

## « CETTE ANNÉE J'ENTRE AU LYCÉE... »

Sophie Dziombowski  
TZR, Douai-Valenciennes

### **EH BIEN MOI AUSSI...**

Après quatre ans de vadrouille (non souhaitée) de TZR<sup>1</sup> en collège, je me pensais prête pour cette rentrée. Pour la première fois, j'avais des séquences qui me plaisaient et semblaient adaptables et modulables à tous les niveaux.

Arrive le jour de la rentrée et toujours sans nouvelles d'affectation, je me rends dans mon établissement de rattachement où j'apprends que je suis en lycée (et que je suis déjà en retard pour la réunion). Panique à bord, je n'ai rien... rien... si ce n'est un bricolage sur les Lumières que j'avais fait pendant mon stage de pratique accompagnée.

Première question : qu'y a-t-il au programme exactement ? Comment cela se travaille-t-il ? Parce que j'avais beau dire aux 3<sup>e</sup> : « Vous ferez encore des textes argumentatifs au lycée » ou « Vous travaillerez à nouveau le récit », concrètement c'était très flou pour moi... Le lycée, c'est loin quand on est au collège, des deux côtés !

Dans la panique du moment, je me suis concentrée sur ce que j'avais déjà : un classeur avec des exercices d'écriture, de réécriture, de changement de genres qui me permet souvent d'avoir un peu de matière fixe pour mettre les élèves au travail.

---

1. Titulaire sur zone de remplacement.

Après tout, ces exercices traînaient encore sur mon étagère, tout frais de juin et il n'y avait que deux mois d'écart entre les élèves de 3<sup>e</sup> que j'avais eus et ceux que j'allais avoir, je pouvais peut-être partir de ça.

Tout d'abord, première rencontre cocasse, lorsque je suis venue me présenter aux secondes lors de la pré-rentrée : des élèves que j'avais eus l'année précédente en troisième<sup>2</sup> m'interrogent, visiblement étonnés de me trouver là : « Bah, Madame, qu'est-ce que vous faites ici ? ». J'ai néanmoins perçu que certains élèves étaient vraiment rassurés de voir une tête connue dans ce nouvel établissement (c'était réciproque !) ; d'autres étaient perplexes : « C'est une prof du collège au lycée ? ». Airs dubitatifs... Et, pour ne rien arranger, j'ai été affectée une année en CDI, j'ai donc eu droit à « C'est la femme du CDI qui va nous faire cours ? » Merveilleux... J'ai également retrouvé en 1<sup>re</sup> des élèves que j'avais eus au collège mais, étrangement, la présence de leur professeur au lycée ne leur semblait pas insolite. Peut-être doit-on y voir la posture de l'adolescent blasé, moins spontané que l'élève de seconde. Peut-être aussi l'année de seconde leur a-t-elle permis de comprendre qu'un prof de français reste un prof de français quel que soit le lieu où il enseigne... J'ai d'ailleurs posé la question à un groupe d'élèves de 1<sup>re</sup> (que j'avais eu en 3<sup>e</sup>), ils m'ont répondu qu'ils étaient surpris (ils le cachaient bien !) mais qu'ils avaient déjà eu au lycée un prof qu'ils avaient eus au collège (un collègue sur deux postes). Les présentations terminées, l'année commençait vraiment...

## **PREMIÈRE SÉANCE EN SECONDE**

Mon premier cours a été ambitieux. Je ne savais pas trop par quoi commencer mais une chose est sûre, je ne me voyais pas faire un long discours sur le lycée, le programme, l'examen .... Puisque je ne maîtrisais pas parfaitement la chose... Et surtout je trouve plus parlant de mettre assez vite les élèves au travail sur des petits exercices.

