une signification métaphorique
9. Employez le mot « appétence » dans une phrase où ce sont surtout des verbes qui contribuent à en faire comprendre le sens

10. Employez le mot « affinité » dans une phrase qui en rende le sens transparent
11. Remplacez la périphrase en gras par un nom qui a le même sens : « Je ne saurais trouver quel **rapport secret** a pu me faire voir dans cette fleur une beauté illimitée, l'expression, l'élégance, l'attitude d'une femme heureuse et simple dans toute la grâce et la splendeur de la saison d'aimer. »
12. Employer le mot « porosité » dans une phrase où ce sont surtout des adjectifs qui contribuent à en faire comprendre le sens
13. Employez le mot « arcanes » dans une phrase où il prend une signification métaphorique
14. Quel mot peut-on deviner à partir de cette phrase : « On ne pouvait même pas le qualifier d'amateur ; il semblait faire ses premiers pas dans un domaine jamais exploré jusque-là » ?

Prolongements :

A la manière des rituels développés au collège et s'appuyant sur une « boîte à mots », on peut installer un rituel consistant à interroger un élève au début d'une séance de cours pour qu'il rappelle le.s sens d'un mot, éventuellement en passant par certaines des étapes décrites.

On peut aussi développer les travaux d'appropriation et inciter les élèves à réemployer le vocabulaire « rangé » dans le grenier à mots ; le cas échéant, on valorise les élèves qui réemploient le vocabulaire appris.

Ainsi,

- On peut ritualiser le travail sur le lexique.
- On peut enseigner des stratégies explicites permettant d'éclairer le sens d'un mot, par contextualisation / décontextualisation et recontextualisation.
- On peut favoriser l'appropriation du vocabulaire appris.
- On peut susciter l'intérêt des élèves pour la langue.
- On peut lier étude sémantique et étude grammaticale, étude sémantique et étude stylistique.
- On peut développer la capacité à reformuler un propos.
- On peut faire écrire les élèves.
- On peut développer la métacognition.

- **Le travail sur la reformulation**

Il s'agit de développer la capacité des élèves à reformuler le propos, qui est essentielle au lycée, tant pour la lecture que pour l'écriture (la reformulation du propos est le préalable à l'exercice de la contraction, à

l'exercice du commentaire ; elle est utile pour le développement des exemples dans le cadre de l'essai et de la dissertation).

Deux pistes pour développer la capacité à reformuler :

- dans le cadre du cours dialogué, éviter de reformuler soi-même le propos d'un élève qui vient d'être interrogé ; l'enseignant gagnera à inciter un élève (B) à reformuler le propos de l'élève (A), en lui donnant le cas échéant des indications pour ce faire ;
- dans le cadre du travail sur la contraction et sur le commentaire, procéder par étape et inciter systématiquement les élèves à paraphraser le texte avant toute chose (en s'appuyant sur les images mentales) ; s'appuyer sur la paraphrase pour aller progressivement vers la contraction ou vers l'analyse littéraire.

Ainsi,

- On peut développer des stratégies de reformulation.
- On peut vérifier la compréhension d'élèves discrets et/ou passifs.
- On peut adosser le travail sur le lexique et sur la grammaire aux activités de lecture, d'écriture et d'oral.
- On peut différencier les apprentissages.