

Académie de Strasbourg
Inspection pédagogique régionale de Lettres
Synthèse des sept animations pédagogiques consacrées à l'enseignement du
français au collège

(Octobre 2013-janvier 2014 : Barr / Haguenau / Colmar / Mulhouse / Sélestat)

Le présent document rassemble toutes les propositions en format traitement de texte, que l'on peut également consulter séparément sur le site lettres de l'académie de Strasbourg à la rubrique « Informations des IPR » > « Animations de l'inspection ». On y trouvera aussi les documents présentés dans d'autres formats que l'on ne peut insérer ici.

Introduction :

Après les réunions proposées de 2009 à 2013 sur les nouveaux programmes de collège, il s'agissait pour cette année 2013-2014 de centrer la réflexion sur les démarches et les pratiques permettant de concilier exigence disciplinaire et plaisir littéraire, afin d'améliorer la mise en activité et la motivation des élèves.

Nous remercions les professeurs qui ont accepté de présenter leurs réflexions et leurs propositions pédagogiques à l'occasion de ces rencontres. Vous les trouverez dans chacun des thèmes du sommaire ci-dessous.

Certains des exposés sont présentés sous la forme de compte rendus. Nous remercions également les professeurs qui ont accepté de prendre des notes pour rédiger ces comptes rendus (Mesdames Balis, Da Piedade, Obringer, Seemann, Van Assche, Vaudenay, Monsieur Landspurg).

SOMMAIRE :

Les différentes interventions ont permis d'aborder :

I. La question des séquences :

- a) [Réflexions sur les séquences](#) : M. Willé, IA-IPR de Lettres
- b) [Séquence « Regards sur la Grande Guerre »](#) : Mme Labaki, professeur de Lettres modernes au Collège Sophie Germain à Strasbourg
- c) [Séquence « La poésie contemporaine »](#) : Mme Hernando, professeur de Lettres classiques au Collège de Souffelweyersheim

II. La question des progressions :

- a) [Progression dans l'acquisition d'une compétence](#), de la 6ème à la 3ème : M. Grosset-Bourbange, IA-IPR de Lettres
- b) [Progression commune 6ème-3ème](#) : Mme Van Assche et Mme Freund, professeurs de Lettres modernes au Collège des Trois pays à Hegenheim

III. Divers aspects de l'étude de la langue :

- a) [Grammaire](#) : M. Grosset-Bourbange, IA-IPR de Lettres
- b) [Etude de la langue, Orthographe](#) : Mme Lopez, professeur de Lettres modernes au lycée Schuman d'Haguenau
- c) [Lexique](#) : M. Guinez, IA-IPR de Lettres

IV. Le nécessaire recours au latin et au grec dans le cours de français (Rempp, Hassler)

- a) [Intégrer et valoriser les LCA en cours de Français](#) : Mme Rempp, professeur de Lettres classiques au Collège du Rhin à Drusenheim
- b) [Créer des liens entre latin et enseignement du français](#) : Mme Hassler, professeur de Lettres classiques au Collège Gambetta de Riedisheim

V. Diverses modalités de la lecture :

- a) [Lecture analytique](#) : M. Guinez, IA-IPR de Lettres
- b) [L'œuvre intégrale](#) : Mme Carrière, professeur de Lettres classiques au Collège de Truchtersheim
- c) [La lecture –plaisir](#) : Mme Benoist, professeur de Lettres modernes au Collège Kennedy à Mulhouse
- d) [Le journal du lecteur](#) : Mme Letz, professeur de Lettres modernes au Collège Marcel Pagnol de Wasselonne

VI. L'intérêt de l'évaluation des compétences

- a) [Expérience 6ème sans notes ; modèles de fiches pour concevoir l'Histoire des arts](#) : Madame Millerand-David professeur de Lettres classiques, et Mme Faure-Delmas, professeur de Lettres modernes, au Collège d'Ingersheim
- b) [Autre expérience d'une 6^{ème} sans notes](#) : Madame Viscont, professeur de Lettres classiques au Collège Théodore Monod d'Ottmarsheim

VII. Pédagogie de projet :

- [Proposer des projets à ses classes](#) : Mme Filali, professeur de Lettres modernes au Collège Berlioz à Colmar.

A VENIR incessamment

Compte rendu de l'intervention de M. Willé, IA-IPR de Lettres

La question des séquences

Réflexions diverses sur l'organisation des séquences

M. WILLE, I.A.-I.P.R. de Lettres, prend comme exemple un passage des *Métamorphoses* d'Ovide, l'épisode d'Actéon, afin de souligner l'importance de la réflexion didactique, à conduire individuellement ou en équipe.

Les *Métamorphoses* sont définies par Ovide comme un *carmen perpetuum*, un chant ininterrompu. La question de la traduction est ici primordiale. Le professeur choisira une édition de qualité. Va-t-on retenir une traduction en prose ou en vers ? Celle d'Olivier Sers (Classiques en Poche, Les Belles Lettres) mérite attention. On comparera avec intérêt des traductions dans des éditions différentes.

On peut aborder la question de l'affinité ou de la parenté particulière entre l'écriture poétique et le mythe, ainsi que sa pérennité à travers les siècles.
Cf. le tableau du Titien : *Diane au bain surprise par Actéon*.

L'importance de la lecture à haute voix : elle doit être assurée de préférence par le professeur (on pourra parfois recourir à des textes enregistrés, lus par des comédiens), qui invitera ses élèves à des relectures.

Les lectures cursives :

La lecture de telle ou telle métamorphose peut être complétée et prolongée par d'autres textes. Celle d'Actéon appelle d'autres épisodes comme celui de Narcisse ou d'autres œuvres comme *Le portrait de Dorian Gray* d'Oscar Wilde ou encore *Saint Julien l'hospitalier* (le passage du carnage auquel se livre le héros) de Flaubert.

L'étude grammaticale :

On pourrait étudier ici le présent de narration (qu'Ovide utilise parfois pour des commodités métriques), l'expression du lieu et du temps : en effet, la chasse est réitérée. Et Actéon surprend Diane à un moment très précis de la journée.

Le découpage d'un extrait :

Il mérite réflexion (il y a un avant et un après le passage retenu). On peut demander aux élèves de lire le passage précédent, recourir au résumé, et faire effectuer diverses recherches par les élèves. Ainsi, avant de surprendre la déesse, Actéon s'est livré avec ses compagnons de chasse à un carnage inouï. Actéon a souillé la nature ; il a offensé Diane, la déesse de la chasse. La punition conduit à une inversion des rôles : le chasseur Actéon transformé en cerf devient la proie ; il sera dévoré par ses chiens. Ces motifs sont également présents dans le tableau du Titien.

Faire le lien avec les langues et cultures de l'Antiquité :

On étudiera le vocabulaire de la métamorphose (grec) ou de la transformation (latin) ; on considérera ce texte comme une fable (fabula) et voir comment Ovide s'intéresse à l'origine des mots.

On réfléchira aussi à la signification des métamorphoses : Actéon est puni, car il a commis une double transgression et bouleversé l'ordre divin.

Rappel de quelques points fondamentaux de notre enseignement :

La variété des activités est fondamentale, aussi bien en réception qu'en production (pratiques d'écriture et d'oral).

Les élèves sont sollicités pour prendre la parole, ils dialoguent avec le professeur et entre eux (interaction).

La compétence ECOUTER est parfois négligée : il faut la développer autant que possible (liens avec les compétences 6 et 7).

Remarques et recommandations diverses :

- La différenciation pédagogique mise en place par les professeurs de l'Ecole européenne (cf. Cahiers pédagogiques) constitue une méthode de travail particulièrement intéressante ;
- Le nombre de séquences devrait s'élever à 10 ou 12 avec une périodicité de 2 entre les vacances ;
- Les chapitres tels que « J'entre en 6^{ème} » sont déconseillés ;
- La séquence doit être problématisée au-delà de l'écriture d'un titre. Par exemple lors de l'étude de *L'Odyssée*, il serait intéressant de poser la problématique du héros épique s'opposant au héros épique du monde médiéval, dont la dimension chrétienne est essentielle ;
- La variété des activités de réception et de production constitue une nécessité ;
- Le professeur doit faire écrire les élèves à un rythme régulier en faisant varier les activités d'écriture ;
- Les évaluations formatives (au nombre de 2 ou de 3) trouveront leur place dans la séquence, afin de permettre à chaque élève de réussir à son rythme ;
- Les œuvres intégrales doivent être adaptées aux capacités des élèves et donnent lieu à des projets conçus et réalisés avec les professeurs documentalistes.

[Retour au sommaire](#)

Séquence présentée par Mme Labaki,
professeur de Lettres modernes, collège Sophie Germain, Strasbourg.

Formes du récit au XX et XXI siècle

Romans et nouvelles porteurs d'un regard sur l'histoire et le monde contemporains

Titre de la séquence :

Regards sur la Grande Guerre

Séquence à envisager en début d'année (en lien avec le programme d'histoire) qui sera suivie par une séquence sur les souvenirs d'enfance (G.T) et l'étude du récit L'ami retrouvé de F. Uhlman

Manuel utilisé :

Les couleurs du français 3ème, Hachette éducation

Oeuvre disponible parmi les séries :

A la vie, à la mort de Paule du Bouchet

Problématiques :

- Littérature et Première Guerre mondiale : entre fiction et Histoire
- Comment représenter littérairement et artistiquement la Grande Guerre ?

Objectifs :

Comprendre l'Histoire à travers l'histoire personnelle
Revoir la diversité des genres littéraires : nouvelle, roman, poésie, lettre (du front)
Le récit complexe
Mise en voix d'un texte poétique
L'écriture et la peinture comme témoignage (Céline, Remarque, Otto Dix)
Inscrire la séquence dans une actualité : le centenaire de la guerre 14 en 2014

Lectures :

P. du Bouchet, Recueil de nouvelles A la vie, à la mort :
étude des nouvelles intégrales « Initiales » et « Père et fils »
Erich Maria Remarque, A l'ouest rien de nouveau (manuel p. 82)
Céline, Voyage au bout de la nuit
Apollinaire : « Si je mourais là-bas... » une lettre-poème
(Apollinaire : lectures cursives « Méditation » ; « Quatre jours mon amour pas de lettre de toi » in Poèmes à Lou)

Langue :

La grammaire du verbe : le futur et le conditionnel (formation et valeurs) ; pour le conditionnel : emploi temporel du passé, emploi modal dans le système hypothétique

Lexique : « enrichir le vocabulaire des élèves de façon structurée à partir de réseaux de mots » B.O.

- Le mot « guerre », famille de mots, synonymes, antonymes, étymologie, formation des mots
- vocabulaire des genres et registres littéraires

Oral :

Lire un recueil de nouvelles et le présenter à l'oral (CDI)
Dire un texte à voix haute (mise en voix et récitation)

Travaux d'écriture :

Ecrire une lettre fictive (lettre du front) à insérer dans une nouvelle (récit complexe)
(Lecture cursive : lettres de poilus)
Ecrire une synthèse de cours à partir d'une trace écrite au tableau (Céline)
Ecrire une courte biographie (Céline)
Ecrire un court texte à partir d'une image (« Les joueurs de Skat ou « Invalides de guerre jouant aux cartes » 1920)
Rédiger des réponses argumentées « à partir de questions portant sur des textes littéraires à l'aide d'un lexique approprié et de références claires aux passages étudiés » B.O. : évaluation finale (questions types brevet)

Histoire des arts :

Problématique : Comment Otto Dix dénonce-t-il l'horreur de la guerre ? (Approche de l'expressionnisme)
Otto Dix, Les Joueurs de Skat 1920
La Guerre 1929-1932
Les Flandres 1934-1936

Musée archéologique de Strasbourg :

Exposition « A l'Est, du nouveau ! L'Archéologie de la Grande Guerre en Alsace et en Lorraine » du 25/10/2013 au 31/12/2014
Visite « Soldat au jour le jour » : « A partir des objets découverts par les archéologues, saisir ce qui rythme la vie quotidienne d'un soldat pendant la Première Guerre mondiale en Alsace-Lorraine »

Liens avec la séquence suivante :

→ Le poème « Si je mourais là-bas... » de G. Apollinaire permet de faire la transition avec la séquence sur L'écriture de soi

Séquence 3 : Groupement de textes autour de l'écriture des souvenirs d'enfance

Problématiques :

Comment le souvenir s'imprime-t-il dans la mémoire ?

Par quels moyens littéraires l'écrivain dépasse-t-il le souvenir (d'un point de vue temporel) pour en faire un moment d'écriture?