J'avais pensé débiter par la continuité avec le collège en partant par exemple d'un sujet de brevet pour donner à voir le lien avec le commentaire. Mais je crois que, celui-ci étant nouveau pour moi aussi, il me fallait commencer par marquer la différence. J'avais donc choisi de leur montrer la différence entre ce que l'on fait au collège et ce que l'on attend d'eux au lycée (ce « on » étant l'institution, les programmes, ce qui leur est demandé au bac). Les attentes sont différentes : ils doivent être capables d'analyser, de commenter, de mettre en perspective. Des mots qui ne parlent pas franchement d'eux-mêmes... Mais aux attentes officielles et institutionnelles s'ajoutent aussi celles des élèves voire des parents qui ont en général une image assez « classique » du français au lycée. Par « classique », j'entends des œuvres que certains parents ont eux-mêmes étudiées ou connaissent comme faisant partie du patrimoine. J'avoue que, plus je réfléchissais sur ces attentes, moins le lycée me paraissait limpide : qu'est-ce qu'on y fait vraiment ? Sur quoi travaille-t-on ?

---

2. J'ai été nommée pour un remplacement en lycée en ce début d'année dans un établissement géographiquement proche des collèges où j'ai pu intervenir ces quatre dernières années.

Comme au collège, je voulais commencer par les faire écrire d'abord. Cela me permettait de débiter par une activité et de les placer en position d'acteur, et d'attente. Je suis partie d'un texte de Ponge : « La Bougie ». Je leur ai tout d'abord demandé de me donner une définition de « bougie », comme on pourrait la trouver dans le dictionnaire. Les élèves ont ensuite lu ces définitions, avec un rappel de ce que contient une définition de dictionnaire. Puis, nous avons analysé ces phrases nominales comme on le fait en 3<sup>e</sup>. Enfin, je leur ai distribué et lu le poème de Ponge sur la bougie.

Francis Ponge, *Le Parti pris des choses*, 1942, Gallimard

Les droits de reproduction n'ayant été obtenus que pour la version papier de la revue, nous ne pouvons le reproduire ici.

Réaction, discussion, commentaires, remarques, réactions, repérage des différences : l'échange oral est intéressant. À partir de quelques écrits, les constantes émergent. Comme au collège, je note au tableau les remarques de manière très informelle. Les élèves notent aussi, on fera le tri au moment de la synthèse. Alors qu'est-ce qu'un poème ? Pas de règle de métrique mais un rappel de 3<sup>e</sup> et de 4<sup>e</sup> sur la poésie : la poésie c'est (entre autres) dire ce que l'on ressent, évoquer ses sentiments face à un objet, proposer une perception du monde, utiliser des sensations.

Même chose avec « Le Pain » puisque le concept est compris. Quelques minutes pour proposer une définition de dictionnaire, puis nous mettons en commun. À la manière de Ponge, il s'agit alors d'écrire un petit poème sur le pain. Mouvement de panique, ce n'est ni noté ni une « évaluation d'entrée en seconde ». Ce petit travail d'écriture dure environ 15 minutes. La consigne est de produire chacun un texte mais je laisse s'entraider les voisins qui se débloquent ou se lisent leurs écrits. Un peu avant de faire la mise en commun, je leur demande de regarder par deux leurs écrits et d'éventuellement réécrire ce qui pose problème... J'aime bien, c'est calme, on se pose, j'ai le temps de passer, d'aller lire, de débloquent les angoissés de la page blanche ou ceux qui ne veulent rien faire, comme au collège. Puis vient la phase de lecture des textes, et comme souvent, c'est plutôt pas mal et amusant. Les volontaires viennent lire au tableau ou restent à leurs places. Petit échange d'impressions après chaque écrit, de manière assez informelle... Le collège n'est pas si loin...

Je ne peux pas entendre tout le monde mais je ramasse, juste pour lire, pour voir comment ils écrivent, comment ils se sont approprié l'exercice.

Certains, comme Olivia<sup>3</sup>, ont choisi le point de vue de l'artisan du pain et prennent des libertés avec la syntaxe.

Tôt le matin, mettant son tablier et réunissant ses ingrédients, le boulanger se prépare à la transformation. Les pétales de blé mélangés à la levure, l'eau et la farine frémissent sous ses mains. De toutes les formes, ronds, longs, gros, minces. Tout en maniant la lame pour hachurer cette pâte.  
Frémissent aux bords des flammes, sa dorure croustillante qu'aiment sentir les clients.<sup>4</sup>

Pour d'autres, l'approche est artistique, comme pour Mélanie qui file la métaphore de l'œuvre d'art :

C'est les mains pleines de farine que le boulanger façonne son pain telle un œuvre d'art. La sculpture alors travaillée s'apprête à découvrir les grandes flammes qui l'embelliront d'une belle croûte dorée ayant le pouvoir de réveiller les papilles. La lame froide lui transpercera la chair et dans l'assiette vide, la création de l'artiste sera redevenue poussière.

La poésie c'est aussi un rapport au mystère, à l'invisible, à la magie, comme le rappelle Jean-Loïc :

D'abord fluide, poussière blanche, puis filet d'eau et fleur de sel. Des paumes blanches malaxent ce savant mélange sans forme. Le mystère de la lévitation donnera des couronnes, des baguettes, des surprises. Le pain est né, mais il sera bientôt digéré, parti en fumée.

À la fin de cette séance, j'interroge les élèves : pourquoi on fait ça ? Pour « réviser la poésie », pour « voir que l'on peut écrire de différentes manières », et un élève dit « pour voir les textes que l'on va faire au lycée ». Je leur explique alors qu'il n'y a pas de textes de collège, de lycée, ou de spécialiste, à proprement parler, c'est surtout ce que l'on en fait qui change. J'évoque enfin rapidement le travail au lycée en trois pôles autour desquels ils vont devoir travailler : étudier un texte, discuter sur un texte ou un corpus, ou écrire un texte. Ce qui correspond aux épreuves du bac : commentaire, dissertation, sujet d'invention. J'ajoute que l'on y reviendra.

Ainsi, ma première séance avec les secondes m'a-t-elle permis de me mettre dans la posture du professeur de lycée sans renier la professeure de collège... Le fait de les faire écrire dès le départ et de reconstituer un peu cette ambiance détendue que l'on peut trouver dans une classe de 3<sup>e</sup> nous a tous un peu décrispés.

---

3. Les prénoms ont été modifiés.

4. L'orthographe est corrigée.

## LA LECTURE ANALYTIQUE : PASSAGE DU COLLÈGE AU LYCÉE

Avant d'entamer l'étude d'une œuvre intégrale<sup>5</sup>, j'ai commencé par une séquence sur le récit intitulée « Comment commencent les romans ? » Cela me permettait de faire des révisions et de commencer à poser les jalons de mon étude d'œuvre intégrale.

J'avais opté pour l'analyse de quatre incipit : *Germinal*, *le Curé de Tours*, *l'Étranger*, *Voyage au bout de la nuit*<sup>6</sup>. Alors qu'au collège je suis très à l'aise pour trouver les textes ou images pour travailler, au lycée il y a quelque chose de différent. Je ne me sentais plus aussi libre des choix de textes. Dans ma représentation et dans les pratiques que j'avais pu observer, on fait de la littérature et je ne me sentais pas forcément crédible avec la littérature de jeunesse et mes bricolages (j'écris parfois des petits textes pour les besoins d'un exercice). Autre souci, j'avais peur de faire des « redites » en reprenant des supports sur lesquels ils avaient déjà travaillé au collège. Il avait été décidé avec l'équipe de français de commencer par le récit. Alors que je travaille volontiers avec les nouvelles au collège, j'ai changé ma façon de faire. Certaines nouvelles sur lesquelles je travaille sont très souvent étudiées au collège. Même si ces exercices ont toujours un intérêt dans la démarche et les procédés, je redoutais les réactions face à du « déjà vu ». Cela m'a donc limitée dans l'exploitation de ce que j'avais déjà, mais uniquement pour la première séquence puisque je me suis aperçue par la suite que je bricole presque autant au lycée qu'au collège.