Compétences du socle commun :

C1 La maîtrise de la langue française

Lire

Manifester son mode de lecture à la nature du texte proposé et de l'objectif poursuivi

Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue, savoir faire appel à des outils appropriés pour lire

Dégager par écrit ou oralement l'essentiel d'un texte lu

Manifester sa compréhension des textes lus

Dire

Développer de façon suivie un propos en public sur un sujet déterminé

C5 La culture humaniste

Avoir des repères et des connaissances relevant de la culture artistique

Etablir des liens entre les œuvres (littéraires et artistiques)

Etre sensible aux enjeux esthétiques et humains d'un texte littéraire, d'une œuvre artistique

geraldine.labaki@ac-strasbourg.fr

[Retour au sommaire](#)

Séquence proposée par Mme Amélie Hernando, professeur de Lettres classiques, collège de Souffelweyersheim.

SEQUENCE 2 – LA POESIE CONTEMPORAINE

Problématique : Comment la poésie contemporaine propose-t-elle un nouveau regard sur le monde qui nous entoure ?

Support	Lecture	Grammaire Conjugaison Orthographe	Lexique	Ecriture	Image	Prolongements
E. Guillevic, F. Ponge, G. Apollinaire, H. Michaux Manuel : « L'œil et la plume », Belin	-découvrir la modernité thématique et formelle en poésie -étudier la présence et le rôle du rêve dans un poème -découvrir le mouvement surréaliste -repérer le caractère poétique et l'expressivité de poèmes en prose -être sensible à la poésie des objets du quotidien, repérer le rôle des sonorités	-les expansions du nom -le conditionnel (morphologie et emplois) -les familles de mots irrégulières	-les figures de style (comparaison, métaphore, personnification) -le lexique du rêve -le lexique du quotidien	-écrire un dizain en vers libres -réaliser un recueil de poèmes surréalistes (écriture automatique à partir de plusieurs supports, paysage intérieur) -écriture (en groupe) de cadavres exquis	-comparer un tableau et sa relecture. - étudier une œuvre surréaliste (Magritte, Dali)	-jouer un poème -visite au Musée d'Art Moderne et Contemporain de Strasbourg -présentation d'une œuvre surréaliste à l'oral d'Histoire des Arts

- ⇒ Objectif : Entrer dans la séquence en définissant le nouveau regard porté sur le monde dans l'art du XX^e siècle par une analogie entre la peinture et l'écriture

1) Distribution photo Tour Eiffel+Ingres

- ⇒ Photographie de la Tour Eiffel en contre-plongée.
 ⇒ Jean-Auguste-Dominique INGRES, *Une odalisque*, dite *La Grande Odalisque*, 1814, Musée du Louvre : http://cartelfr.louvre.fr/cartelfr/visite?srv=car_not_frame&idNotice=22520

Éléments biographiques sur Ingres, définition d'une odalisque. Rappel des circonstances de construction de la tour Eiffel.

Observation et commentaire mené à l'oral – le classicisme/la rupture dans l'art au XIX^e siècle.

2) Observation des tableaux de M. Raysse+R. Delaunay (manuel p 176-177)

- ⇒ Martial Raysse, *Made in Japan – La Grande Odalisque*, Centre Pompidou : http://www.centrepompidou.fr/cpv/ressource.action?param.id=FR_R-8aa7a0975232a05e7be3553b79548d5¶m.idSource=FR_O-4733ce39c6629b37e74c2ab5b27cb538
- ⇒ Robert Delaunay, *La Tour Eiffel*, Centre Pompidou : http://www.centrepompidou.fr/cpv/ressource.action?param.id=FR_R-b259b3cf3def68c3f9c519bd4ec36ede¶m.idSource=FR_O-80e029ae9ecc3632887c78d311c1bc8b

Analyse et comparaison à l'oral : rôle des couleurs, du cadrage ; fonction générale de la reprise => nouveau regard sur des œuvres considérées alors comme classiques. Volonté iconoclaste (à comparer avec Warhol), mais surtout invitation à les regarder autrement.

3) Lecture du poème de Guillevic (manuel p 177):

« Ce regard :
Indispensable,

Appelé
Par les horizons

Ce regard sans quoi
La terre et le ciel

Vont chacun
Leur pauvre chemin »

Guillevic, *Trouées*, Gallimard, 1981

4) Rédaction de la synthèse (définition du regard particulier de l'artiste) par les élèves à partir des questions : Quel est ce « regard » dont parle le poète ? En quoi est-il « indispensable » ?

(l'artiste est celui qui nous permet de porter un regard différent sur une réalité, une œuvre, un paysage que nous croyons connaître)

- ⇒ Problématique de la séquence : Nous allons nous demander dans cette séquence comment les poètes contemporains, à l'image des peintres évoqués, ont proposé, chacun à sa manière, un nouveau regard sur le monde et comment leur poésie en porte formellement la trace.

Séance 2 – Une poésie nouvelle.

- ⇒ Objectif : Percevoir la modernité thématique et formelle d'un poème

Texte : G. Apollinaire, « Zone » (extrait), *Alcools* (1913), Belin-Gallimard, « Classico », 2009

À la fin tu es las de ce monde ancien

Bergère ô tour Eiffel le troupeau des ponts bêle ce matin

Tu en as assez de vivre dans l'antiquité grecque et romaine

- 5 Ici même les automobiles ont l'air d'être anciennes
La religion seule est restée toute neuve la religion
Est restée simple comme les hangars de Port-Aviation

- 10 Seul en Europe tu n'es pas antique ô Christianisme
L'Européen le plus moderne c'est vous Pape Pie X
Et toi que les fenêtres observent la honte te retient
D'entrer dans une église et de t'y confesser ce matin
Tu lis les prospectus les catalogues les affiches qui chantent tout haut
Voilà la poésie ce matin et pour la prose il y a les journaux
Il y a les livraisons à vingt-cinq centimes pleines d'aventures policières
Portraits des grands hommes et mille titres divers

- 15 J'ai vu ce matin une jolie rue dont j'ai oublié le nom
Neuve et propre du soleil elle était le clairon
Les directeurs les ouvriers et les belles sténo-dactylographes
Du lundi matin au samedi soir quatre fois par jour y passent
Le matin par trois fois la sirène y gémit
20 Une cloche rageuse y aboie vers midi
Les inscriptions des enseignes et des murailles
Les plaques les avis à la façon des perroquets criaillent
J'aime la grâce de cette rue industrielle
Située à Paris entre la rue Aumont-Thiéville et l'avenue des Ternes

G. Apollinaire, « Zone » (extrait), *Alcools* (1913), Belin-Gallimard, « Classico », 2009

1) Questions du manuel (à l'écrit, travail individuel) : Pour le poète, quelles réalités parisiennes évoquent la modernité ? En vous appuyant sur des expressions précises, montrez que la ville moderne est faite de bruit et de mouvement.

Correction+reprise à l'oral : point de vue sur cette ville ? Termes mélioratifs. Thèmes modernes mais aussi plus traditionnels (la religion).

2) Repérage de la forme nouvelle à l'oral : ponctuation, strophes, rythme, rimes/ à comparer avec la poésie classique.

- ⇒ Synthèse : Pas de rupture totale, mais nouveau regard, sur le fond comme dans la forme, sur une réalité quotidienne (cf : La Tour Eiffel !). La poésie se trouve aussi dans « les prospectus les catalogues les affiches qui chantent tout haut ».
- ⇒ Analyse de la métaphore filée (Bergère ô tour Eiffel)
- ⇒ Définition du vers libre : on appelle vers libres les vers qui ne suivent pas les règles concernant le compte des syllabes et la disposition des rimes : refus ou emploi irrégulier de la rime, assonances, mètres irréguliers.

3) Fiche-rappel : métaphore et comparaison, exercices du manuel

Séance 3 – Les expansions du nom

1) Reprise au tableau des termes qualifiant positivement la rue (vers 15-16)

« J'ai vu ce matin une jolie rue dont j'ai oublié le nom
Neuve et propre du soleil elle était le clairon »

2) Leçon : les expansions du nom (tableau des natures et fonctions+exemples)

3) exercices du manuel

Séance 4 – La poésie et le rêve

- ⇒ Objectif : étudier la présence et le rôle du rêve dans un poème

Texte : Michaux, *Un certain Plume*, 1938, Gallimard

1) fiche distribuée aux élèves : texte+questions

UN HOMME PAISIBLE

Etendant les mains hors du lit, Plume fut étonné de ne pas rencontrer le mur. « Tiens, pensa-t-il, les fourmis l'auront mangé ... » et il se rendormit.

Peu après, sa femme l'attrapa et le secoua: « Regarde, dit-elle, fainéant! Pendant que tu étais occupé à dormir, on nous a volé notre maison. » En effet, un ciel intact s'étendait de tous côtés. « Bah, la chose est faite », pensa-t-il.

5 Peu après, un bruit se fit entendre. C'était un train qui arrivait sur eux à toute allure. « De l'air pressé qu'il a, pensa-t-il, il arrivera sûrement avant nous » et il se rendormit.

Ensuite, le froid le réveilla. Il était tout trempé de sang. Quelques morceaux de sa femme gisaient près de lui. « Avec le sang, pensa-t-il, surgissent toujours quantité de désagréments; si ce train pouvait n'être pas passé, j'en serais fort heureux. Mais puisqu'il est déjà passé ... » et il se rendormit.

10 - Voyons, disait le juge, comment expliquez-vous que votre femme se soit blessée au point qu'on l'ait trouvée partagée en huit morceaux, sans que vous, qui étiez à côté, ayez pu faire un geste pour l'en empêcher, sans même vous en être aperçu. Voilà le mystère. Toute l'affaire est là-dedans.

- Sur ce chemin, je ne peux pas l'aider, pensa Plume, et il se rendormit.

- L'exécution aura lieu demain. Accusé, avez-vous quelque chose à ajouter?

15 - Excusez-moi, dit-il, je n'ai pas suivi l'affaire. Et il se rendormit.

Henri Michaux (1899-1984), *Un certain Plume*, Editions Gallimard, 1938

1) Comment se nomme le personnage principal du texte ? Qu'évoque ce nom ?

.....

2) Repérez les étapes du texte à l'aide de traits, et donnez-leur des titres.

3) a) Relevez les réactions de Plume.

.....

b) Quelle différence faites-vous entre le futur (ligne 6) et le conditionnel (ligne 8) ?

.....

4) Quels sont les éléments humoristiques du texte ? Relevez-en au moins deux.

.....

.....

5) Que pensez-vous du titre ?

6) La phrase « et il se rendormit » est répétée cinq fois : selon vous, s'agit-il ou non d'un récit de rêve ? Justifiez votre réponse.

.....

⇒ Synthèse rédigée par les élèves à partir des questions : En quoi peut-on dire que ce texte est bien un poème ? Quel regard particulier sur la réalité nous propose-t-il ?

Synthèse proposée: Ce poème est un poème en prose. Il n'obéit pas forcément à une logique rationnelle, le texte suit un enchaînement par association d'idées.

Le personnage de Plume, qui évoque à la fois le rêve et l'écrivain, fait surgir le rêve à l'intérieur du poème, pour nous donner une autre image de la réalité, un autre regard sur le monde et nous-même. On ne sait plus s'il rêve ou s'il est éveillé, et on accepte l'histoire qu'il nous raconte sans trop se poser de questions, comme on le ferait dans un de nos propres rêves.

2) le vocabulaire du rêve : exercices

Les sens du mot « rêver » : être perdu dans ses pensées – avoir une activité psychique durant le sommeil – délirer/être irréaliste – souhaiter fortement
 Les familles de mots : rêve – onirisme – chimère - conscience

Rappel : la notion de champ lexical

3) écriture (devoir à rendre) : écrivez un dizain de vers libres en faisant en sorte que le dernier mot d'un vers soit le premier du suivant. Votre poème commencera par « le rêve » et se terminera par « la réalité », et contiendra trois mots appartenant au champ lexical du rêve.

Séance 5 – Le conditionnel

1) Repérage (reprise exercice 3b de la séance 4)

2) Je retiens : Le conditionnel (fiches de conjugaison)

3) Les emplois du conditionnel : fiche à compléter en classe.

A) Emplois du conditionnel comme mode.

- Le plus souvent, le conditionnel est un mode : il exprime une action possible ou incertaine (dans le présent ou le passé).

Le conditionnel employé dans la proposition principale indique que **l'action du verbe est soumise à une condition** exprimée dans la subordonnée. Quand l'action est possible, on parle de **potentiel** ; quand elle paraît irréalisable, on parle **d'irréel du présent**, et **d'irréel du passé** quand elle n'a pas eu lieu.