Mon objectif était dès le départ de leur faire faire un commentaire littéraire, sans le dire, sans surtout faire un cours très théorique et des exercices que l'on sait pas rattacher au principe. Je me suis concentrée sur ce qu'ils étaient censés savoir faire pour ensuite, en découpant l'activité, arriver à l'un des objectifs de seconde, l'écriture d'un commentaire. Au collège, on commence l'écriture métatextuelle pour que les élèves fassent des liens entre les apprentissages, il me paraissait important qu'ils observent qu'au lycée il n'y a plus toutes les questions que l'on peut trouver dans un sujet de brevet, mais que le principe reste le même. Le travail au collège est plus progressif et se fait par étapes : la construction du sens, le repérage, les conclusions. Je trouve beaucoup plus motivant d'avancer pas à pas, certes, mais sans se sentir dépassé. C'est pourquoi j'ai choisi de n'exposer qu'à la fin – quand on sait faire – que cela s'appelle commentaire, qu'il faut problématiser et annoncer un plan... Par ailleurs, le fait de constater avec quel mal les 3<sup>e</sup> analysent les consignes vagues du genre « quels sont les enjeux... » m'a rappelé qu'ils n'y avait pas eu de miracles pendant les vacances et que l'étiquette « seconde » n'apportait pas la révélation « commentaire ».

J'ai donc procédé comme au collège : lecture du texte et compréhension générale puis quelques questions, des consignes précises et progressives. J'ai préparé des questions type brevet, c'est-à-dire des groupes de questions thématiques

---

5. Cela avait été décidé par l'équipe : commencer le narratif avec une œuvre intégrale pour faire le lien avec le collège.

6. Merci à Marie Dupret, TZR comme moi, qui m'a suggéré ces extraits.

sur l'incipit de *Germinal* qui constitueraient, une fois complétées, le squelette d'un commentaire. Des questions très simples sur l'énonciation, la valeur des temps, les champs lexicaux...

Voici mes notes mais il s'agit d'un cours dialogué qui, bien sûr, varie en fonction des questions et des trouvailles des élèves. Il n'a pas été identique dans les deux secondes mais le principe de classement et d'analyse persiste.

**Objectif :** quelles sont les caractéristiques narratives d'un incipit ?<sup>7</sup>

**Début d'un roman : à quoi s'attendre ?**

→ Éléments spatio-temporels ; présentation des personnages...

Situation initiale

**Quoi d'autre ? ...**

Exemple avec des débuts de films : début d'un film d'horreur (*Massacre à la tronçonneuse*), début d'un *James Bond*. Que trouve-t-on dans un début de comédie ? Trouver un exemple → Musique sert à créer une ambiance. Qu'est-ce qui peut remplacer la musique dans un roman ? Champ lexicaux, par exemple.

**Le romancier doit créer une ambiance, situer son lecteur et répondre à son horizon d'attente**

L'horizon d'attente se concentre autour de plusieurs pôles :

**Le personnage :**

- Que sait-on de lui ? Relevez tous les éléments du texte.

- Trouvez deux adjectifs pour le définir (Quelle impression crée son anonymat ?)

- Que peut-on dire sur la qualité de sa tenue ? Quelle information cela donne-t-il sur son statut social ?

Au tableau, je note toutes les remarques en l'utilisant comme une page de brouillon.

Les éléments spatio-temporels

Surlignez les éléments spatio-temporels, classez-les en 2 catégories (temps et espace).

À partir de ces éléments, trouvez deux adjectifs pour caractériser ce lieu.

Qu'apportent en plus les éléments temporels ?

Après ce travail de repérage et de débroussaillage, intervient la phase de travail au brouillon : concrètement, comment fait-on des « parties » ? J'avais noté chaque remarque sur le transparent qui nous servait de support commun grâce au rétroprojecteur. Je leur ai ensuite demandé d'entourer les remarques qui « allaient ensemble » au moyen de couleurs différentes. La consigne peut paraître vague, elle l'est volontairement : en général, cela oblige les élèves à réfléchir sur les critères de classement<sup>8</sup>. Après un temps de travail individuel, nous avons mis en commun. Plusieurs élèves sont alors venus proposer leur choix. J'ai surtout insisté sur la justification par les élèves des regroupements proposés.

7. L'objectif affiché ici n'est pas donné aux élèves, c'est seulement à la fin que nous le définissons ensemble.

8. Pour l'intérêt des « consignes floues », voir l'article de M.-M. Cauterman et d'I. Delcambre dans le numéro 27 de *Recherches*, « Pour des consignes floues », *Dispositifs d'apprentissage*, 1997-2.

À partir des réponses au tableau, un élève propose un lien, un critère pour regrouper les remarques, par exemple la « description du personnage ». Un autre remarque qu'on peut subdiviser ce premier ensemble en deux : d'une part, ce que nous convenons d'appeler « les éléments du mystère dans la description » et, d'autre part, ce qui se réfère à la « classe sociale du personnage ». À partir du même principe, deux pôles émergent pour le deuxième ensemble : « Un lieu obscur et glacé », et « Un paysage industriel ». Enfin, à partir des éléments temporels, une remarque revient : on ne sait pas où l'on est. Les élèves établissent ainsi une troisième partie : « Une identification difficile ». Puis je note au tableau le squelette à compléter à partir de tout ce qu'on a dit : rien à inventer puisque tout est dans le classeur, il s'agit de tout remettre dans l'ordre. Ce travail est à faire à la maison.

À la séance suivante, tout le monde avait fait son travail, pas de « je n'ai pas compris », chacun a réussi à remettre en ordre. Nous avons ensuite vu le dernier aspect, celui de la vision fantastique, avec le même principe. À la fin, je leur ai demandé si cela leur semblait difficile, il semblait que non. J'ai terminé ce cours en distribuant le commentaire tapé, en expliquant que ce qu'ils venaient de faire était l'une des épreuves au bac et que nous verrions en cours d'année comment opérer seul (avec l'habitude !)

Bien sûr, ce n'est pas un travail facile, c'est seulement la suite d'un apprentissage amorcé au collège et qui se poursuivra tout au long de la seconde et en première. Après ces séances, certains sont encore perdus. En cours, lorsque quelqu'un les lance, un autre élève ou moi, ça va tout seul ; alors qu'à la maison, lorsqu'il faut tout reprendre depuis le début sans appui, c'est plus difficile. Mais, l'objectif de cette première lecture analytique « pas à pas » était de partir de ce qui se faisait en troisième. Ce genre d'exercice m'a également permis de trouver ma « méthode » pour commencer à les faire écrire autour du texte. Finalement, je reprends mes couleurs et mes tableaux du collège, pour retrouver mes habitudes de cours.

## **LIRE ENCORE ET RESTITUER TOUJOURS : PETITES ACTIVITÉS AUTOUR DE L'ÉCRITURE**

L'Écriture. Avec une majuscule, parce que c'est celle du bac, l'écriture métatextuelle. En fait, on la prépare déjà dès le collège et c'est sur la continuité de ces activités déjà vues que j'ai, là encore, voulu mettre l'accent pour débloquer commentaire littéraire et sujet d'invention.