Exemples :

a) Si Jean en avait l'occasion, il **pourrait** montrer ses qualités (c'est possible):

b) Si Jean était un enfant doué, il **pourrait** le montrer (mais ce n'est pas le cas, aujourd'hui) :

c) Si Jean avait été un enfant doué, il **aurait pu** le montrer (mais il ne l'a pas fait, dans le passé) :

Attention, la subordonnée dans laquelle s'exprime la condition est au mode indicatif.
 (phrase a :, phrase b :, phrase c :))

- Le conditionnel est aussi employé pour exprimer :
 - Le souhait (encore réalisable ou non) : **J'aimerais** tant faire ce voyage ! (conditionnel)
J'aurais tant aimé faire ce voyage ! (conditionnel)
 - Le regret : **J'irais** bien voir mes amis pendant les vacances ! (mais ce n'est pas possible)
 - La possibilité : Il **pourrait** neiger cet hiver.
 - Un conseil ou un ordre atténué : **Auriez-vous** la gentillesse de m'indiquer l'heure ? **Pourriez-vous** vous me répondre ?

B) Emplois du conditionnel comme temps : le futur dans le passé.

Dans une phrase dont la principale est au passé, le conditionnel exprime le futur par rapport au passé. On parle alors de conditionnel à valeur de futur dans le passé.

Ex : Jean se demandait ce qu'il ferait de sa fortune. (l'action de « faire » est au futur par rapport à l'action de « se demander »)

4) exercices d'écriture (en groupe)

- ⇒ Portrait chinois : faites en huit phrases la description d'un élève de la classe ou d'un personnage célèbre sur le modèle : « si c'était un arbre/ un métier/ un plat, ce serait..... ».
- ⇒ Proposez trois phrases absurdes ou humoristiques sur le modèle de celle du personnage de Chat de Philippe Geluck, dont une contenant un conditionnel passé.

1^{ère} bulle : « Si on avait son anniversaire deux fois par an... »

2^{ème} bulle : ... « On vivrait deux fois plus vieux »

Séance 6 – Découvrir le surréalisme (Séance Histoire des Arts)

- ⇒ Objectif : Connaître un mouvement artistique littéraire et pictural qui s'appuie sur le rêve, l'inconscient

1) Etude de deux œuvres (questionnement oral) :

- René Magritte, *La trahison des images* (1929), Huile sur toile, 59x65 cm, Los Angeles County Museum
=> la réalité est autre que ce que nous voyons.
- Salvador Dali, *Lion, Cheval, Dormeuses invisibles*, 1930. Huile sur toile, Centre Pompidou, Paris
http://www.centrepompidou.fr/cpv/ressource.action?param.id=FR_R-d6d5203be02d94ee8f0276aa28223e¶m.idSource=FR_O-8a3cb3f41b2b173da58d9748d8a1945
=> le rêve et l'inconscient.

2) Transposition en littérature : le cadavre exquis/ l'écriture automatique.

Texte d'André Breton (*Premier manifeste du surréalisme*, 1924) +exemples.

- ⇒ En quoi le tableau de Dali met-il en œuvre la méthode proposée par André Breton ?
- ⇒ Quel est le but de cette démarche ?

Je retiens : le surréalisme

Le surréalisme est un mouvement artistique et littéraire fondé par le poète André Breton en 1924, auquel participèrent de nombreux artistes (R. Desnos, L. Aragon, ...). Influencés par les théories de Sigmund Freud sur l'inconscient, les artistes surréalistes se libèrent des contraintes imposées par la raison, la rationalité, le réel. Leur démarche créatrice repose sur le rôle du hasard (cadavre exquis) et la place accordée au rêve, à l'imaginaire, à l'inconscient (l'écriture automatique). Il s'agit non seulement de proposer un nouveau regard sur le monde, mais de créer une réalité transformée.

3) Ecriture en groupe : cadavres exquis (nom+verbe+nom+adjectif)

Séance 7 – Réaliser un recueil de poèmes surréalistes

Texte 1 : Ecrivez votre prénom verticalement sur une feuille, et utilisez chaque lettre pour débiter un mot, le premier mot qui vous vient à l'esprit.

Texte 2 : Ecrivez un poème composé de six images surréalistes (métaphores et comparaisons, ex : La terre est bleue comme une orange, Mes cheveux sont longs comme une baguette de pain) qui surgissent spontanément pour décrire votre caractère et votre apparence physique.

Texte 3 : A partir d'un tableau de Michaux à l'encre de Chine : Vous avez cinq minutes pour écrire un texte en prose inspiré spontanément par ce tableau. Ne réfléchissez pas, dites par exemple ce que vous voyez dans ces taches d'encre.

Texte 4 : Décrire un paysage intérieur. Décrivez le paysage à l'intérieur de vous-même. Choisissez le paysage qui vous correspond le mieux (montagne escarpée, jungle humide, forêt profonde, mer calme.....) et décrivez-le comme si vous parliez de vous (insérez vos émotions, votre état d'esprit...)

Présentation : recopiez chacun de vos travaux sur une feuille en soignant la présentation (couleurs, découpage et collage de lettres, d'images...). Illustrez la page de garde avec un tableau surréaliste (Dali, Magritte, Ernst...) et donnez un titre à votre recueil.

Séance 8 – La poésie du quotidien

⇒ Objectif : être sensible à la poésie des objets du quotidien ; repérer le rôle des sonorités.

Texte : F. Ponge, « Le cageot », *Le Parti pris des choses*, Gallimard, 1942 (manuel p 184)

1) Lecture analytique menée à l'oral, axes de lecture notés au tableau :

- la banalité, la simplicité du sujet : sa matérialité.
- faire entendre l'objet : les sonorités
- la fragilité de l'objet en lien avec le poème : durée de l'objet ? Longueur du poème ? Repérage des personnifications.

Synthèse à partir des questions: est-ce un thème poétique ? But ? Nouveau regard sur les choses mêmes => voir le titre du recueil !! L'objet prend vie.

2) Lecture, à l'oral, d'autres poèmes choisis : La grenouille, L'huître, L'orange..... et repérage des sonorités.

3) Le lexique du quotidien : fiche d'exercices.

Séance 9 – Les familles de mots irrégulières

1) Repérage à partir de L'huître de Ponge.

2) Leçon+exercices

3) Dictée préparée du poème.

L'huître

L'huître, de la grosseur d'un galet moyen, est d'une apparence plus rugueuse, d'une couleur moins unie, brillamment blanchâtre. C'est un monde opiniâtrement clos. Pourtant on peut l'ouvrir : il faut alors la tenir au creux d'un torchon, se servir d'un couteau ébréché et peu franc, s'y reprendre à plusieurs fois. Les doigts curieux s'y coupent, s'y cassent les ongles : c'est un travail grossier. Les coups qu'on lui porte marquent son enveloppe de ronds blancs, d'une sorte de halos.

A l'intérieur l'on trouve tout un monde, à boire et à manger : sous un firmament (à proprement parler) de nacre, les cieux d'en-dessus s'affaissent sur les cieux d'en-dessous, pour ne plus former qu'une mare, un sachet visqueux et verdâtre, qui flue et reflue à l'odeur et à la vue, frangé d'une dentelle noirâtre sur les bords.

Parfois très rare une formule perle à leur gosier de nacre, d'où l'on trouve aussitôt à s'orner.
Francis Ponge, *Le Parti pris des choses*, Gallimard, 1942

Séance 10 – Jouer un poème

⇒ Objectif : repérer l'expressivité d'un poème et choisir le ton approprié pour le dire ; varier les tons.

Texte : H. Michaux, *L'espace du dedans*, Mes propriétés (1929), Gallimard, 1966 (Manuel p 187)

Je peux rarement voir quelqu'un sans le battre.

D'autres préfèrent le monologue intérieur. Moi, non. J'aime mieux me battre.

Il y a des gens qui s'assoient en face de moi au restaurant et ne disent rien, ils restent un certain temps, car ils ont décidé de manger.

En voici un.

Je te l'agrippe, toc.

Je te le ragrippe, toc.

Je le pends au portemanteau.

Je le décroche.

Je le repends.

Je le redécroche.

Je le mets sur la table, je le tasse et l'étouffe.

Je le salis, je l'inonde.

Il revit.

Je le rince, je l'étire (je commence à m'énerver, il faut en finir), je le masse, je le serre, je le résume et l'introduis dans mon verre, et jette ostensiblement le contenu par terre, et dis au garçon : « Mettez-moi donc un verre plus propre. »

Mais je me sens mal, je règle promptement l'addition et je m'en vais.

Henri Michaux, « Mes Occupations », *L'espace du dedans*, Mes propriétés (1929), Gallimard, 1966

1) Analyse de la situation à partir des questions du manuel : Que préfère le poète au monologue intérieur ? Dans la deuxième strophe, montrez que la situation est à la fois banale et étrange.

2) L'expression de la violence et de l'agressivité : origine ? Souligner dans le texte tous les procédés qui l'expriment : vocabulaire, onomatopées, pronoms personnels, accumulations. Le poète est-il content de ce qu'il vient de faire ?

3) Oral : dire ce poème devant la classe.

Consigne 1 : Lisez ce poème en mettant en valeur l'agressivité repérée grâce aux mots soulignés, accompagnée d'une gestuelle appropriée.

Consigne 2 : Lisez ce poème en variant le ton (au choix : joyeux, calme, triste, perdu...)

CONCLUSION DE LA SEQUENCE : reprise de la problématique et synthèse rédigée par les élèves

EVALUATION FINALE : Sujet type Brevet (texte et questions)

PROLONGEMENT : Visite au Musée d'Art Moderne et Contemporain de Strasbourg

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'intervention de M. Grosset-Bourbange, IA-IPR de Lettres

Progression dans l'acquisition d'une compétence de la 6ème à la 3ème

Remarques sur le Socle :

- Un objectif prioritaire de la classe de 6e est de conforter le palier 2 avant de travailler sur l'acquisition du palier 3.

-Les résultats obtenus ont été analysés pour les différents établissements de l'académie. Or les pourcentages montrent une contradiction entre les résultats du DNB et ceux du socle : dans la pratique, moins d'élèves obtiennent le socle que le brevet ! On rappelle que l'esprit du socle, c'est de valider pratiquement tous les items sauf dans le cas extrême où des élèves auraient de véritables difficultés. La validation doit être quasiment générale.

On trouvera des réflexions et des propositions utiles sur l'espace du site dédié au socle commun :

<http://www.ac-strasbourg.fr/pro/ressources-pedagogiques/gt2i/socle-commun-et-livret-personnel-de-competences/>

et notamment dans les lettres du groupe de travail « GT2I » :

http://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pro/GT2I/Socle/Lettre_GT2I_n_1.pdf

http://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pro/GT2I/Socle/Lettre_GT2I_n_2.pdf

http://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pro/GT2I/Socle/Lettre_GT2I_socle_n_3.pdf

http://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pro/GT2I/Socle/Lettre_n_4.pdf

M. Grosset-Bourbange a ensuite exposé, en prenant l'exemple de l'item « Manifester par des moyens divers sa compréhension de textes variés », comment on pouvait développer, exercer, enrichir, complexifier une compétence de façon progressive de la 6ème à la 3ème.

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'exposé de Mmes Van Assche et Freund, professeurs de Lettres modernes au Collège des Trois pays à Hegenheim

Une progression commune au collège

Le projet a démarré en 2005-2006 sous la forme d'une FIL réunissant les professeurs de français de deux collèges.

Le constat de départ était que de nombreuses notions sont retravaillées puis approfondies d'une année à l'autre. Se posait également le problème d'une harmonisation nécessaire entre professeurs quant aux contenus traités avec les élèves d'une année à l'autre et quant au lexique technique employé.

L'objectif était donc de permettre aux professeurs de retravailler les notions déjà vues mais plus rapidement. De plus, l'idée était aussi de créer un outil commun pour tous les élèves, quel que soit le niveau, mais aussi pour tous les professeurs de l'établissement

Il a fallu quatre ans pour rédiger l'ensemble des livrets destinés à tous les niveaux du collège.

Le contenu correspond aux connaissances à acquérir pour chaque niveau dans les domaines suivants : lecture, vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe.

Ces livrets sont imprimés et achetés par les élèves à leur arrivée en sixième. Ils les utilisent ensuite durant les quatre années de collège.