### **Restituer sa lecture**

Pour prendre un exemple précis, je travaille souvent avec la liste de restitutions des lectures cursives proposée par Arielle Noyère et Élisabeth Vlieghe<sup>9</sup> (cf. annexe) et je sais que d'autres collègues au collège aussi. J'ai pu le voir en faisant des remplacements dans les collèges du secteur. Cela m'a permis de partir d'exemples

---

9. Auteure d'une chronique sur la littérature de jeunesse dans *Recherches*.

de ce que les élèves avaient déjà fait. À la fin de la séquence sur *Le Père Goriot*, je leur ai demandé de lire un roman au choix parmi ceux que je leur proposais et de choisir un mode de restitution. Certains connaissaient bien le principe mais les attentes varient du collège au lycée. Il me semblait qu'on y demandait davantage qu'une compréhension de l'œuvre ou un « résumé ». Non pas que l'on n'interprète pas au collège mais je voulais que chacun s'essaie à construire un avis, justifié. Peut-être là, plus qu'une question de collège ou de lycée, il s'agissait d'une question d'investissement dans le travail : aller au-delà du système question-réponse pour y mettre un peu de soi.

Ainsi, une restitution peut exploiter le changement de genres (faire une affiche de film pour le CDI par exemple) mais ce que je demande aux 6<sup>e</sup> ou aux 5<sup>e</sup> n'est qu'une activité complémentaire au lycée (même si des élèves de 5<sup>e</sup> qui vont réaliser l'interview d'un personnage du livre vont devoir faire un effort d'analyse pour cibler les thèmes principaux et les moments clés). C'est ce que j'aime bien dans ces modes de restitution. Ils permettent d'analyser plutôt que de raconter ; ils obligent à se poser des questions.

Des élèves ont donc ramené des travaux qu'ils avaient faits au collège : romans photos, lettres à un personnage... Nous avons trié ce que l'on pouvait faire des activités qui étaient plutôt complémentaires, laissant de côté celles qui ne correspondaient pas à mes attentes (un marque page sur *Le Rouge et le Noir* ne pouvait ainsi convenir puisque l'objectif était d'écriture un texte). Les activités illustratives ont été envisagées comme complémentaires, en plus d'une restitution de lecture plus textuelle. Chacun était ensuite libre de choisir son mode de restitution.

Voici un exemple de Jeanne qui s'est prise au jeu de la critique littéraire :

#### **Notre sélection du mois**

##### **Dans notre coin lecture nous avons retrouvé :**

*Un début dans la vie* de Balzac

Un roman peu connu. C'est pourtant un livre significatif de cet auteur. Lors d'un voyage en diligence, des personnages issus de milieux divers échangent des propos à bâtons rompus. Balzac nous donne une vue en coupe de la société française au début de la Restauration.

Le roman est également un roman d'éducation en miniature. Le jeune héros, Oscar, quitte Paris plein d'illusions et arrive en province pour voir disparaître ses espoirs. Ce livre nous plonge donc dans l'échec des personnages.

**LE + :** On y trouve de l'humour car la naïveté des personnages fait de nombreux rebondissements dans l'histoire, les personnages sont attachants et doués pour le mensonge !

**LE - :** de trop longues descriptions, un trop long voyage dans le coucou, de trop longs discours qui risquent d'endormir plus d'une personne !!!

Bonne lecture et nous vous retrouvons le mois prochain pour une nouvelle re-trouvaille !

Beaucoup d'élèves semblent avoir pris plaisir à travailler comme au collège. Ces écrits autour de la lecture permettent d'entretenir cette activité métatextuelle et



constituent un entraînement au sujet d'invention. D'ailleurs, à partir des écrits, nous avons imaginé quels auraient pu être les libellés des sujets d'invention.

Ce genre d'activité rejoint un domaine que je travaille beaucoup au collège qui est le partage et la sociabilisation de la lecture. Je pouvais ainsi retrouver ces moments informels où l'on discute un peu librement à partir de l'écrit. Cela donne aussi l'occasion de sortir de l'aspect purement technique que je redoutais au lycée. Toutefois, si c'est vraiment possible en seconde, j'ai dû, en première, me limiter à quelques élèves ou quelques thèmes, il y a tant à faire...

### Écrire en module

Le module m'est vite apparu comme le cadre idéal pour travailler l'écriture d'invention. Je m'en suis surtout servi au départ pour voir où ils en étaient et pour les faire écrire. Je suis partie d'un petit travail que je fais en 4<sup>e</sup> sur le fait divers et la nouvelle. À partir d'un article de journal, où il est question d'un couple d'agriculteurs qui a été tué par une de leurs vaches<sup>10</sup>, il faut écrire dans les blancs, changer de genre. Il y a en effet plusieurs points de vue et prises de parole. Les élèves ont le choix entre plusieurs types de réécriture pour ce récit : sous forme de scène de théâtre ; imaginer la lettre d'un personnage à un autre ; le passage du journal intime du fils, une interview du gendre témoin, une chanson... Cela me permet d'aborder le changement de genre. Ainsi Auréline a choisi d'écrire la lettre que l'une des filles aurait pu écrire à sa sœur<sup>11</sup>.

Parcé sur Sarthe, le 18 août

Ma chère Justine,

Je dois t'écrire pour t'informer de la pire chose qui pouvait arriver. Je vais aller droit au but. Papa et maman sont morts. Ils ont été tués hier par une de leurs vaches, tu sais, Marguerite, la frisonne qui venait de vêler, maman avait dû te dire. Eh bien cette sale bête s'est retournée contre eux. C'est Sylvain qui venait aider Papa qui les a retrouvés, à une trentaine de mètres de l'étable contre une haie d'épines... c'est horrible, il s'en veut de ne pas être arrivé plus tôt. Olivier est venu et a déclaré qu'il fallait abattre cette sale bête, je suis bien d'accord avec lui !

Quel malheur sur notre maison, après la mort de Clara, voilà papa et maman et il faut s'occuper de Damien qui est en fauteuil ! En tout cas ma chère sœur j'espère te voir au plus vite à la Dérourdière, j'ai vraiment besoin de toi !

Je t'embrasse

Ta sœur qui t'aime !

Auréline

10. Extrait d'*Histoires vraies, Le fait divers dans la presse du XVI<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle*, Classiques et contemporains, Magnard. « Un couple tué par une de leurs vaches », E. Ribaucour, *Ouest France*, 19 août 1997. J'utilise aussi ce recueil d'articles au collège.

11. Orthographe rectifiée.

Ce sont des lanceurs d'écriture que les élèves aiment bien car ils en connaissent le principe, c'est souvent quelque chose que l'on fait au collège. J'apprécie aussi l'aspect gratuit de ces petites écritures, on lit, on s'écoute, on se relit, on réécrit. À nouveau, cela m'a permis de retrouver les temps d'activités que j'aime bien au collège. Il s'agit donc de partir de pratiques connues pour les mener au sujet d'invention dont nous étudions ensuite les constituants et variantes. Ces écrits m'ont permis d'aborder directement avec eux le sujet d'invention et le commentaire en leur montrant tout d'abord ce qu'ils savaient faire et ensuite seulement nommer et approfondir avec eux les attentes de ces écrits.

## **BILAN DE RENTRÉE !**

Enseigner des deux cotés de la « barrière » est très positif et permet de faire un lien qui est véritable : j'ai pu partir d'exemples très concrets pour les secondes et je préparerai plus précisément mes futurs 3<sup>e</sup> à l'écriture d'invention ou simplement au commentaire. Cela permet de sortir de son carcan : voir plus large pour un enseignant permet d'être plus clair et plus au fait de ce que l'on attend des élèves. La mise à l'écriture et, pour cela, les lanceurs d'écriture me semblent constituer un bon vecteur de lien.

J'ai pourtant déjà participé à des FIL<sup>12</sup> de liaison collège-lycée quand j'ai eu des 3<sup>e</sup> ou des réunions avec l'inspection mais je dois dire que cela était souvent resté très théorique puisque je n'étais pas confrontée à la suite. Cela permet de mettre au clair les objets d'études, les compétences à maîtriser mais chacun voit aussi son objectif. Et à vrai dire, j'oublie vite.