On trouvera dans le même dossier du site académique deux exemples concernant le lexique : « Index_vocabulaire_Annexe1 » et « Index_vocabulaire_Annexe2 » :

<http://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/lettres/informations-des-ipr/animations-pedagogiques-de-linspection/>

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'intervention de M. Grosset-Bourbange, IA-IPR de Lettres

Etude de la langue : Enseigner la grammaire au collège

Voir sur le site de l'académie les réunions de présentation des programmes et le BO spécial du 6, 28 août 2008.

Une remarque préalable : les cahiers de TD fleurissent ces dernières années. Ils ne sont guère utiles car ils favorisent les exercices systématiques d'ordre procédural et qui consistent à faire de la grammaire détachée des textes.

L'objectif du programme au collège est la grammaire de la phrase. A partir de la 4e, on introduit quelques notions de grammaire du texte pour permettre de comprendre la cohérence textuelle et l'énonciation.

C'est un enseignement qui peut s'articuler aux autres domaines de l'enseignement du français. Mais les séances peuvent aussi ne pas être étroitement articulées avec les autres composantes de l'enseignement.

Il faut une progression grammaticale annuelle autonome et non pas un saupoudrage lié aux textes étudiés. Le professeur organise sa progression comme il l'entend et en fonction de ses élèves.

Ex. l'expression du temps : il est souhaitable de traiter la subordonnée de temps avant le GN car les élèves utilisent spontanément une subordonnée et non un GN.

Pour préparer une séance de grammaire, il est nécessaire d'avoir une réflexion didactique sur la démarche à mettre en place pour « amener à », « faire appel à ».

Lors de la séance, il est nécessaire de faire appel à l'esprit d'analyse et de logique des élèves ainsi qu'à leur intuition. On attend d'eux qu'ils réfléchissent sur la langue. L'objectif est de mieux lire, mieux écrire. Il faut faire manipuler la langue : substituer, déplacer, schématiser, reformuler... Les élèves doivent être actifs pour qu'ils prennent conscience des faits de langue.

Le point de départ idéal d'un cours de langue :

- les corrigés de rédaction
- Un corpus de phrases entendues chez les élèves

Les pratiques à éviter :

- La « leçon de grammaire »
- Les leçons qui en une heure passent en revue sous forme de liste toutes les natures et toutes les fonctions des mots
- Ne pas confondre progression et programme
- Ne pas s'assujettir à un manuel car ils sont souvent mal faits
- Ne pas viser à l'exhaustivité

Les bonnes pratiques :

- Se servir de vraies grammaires. Ex. : *La grammaire méthodique du français*, PUF
- Se renseigner sur les programmes de l'école primaire
- Réfléchir à ce que les élèves doivent connaître avant d'aborder une nouvelle notion. Ne pas hésiter à faire des révisions, mais sans acharnement.
- Lier les activités entre elles (orthographe, écriture, lecture)
- Une phrase n'est pas constituée d'une suite de mots mais d'une suite de groupes organisés autour d'un verbe principal. La notion de groupe est fondamentale pour construire toutes les acquisitions grammaticales.
- S'arrêter sur une phrase du texte étudié pour l'analyser
- Donner du sens au vocabulaire grammatical utilisé, en recourant à l'étymologie par exemple.
- Mettre en œuvre des démarches pour rendre l'élève actif : construire un corpus de phrases puis l'élève observe, manipule, identifie, nomme, réinvestit
- Avoir une approche ritualisée de la phrase
- Faire des rapprochements ou montrer les écarts
- Rendre les démarches concrètes
- Mettre les élèves en situation d'écriture

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'exposé de Mme Lopez, professeur de Lettres modernes au lycée Schuman d'Haguenau

Mme LOPEZ, chargée de mission auprès de l'Inspection de Lettres, nous a exposé sa manière d'organiser l'étude de la langue par niveau (6e, 5e, 4e, 3e).

Son travail fait l'objet d'un article (« Programmer l'étude de la langue au collège ») publié sur le site Lettres de l'académie depuis mai 2014 :

<http://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/lettres/francais-college/>

L'ORGANISATION REFLECHIE DE LA LANGUE

- 1) Repenser l'approche de la langue.
- 2) Programmer tout au long de l'année scolaire l'étude de la langue.
- 3) Enseigner la langue (cours de langue et dictées)

- 1) Repenser l'approche de la langue (appui sur les documents distribués)

- Une organisation en pôles : rassembler les données des I.O. sous forme de tableaux.

L'organisation est logique, elle est à l'adresse des professeurs et non des élèves.

Un pôle est une unité de langue. Elle est constituée d'unités de grammaire à traiter ensemble car elles ont une vraie cohérence entre elles. En effet, tout point de langue doit être contextualisé, pensé au sein d'un groupe articulé.

Le titre des pôles indique la thématique générale du pôle. Exemple avec l'adjectif qualificatif : pôle 2 « classes variables ».

On distinguera :

- les pôles classes ;
- les pôles fonctions ;
- les pôles verbes.

- La question de l'agencement

A l'intérieur d'un pôle une liberté existe. Cependant on étudiera plutôt l'accord de l'adjectif après avoir étudié le GN minimal et le GN expansé.

Chaque pôle est bicéphale (grammaire et application orthographique souhaitable).

Cependant, tous les pôles n'ont pas une application orthographique ; exemple : le pôle 5.

- La durée d'un pôle

Un pôle très court ne sera intégré que dans une seule séquence ; exemple : le pôle 4.

Mais la durée de chaque pôle est variable : elle peut aussi s'échelonner sur plusieurs séquences.

La numération d'un pôle est aléatoire et ne constitue pas un ordre qu'il s'agirait de suivre.

- Les couleurs

En noir : les Instructions Officielles.

En vert : éléments non préconisés mais envisagés à titre de mention.

En rouge : points préconisés par les I.O. mais envisagés pour être reportés sur des niveaux différents.

En bleu : points reportés du niveau précédent ou des rappels notionnels.

En violet : pas véritablement des pôles mais quelques remarques par exemple sur des homophones. C'est le lexique, la stylistique et quelques autres suggestions.

Dynamique de la langue : programmer tout au long de l'année l'étude de la langue

Un professeur dispose d'environ 140 h de cours à l'année.

Il pourra consacrer de 50 h à 60 h à l'étude de la langue.

- Une leçon de langue représente environ 2 h de temps.
1h de cours, 20 min de correction d'exercices à la maison, 20 min pour faire un petit devoir et 20 min pour le corriger.

Une dictée : environ 45 min entre la dictée elle-même et sa correction.

- Ainsi 25 points de langue et une bonne douzaine de dictées seraient à traiter au cours d'une année scolaire.

Au sein des SEQUENCES

- Si une séquence compte entre 3 et 4 semaines : 2 à 3 points de langue et au minimum 1 ou 2 dictées.

2) La programmation annuelle de la langue

Le hasard des rencontres avec tel ou tel texte littéraire ne détermine pas l'étude de la langue.

> Il s'agissait là d'une perception atomisée de la langue française et incomplète (on ne voyait que les points traités dans le texte).

> Nos pratiques pouvaient sembler figées : il s'agissait de trouver le point de langue adéquat sur un texte particulier. Exemple : les contes avec l'imparfait et le passé simple ; les temps du discours avec les fables (au lieu d'étudier, par exemple, les adverbes dans les contes ou les pronoms dans les fables).

> Cela pouvait amener de l'incohérence et de l'inconfort pour les élèves.

Il nous faut au contraire prendre conscience que la langue a ses raisons, qu'elle a une logique intrinsèque qu'il s'agit de retrouver, de donner à nos élèves et d'organiser avec structure.

UN PROJET PEDAGOGIQUE ANNUEL DE LANGUE PEUT ETRE LE PREALABLE à la construction de la progression pédagogique annuelle.

Principes d'architecture

- Les fondamentaux organisationnels pour construire le projet pédagogique annuel :
 - les pôles des classes grammaticales doivent être abordés avant les pôles des fonctions ;
 - les pôles de conjugaison sont entièrement libres ;
 - les pôles verbaux les plus simples (par exemple l'indicatif) doivent être traités avant les plus complexes.

On scindera l'étude de certains pôles : les temps du discours et du récit (pôles 7, 8 et 9).

A l'intérieur d'un mode, il faut réfléchir à l'ordre dans lequel on étudie les temps : étudier le passé composé après le présent de l'indicatif (temps simples avant les temps composés).

Il faudrait parler du mode puis du temps et non pas l'inverse : « l'indicatif présent » et non le « présent de l'indicatif ».

3) La manière d'enseigner la langue au collège : déroulement d'une séance de langue au collège

- Un cours de langue ne saurait s'appuyer sur un manuel scolaire (relire sa grammaire personnelle). Il s'agit de créer ses propres outils car les manuels scolaires recèlent de très nombreuses erreurs ; ils sont de simples banques de données à synthétiser.

Tout doit être questionné dans le manuel : inductif, déductif ? Processus ? Terminologie grammaticale (à simplifier cf. celle de 1996 ; voir internet). Points oubliés ? Etc.

Quelques conseils pour bien organiser le cours de langue :

- Il convient d'utiliser le traitement de texte.
- Il doit être élaboré par nous-mêmes avec une police pérenne et ne dépassera pas une page ou deux.

- Il sera formulé avec des termes simples.

- Il ménagera des espaces vacants pour que les élèves écrivent les exemples.

L'idéal serait une feuille recto verso bien présentée.

Un cours de langue respecte 4 temps :

a-Phase d'observation et de manipulation

Mettre les élèves en appétit en prenant appui sur un texte littéraire savoureux de la séquence en cours. Prendre un texte en amont et travailler des phases d'observation et de manipulation.

Elle s'orchestre au tableau : on supprime, on déplace, on manipule.

b- La phase du cours de langue : il est distribué, tapé avec des espaces vacants : les mots importants, les exemples créés ensemble (rendre compte de la phase d'observation).

Ménager de petits exercices d'application très courts : un échange dialogué.

c- Le temps des exercices d'entraînement à la maison (si possible)

Un exercice, deux ou trois suffiront. Ils permettent de dupliquer, de répéter les logiques du cours.

Identification : relevez, soulignez, encadrez.

Manipulation : supprimez, déplacez, remplacez.

Création : complétez, inventez, écrivez.

d- Phase obligatoire, souhaitable.

Petit contrôle de grammaire : quelques lignes, un petit exercice, à la fin d'une rédaction ...

On valorise les efforts des élèves.

La DICTÉE

Elle trouve toute sa place dans nos pratiques professorales. Elle est obligatoire. L'essentiel est de varier les pratiques.

Les vertus de la dictée :

- une innutrition culturelle incomparable en fonction du choix judicieux des textes ;
- un modèle syntaxique et orthographique précieux ;
- un temps rare et précieux de silence dans la classe: moment intime de méditation voire de rêverie.

Sa pratique

- Les textes de nos dictées sont littéraires, « littérature continuée par d'autres moyens ».
- 10-12 dictées à l'année.

On peut sacrifier un texte à une explication et en faire une bonne dictée.

On choisira des supports littéraires bien pensés appartenant au patrimoine littéraire, des textes empreints de sagesse et de valeurs.

C'est un moment de partage, de panache, d'art, de suspense, pour expliciter quelques contenus littéraires, philosophiques (expliquer certains éléments). Il faut soigner sa lecture.

- On peut envisager des dictées de quelques lignes, comme des temps de dictée très longs.

Les trois moments stratégiques de la dictée

a) Un temps liminaire :

Un seuil d'ouverture, une entrée en séquence apéritive.

b) Un temps médian :

Il supplée à une explication de texte.

c) Un temps conclusif :

Il fonctionne comme un bilan de la séquence. Cette dictée bilan est fabriquée par le professeur. Elle permet de mémoriser les enjeux culturels de la séquence.

Les trois types envisageables de dictées

Aux dictées préparées, on préférera :

1) La vraie dictée :

Elle est classique, incontournable, irremplaçable : une par séquence.

2) L'autodictée :

Par exemple : un poème appris par l'élève. Il peut aussi être récité. L'autodictée permet de valoriser les élèves. Elle n'a pas à être corrigée par les élèves.

D'une certaine façon, l'autodictée est une « dictée préparée » par la mémorisation effectuée par l'élève en amont.

3) La dictée à trous :

On choisit un beau texte qui nous intéresse.

Cela sera rapide à corriger et ciblera certains points problématiques (les endroits où les élèves doivent réfléchir). Elle peut devenir un corrigé de dictée et vice versa.

La correction des dictées

On rend à chaque élève sa dictée, on relit le texte dicté, on distribue un texte à trous et on le corrige ensemble. C'est un moment collectif autour de la langue. Chaque élève propose sa correction et explicite son raisonnement. Cela permet un retour sur la dictée et sur la grammaire en général.

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'intervention de Gilbert Guinez, IA-IPR de Lettres.

Travailler le lexique

Le plaisir de découvrir et de pratiquer une langue vivante, y compris sa langue maternelle, passe nécessairement par la maîtrise d'un bagage lexical important.

Sans le sentiment d'enrichir séance après séance son lexique, pas de plaisir littéraire et pas de plaisir en cours de français, pas de perception de son utilité.

Comment l'enrichir et le mémoriser ? Il est préférable d'étudier le lexique le plus souvent possible en contexte, à l'occasion des lectures. On peut cependant l'enrichir hors contexte, par le jeu des prolongements (analogie, polysémie, vocabulaire thématique, exploration étymologique etc.).

Il est souhaitable de faire systématiquement figurer dans la progression annuelle et dans les fiches des séquences une rubrique lexicale étoffée.

On doit se poser la question du lexique à travailler à différents niveaux : la séance, la séquence, l'objet d'étude, la lecture de l'œuvre complète.

1) Le lexique du texte :

On peut se défaire de l'habitude de faire suivre la lecture initiale de la question « Quels sont les mots que vous ne comprenez pas ? » En effet, quand on projette une image pour la commenter, on ne commence pas par demander « Qu'est-ce que vous ne voyez pas ? ». Il vaut mieux habituer les élèves à dire d'abord ce qu'ils ont compris d'un texte. Dans l'échange le besoin d'expliquer certains mots survient dès lors naturellement. Bien sûr, si le texte comporte des termes-clés absolument indispensables à la compréhension globale, on peut en éclairer d'emblée le sens.

Il ne faut pas se contenter de quelques mots difficiles ou nouveaux. Bien des mots, anodins en apparence, méritent attention dans un texte. On peut les aborder sous des aspects variés :

- linguistique (formation, famille, étymologie diachronique (origine) et synchronique (mots voyageurs, le mot dans les autres langues européennes, rapprochements multilingues)
- sémantique
- historique
- culturel

2) Le lexique de l'œuvre intégrale :

- nécessité d'un choix consistant
- pratique de l'abécédaire, du répertoire, de l'invention ou de l'argumentation qui réinvestit.

3) Le lexique de l'objet d'étude / de la séquence (groupement de textes ou œuvre complète) : par ex. l'engagement, l'épistolaire, le voyage fabuleux, le doute, l'illusion...

4) le lexique technique du français :

Son acquisition est nécessaire, bien sûr, mais le lexique de l'analyse ne doit pas occulter le lexique du texte ou de l'œuvre ; par exemple, si *Le Malade imaginaire* de Molière se prête à l'acquisition de mots ou expressions comme *aparté*, *tirade*, *didascalie*, *double énonciation au théâtre*, il se prête aussi à un enrichissement du vocabulaire médical, qui doit permettre de confronter la terminologie des remèdes et des gestes médicaux du XVIIème avec les termes d'aujourd'hui.

Enfin on pensera à travailler sur le lexique à trois niveaux :

- 1) on s'appuie sur la compréhension intuitive, empirique, passive : on déduit le sens du mot en contexte, sans s'attarder ; il s'agit seulement de vérifier la compréhension.
- 2) on développe la capacité à définir et à expliquer, à rapprocher (famille, étymologie)
- 3) on entraîne la capacité à réemployer le mot étudié dans une production personnelle.

- Pour préparer cette approche lexicale il faut abondamment recourir à des types de dictionnaires variés : étymologique, analogique, culturel, historique... Rappelons l'intérêt des dictionnaires édités sous la direction d'Alain Rey : *Le dictionnaire historique de la langue française* (Le Robert) ; *Le dictionnaire culturel en langue française* (Le Robert).

- Signalons la parution par le SCEREN en octobre 2012 d'une publication pédagogique collaborative : *L'art des mots : enseigner le vocabulaire au collège et au lycée* :

<http://www.sceren.com/cyber-librairie-cndp.aspx?l=l-art-des-mots&prod=758345>

[Retour au sommaire](#)

INTÉGRER ET VALORISER LES LANGUES ET CULTURES DE L'ANTIQUITÉ EN COURS DE FRANÇAIS

Pistes proposées par Christine REMPP, Collège du Rhin (67 – Drusenheim)

EN GUISE D'INTRODUCTION

- Pourquoi « Intégrer et valoriser les langues et cultures de l'Antiquité en cours de français » ?
Parce que les programmes de LCA, de Français, d'Histoire des arts et le Socle commun des connaissances, des compétences et de la culture sont liés et évoquent la constitution d'une culture humaniste, européenne, dont les fondements sont à chercher dans l'Antiquité gréco-romaine.
- Pour quels objectifs ?
 - Créer et développer une culture humaniste
 - Montrer les liens entre le monde gréco-romain et la culture occidentale européenne,
 - Mise en valeur place de l'antiquité gréco romaine dans le monde contemporain ;
 - Découvrir les liens et les ponts entre le monde antique et le monde actuel.

Nota bene : pour une mise en perspective des langues et cultures de l'Antiquité : Florence Dupont, L'Antiquité, territoire des écarts.

EXEMPLES CONCRETS D'APPLICATION PAR NIVEAUX

- EN CLASSE DE 6ème
 - 1) Les Fables de La Fontaine et leurs sources gréco-romaines: Ésope et Phèdre
 - a) Comparer les traductions des textes antiques et le texte de Jean de La Fontaine.

Exemple : Le chien qui lâche sa proie pour l'ombre

Le chien qui porte de la viande

Un chien tenant un morceau de viande traversait une rivière. Ayant aperçu son ombre dans l'eau, il crut que c'était un autre chien qui tenait un morceau de viande plus gros. Aussi, lâchant le sien, il s'élança pour enlever celui de son compère. Mais le résultat fut qu'il n'eut ni l'un ni l'autre, l'un se trouvant hors de ses prises, puisqu'il n'existait même pas, et l'autre ayant été entraîné par le courant. Cette fable s'applique au convoiteux.

Ésope, Fables (VIème siècle av. J.-C.),
traduction du grec par E. Chambry, Les Belles Lettres, Paris

Le chien transportant de la viande dans un fleuve

Celui qui veut avoir ce qui est à autrui
Finit par perdre aussi le bien qui est à lui.

Un chien qui, dans un fleuve, portait de la viande,
Dans le miroir des eaux aperçut son reflet :

Il crut qu'un autre chien portait une autre viande
 Et voulut la lui prendre : avide, il se trompait,
 Car il perdit ce que, dans sa gueule, il tenait,
 Mais il ne put atteindre ce qu'il convoitait.
 Phèdre, Fables, Livre I, Fable 4 (1er siècle),
 traduction du latin par B. Gourdin

LE CHIEN QUI LÂCHE SA PROIE POUR L'OMBRE

Chacun se trompe ici-bas :
 On voit courir après l'ombre
 Tant de fous qu'on n'en sait pas
 La plupart du temps le nombre.
 Au chien dont parle Ésope il faut les renvoyer.

Ce chien, voyant sa proie en l'eau représentée,
 La quitta pour l'image, et pensa se noyer.
 La rivière devint tout d'un coup agitée
 A toute peine il regagna les bords,
 Et n'eut ni l'ombre ni le corps.
 Jean de La Fontaine, Fables, Livre VI, Fable 17 (1668)

b) Proposer les textes originaux, en grec et latin

> Pour travailler le vocabulaire, l'étymologie, via les « mots transparents » notamment (par exemple, Le Loup et l'agneau : « lupus », « agnus », « rivum »...)

> Pour initier aux langues latine et grecque : lire / écrire l'alphabet grec, prononciation du latin...

Λύκος καὶ ἀρήν.

Λύκος θεασάμενος ἄρνα ἀπὸ τινος ποταμοῦ πίνοντα, τοῦτον ἐβουλήθη μετὰ τινος εὐλόγου αἰτίας καταθινῆσασθαι. Διόπερ στὰς ἀνωτέρω ἤτιᾶτο αὐτὸν ὡς θολοῦντα τὸ ὕδωρ καὶ πιεῖν αὐτὸν μὴ ἔῶντα. Τοῦ δὲ λέγοντος ὡς ἄκροις τοῖς χεῖλεσι πίνει καὶ ἄλλως οὐ δυνατὸν κατωτέρω ἐστῶτα ἐπάνω ταρασσεῖν τὸ ὕδωρ, ὁ λύκος ἀποτυχὼν ταύτης τῆς αἰτίας ἔφη· "Ἄλλὰ πέρυσι τὸν πατέρα μου ἐλοιδόρησας." Εἰπόντος δὲ ἐκείνου μηδὲ τότε γεγενῆσθαι, ὁ λύκος ἔφη πρὸς αὐτόν· "Ἐὰν σὺ ἀπολογιῶν εὐπορήῃς, ἐγὼ σε οὐχ ἤττον κατέδομαι." Ὁ λόγος δηλοῖ ὅτι οἷα ἢ πρόθεσις ἐστὶν ἀδικεῖν, παρ' αὐτοῖς οὐδὲ δικαία ἀπολογία ἰσχύει.

Ésope

Traduction : « Le Loup et l'Agneau »

Un loup, voyant un agneau qui buvait à une rivière, voulut alléguer un prétexte spécieux pour le dévorer. C'est pourquoi, bien qu'il fût lui-même en amont, il l'accusa de troubler l'eau et de l'empêcher de boire. L'agneau répondit qu'il ne buvait que du bout des lèvres, et que d'ailleurs, étant à l'aval, il ne pouvait troubler l'eau à l'amont. Le loup, ayant manqué son effet, reprit : « Mais l'an passé tu as insulté mon père. - Je n'étais pas même né à cette époque », répondit l'agneau. Alors le loup reprit : « Quelle que soit ta facilité à te justifier, je ne t'en mangerai pas moins. » Cette fable montre qu'auprès des gens décidée à faire le mal la plus juste défense reste sans effet.

Texte grec et traduction : HODOI ELEKTRONIKAI

Lupus et Agnus

Ad rivum eundem lupus et agnus venerant
 siti compulsj; superior stabat lupus
 longaque inferior agnus. Tunc fauce improba
 latro incitatus jurgii causam intulit.
 « Cur, inquit, turbulentam fecisti mihi
 aquam bibenti ? » Laniger contra timens :
 «Qui possum, quaeso, facere quod quereris, lupe?
 A te decurrit ad meos haustus liquor. »
 Repulsus ille veritatis viribus :
 «Ante hos sex menses, male, ait, dixisti mihi».
 Respondit agnus: «Equidem natus non eram.»
 «Pater hercle tuus, ille inquit, male dixit mihi» ;
 atque ita correptum lacerat iniusta nece.
 Haec propter illos scripta est homines fabula
 qui fictis causis innocentes opprimunt.
 Phèdre

Traduction : « Le Loup et l'Agneau »

Au bord du même ruisseau étaient venus un loup et un agneau pressés par la soif. En amont se tenait le loup et loin de là, en aval, était l'agneau. Alors, poussé par sa voracité sans scrupules, le brigand prit un prétexte pour lui chercher querelle. « Pourquoi, dit-il, as-tu troublé l'eau que je bois? » Le porte-laine répondit tout tremblant : «Comment pourrais-je, je te prie, Loup, faire ce dont tu te plains? C'est de ta place que le courant descend vers l'endroit où je m'abreuve.» Repoussé par la force de la vérité, le loup se mit à dire : «Il y a six mois tu as médité de moi.» - « Moi? répliqua l'agneau, je n'étais pas né.» -« Ma foi, dit le loup, c'est ton père qui a médité de moi. » Et là-dessus il saisit l'agneau, le déchire et le tue au mépris de la justice. Cette fable est pour certaines gens qui, sous de faux prétextes, accablent les innocents.

2) Les textes fondateurs

a) Ovide, Les Métamorphoses

- En Histoire des arts :

o études d'œuvres diverses et variées (musique, peintures, sculptures...) créées à partir des textes d'Ovide : Apollon et Daphné ; Narcisse ; Arachné...

o ou encore la représentation, à l'Opéra du Rhin (novembre 2013), de l'opéra-danse Le sang des étoiles autour de la métamorphose de Callisto, avec prolongement possible vers les sciences et l'astronomie (cf. planétarium de Strasbourg se déplaçant dans les établissements)

- Étude du vocabulaire (scientifique) de la faune et de la flore (exemple : Lycaon > lycanthrope ; Arachné > arachnide, arachnéen...)

- Étude de « réécritures » au cinéma, Percy Jackson, par exemple.

- Mises en scène des métamorphoses : cf. exemple de Pyrame et Thisbé, dont on trouve sur internet des adaptations réalisées à partir de Lego ou de Playmobils, ainsi qu'une mise en scène burlesque, en anglais, jouée par les Beatles.

b) Homère, l'Illiade et l'Odyssée

- Histoire des arts : représentation d'épisodes célèbres à travers les âges et les arts (par exemple, épisode du Cyclope : des vases antiques à nos jours (peintures, adaptations cinématographiques, BD...)

- Vocabulaire : étudier des extraits choisis en fonction des expressions françaises qui en sont issues (les sirènes > « le chant des sirènes » ; Charybde et Scylla > « tomber de Charybde en Scylla »...)

La lecture des textes fondateurs, avec le travail afférent en expression écrite / orale, en vocabulaire, associée à l'Histoire des arts et des références régulières aux langues et cultures de l'Antiquité participent aussi à la présentation de l'option latin aux élèves de 6^e.

- En classe de 4^{ème}

Autour d'une séquence sur la lettre : faire le lien avec l'Antiquité en exploitant les Héroïdes d'Ovide et les lettres imaginaires des héroïnes : Pénélope à Ulysse ; Didon à Énée ... En préambule, les mythes liés à ces personnages sont soit rappelés par le professeur, soit par les élèves qui auront fait des recherches au préalable ou rafraîchi leurs souvenirs des textes fondateurs étudiés en classe de 6^{ème}.

- En classe de 3^{ème}

1) THÉÂTRE, CONTINUITÉ ET RENOUVELLEMENT

a) Conflits au théâtre : de la tragédie antique au tragique contemporain

Proposition de séquence (titre et problématique) : En scène pour l'épreuve de force : « Les conflits dans les adaptations théâtrales des mythes antiques ».

Exemple de corpus :

- Antigone de Jean Anouilh avec référence à celles de Sophocle, Brecht, Cocteau, Bauchau, Chalandon.... Le récit du mythe d'Œdipe est alors incontournable et peut faire l'objet d'un prolongement en Histoire des arts avec l'étude de tableaux d'Ingres, Redon... ;
- Andromaque de Racine, et parallèle avec Homère, ainsi que l'étude de vases grecs représentant Andromaque ;
- Médée : textes d'Euripide, Sénèque, Anouilh... ;
- Iphigénie : textes d'Euripide, Hygin, Ovide, Racine..., ainsi que la fresque de Pompéi représentant le sacrifice d'Iphigénie... ;
- Electre : textes d'Euripide, Hugo von Hofmannstahl, Giraudoux ;
- ...

Les textes permettent de :

- comparer la structure d'une pièce et son message (cf. Antigone)
- étudier l'iconographie correspondant au mythe
- analyser les représentations théâtrales et leur rapport à l'antique
- imaginer des lettres, sur le modèle des Héroïdes d'Ovide

b) Roméo et Juliette avant et après Shakespeare « Les réécritures d'un mythe à travers les âges et les arts »

- Lire et analyser la source antique de Roméo et Juliette : Pyrame et Thisbé, extrait des Métamorphoses d'Ovide. Ce rappel des textes fondateurs étudiés en classe de 6^{ème} permet en plus d'établir une continuité visible et lisible pour les élèves dans la lecture des textes.

- Histoire des arts : richesse des réécritures possibles, par exemple, les opéras de Bernstein, West Side Story, de Gounot, de Prokofiev ; le film de Baz Luhrmann, Roméo + Juliette ; le slam de Grand Corps Malade, Roméo kiffe Juliette de (conflit religieux entre musulmans et juifs, avec un refus de l'issue imaginée par Shakespeare pour l'histoire d'amour entre Roméo et Juliette); le roman de Valérie Zénatti, Une bouteille dans la mer de Gaza (conflit israélo-palestinien)...

2) FORMES DU RÉCIT AU XXème ET XXIème SIÈCLES

a) L'art et les progrès de la médecine

La correspondance entre les programmes d'histoire et de latin en 3ème sur ce point permet d'envisager de travailler avec le professeur d'histoire-géographie sur les progrès de la médecine par le biais :

- de peintures, vases, fresques antiques (Énée blessé ; Achille soignant Patrocle...),
- de textes latins (épigrammes de Martial...),
- du serment d'Hippocrate, d'hier à aujourd'hui,
- ...

b) Concours « Nouvelles Avancées » 2014

L'une des propositions de concours 2014 vise à faire écrire une nouvelle en faisant réfléchir sur les progrès scientifiques et technologiques et en associant obligatoirement un professeur de lettres et un professeur de sciences dans l'aventure.

Le sujet proposé en 2014 a pour titre : Mélange des genres : panique chez les Taxons. Et il est précisé ainsi : « Animé, inanimé. Minéral, végétal, animal. De domaines en règnes, d'embranchements en classes, de genres en espèces, la science n'a de cesse d'affiner les frontières. Mais, dans le même temps, elle s'emploie à les transgresser : puces informatiques greffées sur l'humain, gènes d'araignée dans l'ADN des chèvres, de poisson dans les fraises, robots doués de sens et de parole... Homme ou caillou, ne sommes-nous pas tous constitués d'atomes – eux-mêmes poussière d'étoile ? Faites sauter une barrière et racontez. »

Outre la correspondance déjà évoquée avec le programme d'histoire, on peut envisager un travail en français autour de la narration et de l'argumentation, ainsi que des lectures cursives variées et des prolongements vers l'Histoire des arts (cf. corpus infra).

Exemple de corpus :

- Ovide, Pygmalion et Galatée ;
- D Keyes, Des fleurs pour Algernon ;
- Huxley, Le Meilleur des mondes ;
- J. Sternberg, L'Ordinateur ;
- Gudule, Journal d'un clone ;
- M. Shelley, Frankenstein ;
- Films : P. Weir, The Truman Show ou S. Kubrick, 2001 l'Odyssée de l'espace ;
- Articles de presse sur le clonage...

Le lien avec les LCA peut être établi grâce à un nouvel extrait des Métamorphoses d'Ovide : « Pygmalion et Galatée » et :

- un travail sur le vocabulaire : un pygmalion...
- une réflexion sur l'animé et l'inanimé dans l'Antiquité
- ...

BILAN : quel intérêt à intégrer et valoriser les LCA en cours de français ?

- 1) Montrer la cohérence / continuité des apprentissages : tout est lié
- 2) Favoriser le développement d'une culture : cf. programmes et socle commun
- 3) Participer à une vision interdisciplinaire des cours
- 4) Valoriser les latinistes
- 5) Mettre en lumière l'intérêt qu'ont les connaissances en LCA pour la compréhension du monde actuel, moderne.

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'exposé de Mme Hassler, professeur de Lettres classiques, Collège Gambetta à Riedisheim

Intégrer le latin et LCA dans le cours de français

Il s'agira de resserrer des « liens étroits » pour éclairer et donc mieux maîtriser la langue française ; pour donner un passé à la langue française, pour acquérir une culture, pour capter l'attention des élèves.

Quelques pratiques pédagogiques :

- Tous les volets de la matière français sont concernés : langue / lecture / culture
- Evoquer langue ou culture latine aussi souvent que possible ! Le latin n'est pas le simple fait du professeur de LC, mais tout naturellement celui du professeur de français.

1. saupoudrer le latin au gré des séquences :

- adopter le réflexe étymologique
- recourir aux auteurs latins, aux textes fondateurs
- montrer évolution de la langue : du latin à l'ancien français et de l'ancien français au français moderne
- mettre en évidence la culture antique, mythologique, dans les expressions françaises

2. explorer le latin et la culture antique à travers d'autres domaines du français :

- la lecture notamment cursive (voir bibliographie)
- l'HDA : tableaux et sculptures d'inspiration mythologique (voir séance)

3. consacrer des séquences à la culture antique et à son devenir... (le latin après le latin)

- 3è : le mythe antique dans le théâtre (Antigone de Sophocle à Anouilh, La guerre de Troie d'Homère à Giraudoux, Œdipe-Roi de Sophocle à Cocteau, Amphitryon de Plaute à Molière,...)
- 6è : textes fondateurs et mythologie au programme (voir séquence)

⇒ « Promouvoir » le latin c'est « se mouvoir » voire émouvoir. Faire du latin en cours de français, c'est donc distiller du plaisir dans le cours de français.

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'intervention de M. Guinez, IA-IPR de Lettres

De l'importance des lectures multiples du texte dans l'exercice de la lecture analytique

[Préambule : M. Guinez rappelle l'importance de consulter régulièrement sa messagerie pour y lire les messages envoyés à la liste de diffusion des professeurs de lettres. Il souligne l'intérêt de consulter le site académique (www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/lettres), qui s'enrichit mois après mois de propositions pédagogiques. Il informe de la mise en ligne toute récente du blog pédagogique réalisé par les collègues de lettres réunis en Groupe Formation Action (GFA), et consacré à la lecture analytique (<http://impressionseleves.wordpress.com/>)]

Le compte-rendu qui suit explicite le diaporama proposé dans le dossier : <http://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/lettres/informations-des-ipr/animations-pedagogiques-de-linspection/>

M. Guinez aborde le sujet, partant d'un constat : les textes ne sont pas assez lus à l'intérieur des séances de cours.

Il ne faut pas se contenter d'une seule lecture du texte étudié en lecture analytique, mais le relire plusieurs fois de façon totale ou partielle, sous des modalités variées dans lesquelles la lecture à voix haute doit être privilégiée.

M. Guinez fait alors un détour par la lecture de l'image en projetant brièvement (15 secondes) le tableau « Le Voyageur au-dessus de la mer de nuages » de Caspar David Friedrich. Il le fait disparaître pour faire comprendre que, faute de le voir suffisamment longtemps, faute de le revoir, on ne peut dans un premier temps qu'en saisir les grandes lignes, et qu'il faut le visionner à nouveau pour affiner l'étude et pouvoir en parler correctement. Revenant à la lecture analytique, il explique que sans des lectures réitérées du texte les élèves sont dans la même situation.

Dès qu'on a lu un texte, il faut demander aux élèves « Quelle est votre réaction ? », « Qu'en pensez-vous ? », en diffusant toute forme de questionnaire ou de plan « prémâché ». La réception spontanée de la classe est importante, il faut développer le cours à partir d'elle. Il faut dans un premier temps prendre largement en compte leurs impressions (lecture sensible, empirique, émotionnelle, esthétique) et leurs observations (ils ont déjà développé une compétence de lecteur méthodique). Pendant ces cinq à dix premières minutes (environ), il est bon de noter au tableau la plupart des mots-clés de ces échanges (en cas de vidéo-projection un élève peut être au clavier) ; plus tard on pourra rayer des éléments ou utiliser des jeux de couleurs pour mettre en valeur des aspects que l'on choisit de retenir, de façon consensuelle, et pour établir des relations. C'est ainsi que se dessine la lecture analytique de la classe.

M. Guinez revient au tableau de Friedrich : la redingote portée par le personnage n'était pas dans un premier temps un élément indispensable à la compréhension globale de l'image. Mais une relecture intervenant assez rapidement après les premiers échanges permet de s'intéresser à cette redingote : on peut faire alors un travail de recherche historique et étymologique, et s'intéresser au supplément de sens qu'elle apporte au tableau.

Il montre ensuite un texte latin ; sans même l'avoir compris, et bien qu'il soit écrit dans une langue étrangère, les élèves latinistes sont capables d'en repérer des éléments constitutifs et répétitifs, que l'on peut visualiser avec un système de couleurs par exemple.

Puis, en un parcours chronologique qui a pour but de démontrer la nécessité de lire plusieurs fois les textes (et plus ils sont éloignés de notre langue moderne, plus c'est nécessaire) il montre successivement :

- un texte du Moyen Age, extrait du *Roman de Renart*, proposé d'abord en ancien français, puis en traduction : cette traduction s'avère indispensable.
- un dizain de Maurice Scève (« Libre vivois en l'avril de mon âge ») pour lequel un travail lexical et étymologique s'avère indispensable, mais qui n'a plus besoin d'être traduit pour être compris.
- un extrait d'*Andromaque* de Racine dans lequel l'héroïne tragique évoque à sa confidente Céphise le sac de Troie (« Songe, songe, Céphise, à cette nuit cruelle ») ; on se rapproche de l'écriture moderne, mais on comprend bien qu'il faut lire le texte plusieurs fois de suite pour en élucider les difficultés et en ressentir la puissance évocatoire ; en outre la lecture du texte de Racine sera également précieusement enrichie par la lecture de l'épisode de Virgile (texte source de Racine) et par celle d'une peinture de Brueghel représentant le sac de Troie, antérieure à la rédaction de la tragédie.
- « Le Dormeur du val » de Rimbaud ; pour souligner la spécificité sonore du texte français une pratique efficace consiste à faire lire des traductions de ce poème en anglais, en allemand, en espagnol, en italien. On pensera aussi à recourir à des enregistrements par des comédiens, disponibles sur des sites internet (comme litteratureaudio.com ou le site de l'INA). Etablissant un parallèle avec la question de la redingote du tableau de Friedrich, M. Guinez montre que le mot « haillon » n'est pas indispensable à une première compréhension du poème, mais qu'au fil des relectures on s'intéressera à son sens précis et au supplément poétique que la métaphore « les haillons d'argent » apporte à la description.

Pour synthétiser en quelques mots :

- on n'a pas besoin de saisir tous les mots d'un texte pour ressentir (émotion), comprendre (raison), et s'exprimer à son propos.
- mais on a besoin de s'imprégner du texte pour le comprendre (son cheminement, son mouvement, sa finesse, sa profondeur) : il faut donc permettre aux élèves de relire les textes, à l'intérieur des séances, de façon partielle ou totale, sous des modalités variées, mais en privilégiant l'entraînement à la lecture à voix haute. Un professeur qui explique un texte l'a relu lui-même de nombreuses fois.
- ces relectures permettent de vérifier, d'enrichir, d'approfondir la compréhension, l'interprétation, le commentaire ; elles sont alors l'occasion d'un travail lexical précis.

Remarque concernant la lecture du texte latin :

La démarche est a fortiori la même : des lectures multiples permettent de s'imprégner du texte latin avant de le décortiquer.

Pour l'étude des textes en latin, il est recommandé de lire le texte deux ou trois fois afin de procéder à des repérages (lexicaux, syntaxiques, sémantiques, grammaticaux, etc.), avant de se plonger dans l'analyse de la première phrase. Il faut éviter de multiplier immédiatement les questions d'ordre grammatical, et il faut veiller à favoriser l'approche lexicale.

Cf. le document en ligne dans la rubrique « Travailler un texte latin »

(<http://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/lettres/langues-et-cultures-de-lantiquite/>) et intégré dans ce dossier.

[Retour au sommaire](#)

Exposé de Claire Carrière, Professeur de Lettres classiques, collège de Truchtersheim

LA LECTURE DE L'OEUVRE INTEGRALE

Buts de l'exposé

- rappeler les fondements de la pratique de la lecture de l'œuvre intégrale
- présenter quelques pistes de réflexion pour réorienter, vivifier la pratique de chacun

Ce qu'est ou n'est pas la lecture de l'OI

N'est pas un groupement de textes déguisé et ne se limite donc pas à une succession de lectures analytiques.

Rend les élèves sensibles à l'unité de l'œuvre, à son intégrité.

Définition de Jean JORDY, IA/IPR (Toulouse), dans *Profession Enseignant, Le français en collège et en lycée*, Hachette 2001) :

« Lire une œuvre intégrale pourrait se définir comme la pratique de classe qui soumet des élèves, ayant lu en totalité ou en partie l'œuvre à étudier, à un parcours balisé propre à faire acquérir sur le texte relu une connaissance et une compréhension plus profondes, plus sûres, plus expertes que l'appréhension personnelle immédiate. »

- conduite de l'étude de l'œuvre que l'on pourrait assimiler à la pratique de la démarche analytique d'un extrait, mais à une échelle bien plus grande.
- les problèmes rencontrés sur un texte court vont être plus importants sur un texte long mais peuvent aussi se trouver résolus par la vue d'ensemble offerte par la lecture de l'intégralité d'une œuvre.

Les finalités

- Utopie ? Susciter l'envie et le goût de lire : les élèves ne se tournent pas spontanément vers la lecture et d'autant moins lorsqu'il s'agit d'une lecture « imposée » par le professeur et donc d'emblée, selon eux, ennuyeuse, d'autant qu'elle conduira à des évaluations et donc du travail !
- Conduire l'élève à une pratique autonome de la lecture, l'aider à progresser dans sa pratique de la lecture cursive et de la lecture personnelle
- Doter chaque élève d'une culture commune offerte par la lecture des textes patrimoniaux. Pour cela, consulter la liste indicative des programmes donnée dans les Instructions Officielles, qui propose, pour chaque niveau, un certain nombre d'auteurs à étudier. Un rappel : respecter la répartition définie. Les œuvres des XX^{ème} et XXI^{ème} siècles, par exemple, sont à réserver aux classes de 3^{ème} : ne pas étudier *Inconnu à cette adresse* en 4^{ème} parce que récit épistolaire.

Choisir l'œuvre intégrale et l'insérer dans la progression annuelle

- Alternier Groupement de textes/OI => créer des systèmes d'échos qui permettent de revisiter des thèmes, des notions, des compétences et connaissances déjà mis en place
ex : le portrait en groupement de textes (construction, fonction, ...)
le rôle du portrait dans une œuvre de Balzac
la focalisation dans *Notre Dame de Paris* (Esméralda vue par Gringoire, Frolo, Phoebus)
- Privilégier OI : croiser des objets d'étude.
ex : revoir le rôle de l'échange épistolaire dans *Dracula* de Bram Stoker.
- Augmenter progressivement longueur et difficulté mais ne pas placer en toute fin d'année une œuvre de volume important, qu'il sera difficile de traiter rapidement, comme *Les Misérables*, au mois de juin.
- Privilégier les textes patrimoniaux et réserver la littérature de jeunesse pour la lecture cursive. La difficulté de lire imputée aux élèves est bien souvent réelle mais ne devrait pas constituer un obstacle à l'étude d'œuvres classiques, éventuellement présentée sous forme abrégée. Se mettre à la portée des élèves et non à leur niveau. Le travail de préparation dévolu au professeur est alors plus exigeant, mais aussi plus enrichissant, pour offrir des pistes de lectures adaptées.
- Travailler les textes difficiles avec les élèves pour les aider à surmonter les difficultés de lecture et laisser les élèves parcourir seuls des textes plus simples.

Concevoir un projet de lecture

- Mettre en lumière la singularité de l'œuvre
 - Spécificités de l'œuvre : écriture, thématique nouvelle, inscription dans un courant culturel ou artistique, représentatif d'une époque : en quoi telle nouvelle de Maupassant participe-t-elle de l'esthétique réaliste ?
 - Portée du texte : qualité de la réflexion induite par le texte, postérité de l'œuvre
 - Renouvellement (ex : théâtre antique revisité)
- Déterminer les axes de lecture qui vont permettre de traverser l'œuvre en fonction de la progression annuelle et des connaissances et compétences acquises et à acquérir
 - Evolution (ou non!) d'un ou plusieurs personnages: ex: Yvain, Perceval (points de départ et d'arrivée, étapes)
 - Une ou plusieurs thématique(s) :
ex : Gilgamesh : le rôle des dieux dans la vie des hommes, la quête de l'immortalité, l'épopée, la représentation de l'homme dans sa force et sa faiblesse, ...
 - La construction de l'œuvre
ex : fantastique qui contraint à relecture
pour le théâtre, la mise en place du nœud et son dénouement
- Choisir les textes qui feront l'objet d'une lecture analytique
 - L'apprentissage du renoncement !

- Mais ne pas oublier les textes fondamentaux !

Le Cid ne saurait être étudié sans que ne soient lues les Stances de Rodrigue, soit au cours de la séquence consacrée à l'œuvre elle-même, soit au sein d'une séquence composée d'un groupement de textes présentant la parole théâtrale « non dialoguée » : les récits, comme celui de Thémène dans *Phèdre*, ou celui de Rodrigue dans *Le Cid*, le monologue d'Harpagon dans *l'Avare*, les interventions du chœur dans *Antigone*, d'Anouilh.

Horace, de Corneille, la scène décisive (II, 3) qui permet de comprendre ce qui différencie Horace de Curiace, lorsque l'un dit :

« Albe vous a nommé, je ne vous connais plus. » (+ jeu des temps)

l'autre répond :

« Je vous connais encore et c'est ce qui me tue. »

ce qui met en évidence la distance entre les deux personnages et place la souffrance tragique du côté de Curiace bien plus que du côté d'Horace.

- Mettre en évidence des caractéristiques stylistiques du texte: ce que dit le texte et comment il le dit => distinction Fiction/Narration : double dimension de l'œuvre littéraire

ex : les stances

la structure binaire des vers et des phrases dans les tragédies de Corneille et Racine

- Lancer des axes de lecture, qui seront traités ou non

Le thème de l'enfant dans *Les Misérables*, de Hugo

Les thèmes de l'argent et de l'amour dans *Eugénie Grandet* ou *Au bonheur des dames*

Les personnages féminins dans *Le dernier jour d'un condamné*, de Hugo

La peinture de la société dans *Eugénie Grandet*, de Balzac

- Proposer une problématique

- Qui insère l'œuvre dans un ensemble

ex : Pourquoi le roman de B. Stoker est-il emblématique du fantastique?

- Qui rende compte de la spécificité de l'œuvre

ex : De l'intérêt de la forme épistolaire de *Inconnu à cette adresse*

- Identifier les compétences linguistiques nécessaires => tenir compte des spécificités de l'œuvre et tenter de les aplanir pour aider l'élève à entrer dans la lecture

ex : texte théâtral

recueil

vers cornélien

vocabulaire XVIIème

Préparer l'entrée dans l'œuvre

=> créer des attentes de lecture, lancer des hypothèses que la lecture validera ou non => susciter l'envie de lire! VARIER!

Préparer la lecture

- Lecture cursive/groupement de textes

- Contextualisation historique, culturelle, générique: CDI/Film/Texte documentaire/biographie de l'auteur/...

- Table des matières/Liste des personnages/Organisation du texte

ex : théâtre -> la présence des personnages en scène : omniprésence de Cyrano, d'Argan dans *Le malade imaginaire* => quelles conséquences sur l'action ? *Le mariage de Figaro* : seulement deux ou trois scènes réunissent Figaro et Suzanne.

- Expression écrite des élèves: suite de texte/rédaction d'un récit à partir de quelques mots => place les élèves en situation de critique à l'égard de l'auteur : comment s'y est-il pris, lui ?

Entrer dans la lecture

- Première(s) de couverture : variété +/- significative, intrigante, selon que scène, portrait personnage principal, lieu, ... Doit permettre lancer des hypothèses de lecture. On peut faire raconter, à l'oral ou à l'écrit, l'histoire induite par la couverture
- Incipit/Excipit/Fragments du texte : en quoi texte permet-il – ou non - entrée dans la lecture ?

ex : *Un secret*, P. Grimbert : « Fils unique, j'ai longtemps eu un frère. »

Accompagner la lecture

- Une première lecture, fictionnelle, non distancée, participative, celle du lecteur => une lecture préalable indispensable
- Une deuxième lecture, réfléchie, distancée, celle du lectant => relecture critique et éclairante

Evaluer

Importance des évaluations formatives

- La compréhension de l'œuvre
 - QCM en début, cours, fin de lecture
 - Résumé de chapitres
 - Replacer des extraits du texte dans l'ordre
 - Expression écrite: changement de point de vue, suite de texte, récit de pensée
- Les compétences de lecture (lectures transversales)
 - Analyser l'évolution d'un personnage
 - Analyser les relations entre les personnages et leur évolution
 - Analyser le temps dans un récit: identifier et comprendre les pauses, scènes, sommaire, ellipses => analyser le rythme de la narration
ex : *Une vie*, Maupassant : multiplicité et richesse des événements personnels au début, en peu de pages, puis une longue vie plate et morne, sans autres événements que ceux de l'Histoire avec un grand H, durant de nombreuses pages.
 - Analyser le rôle d'un objet, d'un lieu, d'un personnage (réurrences, perception par tel ou tel personnage)

- Les compétences d'écriture
- Rédiger un dialogue/Transformer un dialogue en récit
- Développer/Résumer
- Imaginer une péripétie, une fin différente

Le rôle de la lecture cursive

- Préparer la lecture : contexte historique, culturel, artistique, littéraire
- Accompagner la lecture :
ex : *Mademoiselle Louison*, étude d'une pièce de Molière
- Prolonger la lecture

=> Construction d'une culture littéraire : intertextualité

ex: littérature de jeunesse sur Métamorphoses non lues en classe,
Odyssée, etc.

Contes de Grimm, Andersen

Claude Gueux (Le dernier jour d'un condamné)

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'exposé de Mme Benoist, professeur de Lettres modernes au Collège Kennedy à Mulhouse

La lecture plaisir

Mme Benoist présente son travail sur la lecture. Elle lit à chaque début d'heure pendant environ 5 à 10 mn un chapitre d'un livre qu'elle a choisi. Ce sont des textes de la littérature pour la jeunesse. Un rituel attendu par les élèves s'installe pour chaque heure. La lecture doit être soustraite aux évaluations, contrôles. On attend juste de l'élève qu'il écoute.

Le professeur évite la nouvelle, le texte court. Le principe est de lire un texte long. Il faut environ deux mois de lecture quotidienne pour arriver au bout d'une œuvre. Une attente se met en place chez les élèves. Le professeur devient un passeur de texte.

Titres de romans lus :

6e et 5e :

Sacrées sorcières de R. DAHL
 Momo prince des bleuets, Y. HASSAN
 Lettres d'amour de 0 à 10, S. MORGENSTERN
 Ma grand-mère m'a mordu, AUDREN
 Spinoza et moi, S. JAQUI
 L'enfant océan, J.C. MOURLEVAT

4e :

Oscar et la dame rose, E. E. SCHMITT
 Nouvelles fantastiques de MAUPASSANT

3e :

Les Misérables (abrégés), V. HUGO

Exemples d'activités à ritualiser :

- donner aux élèves chaque semaine une lecture expressive à travailler en partant des textes étudiés
- Lire de manière expressive tous ensemble en classe, à une seule voix, en mimant le ton proposé par le professeur. Le fait que sa voix soit noyée dans la voix des autres permet à l'élève d'oser mettre le ton sans crainte du ridicule.
- Lire un texte avec un stylo en bouche, avec des grimaces, pour s'entraîner à la prononciation.

Nécessité de faire des projets avec les élèves :

- Accueillir un écrivain : faire des recherches sur lui, faire un cadeau à l'écrivain en fonction de ce qu'on a appris de lui...
- Projets sur la presse : Le journal au collège avec « l'Alsace », Le concours des « DNA »
- Printemps de l'écriture

(Une très belle lecture sur le rôle du professeur « passeur culturel » grâce à la lecture : La présentation des nouveaux programmes de collège par Monsieur Patrick Laudet, inspecteur général.)

[Retour au sommaire](#)

Document proposé par Mme Letz,
professeur de Lettres modernes au Collège Marcel Pagnol de Wasselonne

Quelques pistes d'écriture pour le JDL en 6ème-5^{ème}

[Le présent document **accompagne le diaporama de présentation**, consultable dans le dossier du site lettres : <http://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/lettres/informations-des-ipr/animations-pedagogiques-de-linspection/>]

Le JDL doit être un outil agréable à utiliser. De ce fait, il faut suggérer des pistes aux élèves afin d'éviter la fiche de lecture traditionnelle.

ACROSTICHE

Écrivez le titre de l'ouvrage que vous avez choisi verticalement.

Caractériser le roman.

Variante: prendre le nom d'un personnage de l'histoire ou le nom du lieu ...et le caractériser.

CARTE POSTALE

Le héros du roman écrit une carte postale relatant son voyage ou une partie de son voyage à un autre personnage ou au professeur de français.

CITATIONS

Recopiez sans erreur quelques phrases qui vous plaisent, vous émeuvent. Justifiez votre choix.

CLIC/CLAC

Décrivez en une phrase (ou en quelques vers ou mots), l'image que vous retenir du roman.

CREATEUR DE COUVERTURES

Réalisez une nouvelle couverture pour votre roman.

LE HEROS ET SON CADRE SPATIO-TEMPOREL

Réalisez une affiche ou une maquette.

INTERVIEW/ ENTRETIEN

Décrivez le personnage, précisez son rôle dans l'histoire.

MARQUE-PAGE

Créez un marque-page en lien avec votre roman.

PASSAGE PREFERE

Choisissez un passage et justifiez-le.

Variante: recopiez votre poème préféré d'un chapitre étudié en classe.

PORTRAIT DU PERSONNAGE

Écrivez un court texte qui dira l'effet que ce ou ces personnages ont eu sur votre lecture et sur vous.

Vous pouvez finir votre texte en disant: moi, à sa place je ferais.....

Variante: créez une affiche : réalisez une affiche représentant votre personnage préféré.

QUESTIONS

Questions-réponses.

Questions à choix multiples.

Variante: mots croisés, questions, jeux, énigmes, devinettes, rébus,....

RECETTE

Relevez les différents ingrédients de l'histoire pour rendre compte du roman.

TEXTES A RECOPIER

Recopiez vos rédactions ou les exercices d'écriture les plus réussis.

Quelques pistes d'écriture pour le JDL en 4è-3è

CRITIQUE D'UNE OEUVRE LITTERAIRE

Après avoir lu un roman, réalisez-en la critique.

Vous pourrez notamment vous intéresser aux différents points suivants: quels sentiments, quelles réactions ont accompagné votre lecture? Quels aspects vous ont déplu ou plu? Avez-vous été gêné(e) ou surpris(e) par certains passages? Cette histoire vous a-t-elle fait réfléchir sur certains sujets graves?

CRITIQUE D'UNE OEUVRE CINEMATOGRAPHIQUE

Vous êtes responsable de la rubrique «Culture» d'un journal de collège. Rédigez la critique du film vu.

Variante: courrier au lecteur

INTERVIEW

Rédigez un article de journal présentant un entretien entre un journaliste et un personnage du roman.

PUBLICITE / AFFICHE PUBLICITAIRE

Créez une affiche de théâtre incitant les spectateurs à venir voir une pièce de théâtre ou à lire un roman. Slogan et arguments sont obligatoires.

REDIGER UNE LETTRE

Rédigez une lettre à l'un des personnages du roman lu. Vous pourrez lui faire part de vos impressions et des choix que vous auriez faits à sa place.

Variante : rédigez une lettre à l'auteur.

REECRITURE

Changez la fin du roman.

Variante : changez le point de vue d'un personnage.

[Retour au sommaire](#)

Compte rendu de l'exposé de Madame Millerand-David professeur de Lettres classiques, et Mme Faure-Delmas, professeur de Lettres modernes, au Collège de Fortschwihr

L'évaluation par compétences au Collège de Fortschwihr

Au collège de Fortschwihr, est expérimentée en 6ème la mise en place de l'évaluation positive qui permet de valoriser les compétences de chaque élève. Les collègues ont construit un référentiel commun en tenant compte des programmes et du socle commun des compétences.

Dès le début d'année, les élèves reçoivent une copie de ce référentiel où toutes les compétences sont détaillées et cochent au fur et à mesure les notions validées ou non.

L'accompagnement personnalisé permet aux élèves en difficultés de reprendre les notions encore insuffisamment maîtrisées et valider, après les avoir retravaillées, ces mêmes compétences.

Les collègues essaient également de procéder plus régulièrement à une évaluation par étapes afin de s'adapter aux difficultés des élèves : ils produisent une évaluation avec des exercices ciblés en fonction des difficultés, une auto-évaluation et une évaluation finale.

À la fin de chaque trimestre, deux bulletins distincts sont envoyés aux familles, l'un comportant les compétences du socle commun et l'autre les appréciations des professeurs, sans notes.

D'autres outils mis en place permettent un suivi de l'acquisition des compétences de la 6ème à la 3ème :

- le classeur de leçons ressemblant au cahier de règles utilisé à l'école primaire et contenant toutes les notions abordées en cours, les leçons élaborées avec les élèves de la 6ème à la 3ème notamment en grammaire, orthographe, vocabulaire et repères culturels et littéraires.
- les fiches HdA contenant les œuvres étudiées de la 6ème à la 3ème.

On trouvera dans le dossier du site académique

(<http://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/lettres/informations-des-ipr/animations-pedagogiques-de-linspection/>)

de nombreux documents illustrant le travail de l'équipe du collège de Fortschwihr :

- Fiche histoire littéraire
- Fiches Histoire des arts
- Fiche Sommaire progression commune 6ème-3ème
- Référentiel 6ème sans notes
- Fiche conjugaison

[Retour au sommaire](#)

Deux comptes rendus de l'exposé de Mme Viscont,
professeur de Lettres classiques au collège Théodore Monod, Ottmarsheim (Haut-Rhin)

Classe de 6ème sans notes

CR1

Le premier travail mené à Ottmarsheim consiste en l'abandon des notes au profit d'une évaluation par compétences.

La maîtrise des compétences est sanctionnée par les mentions

- non acquis
- à renforcer
- acquis
- expert

Grille collée dans le carnet de liaison des élèves afin de rendre la notation plus lisible pour les parents :

NA	non acquis	- L'élève ne réalise pas encore la tâche ou ne la réalise qu'avec une aide soutenue. - Il mobilise peu de ressources. - Il apporte rarement de bonnes réponses et pose peu ou pas de questions.
AR	à renforcer	- L'élève réalise la tâche avec difficultés. - Il mobilise certaines ressources lorsqu'il est guidé. - Il apporte parfois de bonnes réponses.
A	acquis	- L'élève réalise l'essentiel de la tâche avec autonomie. - Il mobilise les principales ressources de façon indépendante. - Il apporte souvent les bonnes réponses et pose les bonnes questions.
E	expert	- L'élève réalise l'intégralité de la tâche avec autonomie. - Il mobilise l'ensemble de ses connaissances avec efficacité.

(grille constituée par l'équipe pédagogique de la 6ème évaluée par compétences au collège d'Ottmarsheim à partir du travail réalisé par le collège de Fortschwihr).

Une compétence est réputée acquise même si tout n'est pas réussi, même s'il y a quelques échecs. C'est à l'enseignant de déterminer le seuil d'acquisition selon l'élève, la compétence ou la connaissance étudiée. Il semblerait que, par ce biais, les élèves se comparent moins les uns les autres et s'engagent dans une démarche plus autonome, plus aut centrée, plus mature. La pression sélective est moindre et l'élève est dégagé, libéré, affranchi du regard réprobateur, scrutateur ou jaloux de ses camarades de classe, de ses parents ou même (faisons amende honorable) des professeurs.

Il n'est donc pas nécessaire d'être noté pour se situer, pour appréhender sa courbe de progression, ses carences et ses points forts.

Des élèves semblent cependant attachés à la notation chiffrée qui représente une sorte de rite de passage. « Désormais nous sommes des grands, on est au collège, on a des notes ».

CR2

l) Un exemple d'évaluation par compétences en 6ème.

L'évaluation sans notes : présentation du projet et des conditions pour la réussite du projet, ainsi que des avantages constatés.

Au préalable :

- > Constituer une équipe volontaire,
- > Construire des référentiels dans chaque matière + des compétences transversales (être ponctuel, respecter la parole des camarades, ...)
- > Bien informer les parents (souvent inquiets) et les élèves.
- > Les différentes compétences sont évaluées ainsi : non-acquis, à renforcer, acquis, expert.

Les avantages pour les élèves : une entrée en 6ème en douceur car ce système de notation ne leur est pas étranger : ils n'ont pas la pression des notes. L'élève est concentré sur lui-même, il ne se compare pas et progresse à son rythme : il se repère mieux car il connaît la compétence non acquise d'une matière donnée et peut la retravailler (les révisions sont plus efficaces).

Les avantages pour les professeurs : ils distinguent mieux le profil des élèves et ciblent mieux les difficultés des élèves. Ils peuvent ainsi mettre en place une remédiation plus efficace et plus claire pour l'élève (pédagogie différenciée plus pertinente car il s'agit de valoriser la progression des élèves mais aussi d'approfondir les connaissances). Ils ne sont plus assujettis à un barème contraignant reposant sur 10 ou sur 20.

Un débat entre les professeurs fait apparaître que :

- Il faut toujours prévoir la remédiation pour que l'évaluation par compétences ait du sens : les élèves qui n'ont pas acquis la compétence doivent être pris en groupe pour retravailler.
- Il ne faut pas non plus atomiser les compétences : garder la main sur une approche globale (utiliser avec prudence les logiciels du type SACOCHE)
- Grâce à cette évaluation, on fait progresser les moins bons élèves, mais aussi les bons élèves (de « acquis » à « expert »)
- La note sur 20 nivelle certes les élèves mais peut aussi les motiver (attrait de la nouveauté du collège)
- Les études sont aussi bien réussies avec ou sans notes, mais le climat de la classe change car sans notes, il y a moins de compétition, moins de rancune. On doit développer les appréciations positives.

[Retour au sommaire](#)

A venir :

Documents proposés par Mme Filali, professeur de Lettres modernes au Collège Berlioz à Colmar

La pédagogie de projet

[Retour au sommaire](#)