Je me souviens d'avoir préparé avec les profs de collège et de lycée un texte que l'on devait aborder à la fois en 3<sup>e</sup> et en 2<sup>de</sup>, c'était un extrait d'*Au Bonheur des dames* de Zola. Il fallait en 3<sup>e</sup> préparer des questions types brevet, ce que nous avons fait avec ma collègue. À la rentrée, les élèves que nous avions revus n'avaient pas fait le texte au lycée. Aujourd'hui, je me dis aussi que dans les impératifs de programme et de séance, il avait dû passer à la trappe. Ou peut-être avait-il été oublié pendant les vacances d'été, perdu du collège au lycée...

---

12. Formation à initiative locale.

## ANNEXE

### Lecture cursive d'une œuvre intégrale : différents modes de restitution possibles

Arielle Noyère. Elizabeth Vlieghe. Janvier 2006<sup>13</sup>

1. Abécédaire
2. Acrostiches (noms des personnages, thèmes, lieux...)
3. Devinettes ou rébus (noms des personnages, thèmes, lieux...)
4. Mots croisés, mots mêlés
5. Affiche pour le CDI
6. Signet / marque-page
7. Page publicitaire pour un magazine / le journal du collègue
8. La une d'un journal (événement marquant de l'histoire)
9. Article critique
10. Article de catalogue d'éditeur
11. Réécriture de la fin
12. Présentation de l'auteur et place du livre dans son œuvre
13. Questionnaire à soumettre aux autres élèves
14. Page documentaire sur le thème abordé dans le livre
15. Interview de l'auteur
16. Interview d'un personnage
17. Journal intime de l'auteur pendant la rédaction de son livre
18. Journal intime d'un personnage
19. Fiche d'identité d'un ou plusieurs personnages
20. Portrait chinois d'un ou plusieurs personnages
21. Sociogramme des personnages
22. Un extrait par personnage, par mot-clé (thèmes, lieux, dates...)
23. « Je me souviens » : 5 à 10 souvenirs du personnage principal
24. Lettre à l'auteur
25. Lettre entre deux auteurs à propos de leur(s) ouvrage(s)
26. Lettre à un personnage
27. Lettre d'un personnage à l'auteur
28. Lettre d'un personnage à un autre (pour informer, expliquer, se justifier)
29. Lettre à un ami pour lui recommander la lecture de ce livre
30. Lettre ouverte de l'auteur, d'un personnage, d'un lecteur
31. Courrier des lecteurs (ironie, indignation, admiration, parodie...)
32. Écriture dans les « blancs » du texte (ce qui est ellipsé ou juste évoqué)
33. Un livret : 1<sup>o</sup> et 4<sup>o</sup> de couverture et un résumé ou une lettre à l'intérieur
34. Guide touristique élaboré à partir de l'univers de référence du récit
35. Bande-annonce (choix d'extraits et justification)
36. Constitution d'un groupement de textes
37. Choix d'une image ou d'un objet qui évoque le livre avec explications
38. Fabrication d'objets évoqués dans le livre

---

13. Cette liste a été compilée par Arielle Noyère et Elizabeth Vlieghe, qui ont recueilli au fil des années les propositions des enseignants, lors des stages de formation continue qu'elles ont animés. Nous les remercions d'avoir accepté qu'elle soit publiée – pour la première fois ! – dans ce numéro de *Recherches*.

39. Échange de points de vue par groupe
40. Exposé oral : résumé du début et appréciation avec justification
41. Lecture préparée d'extraits significatifs et justification du choix
42. Mise en scène à deux
43. Théâtre : proposer un décor pour chaque acte et justifier
44. Poésie : constituer une anthologie
45. Roman policier : articles de presse initial et final
46. Roman policier : dossier constitué par le juge (pièces à conviction, indices, preuves, y compris objets)
47. Procès d'un ou plusieurs personnages
48. Clip audio ou vidéo (interview, mise en scène, etc.)
49. Photos ou diapos commentées illustrant des passages du livre
50. Roman-photo
51. Bande dessinée
52. Préface/postface
53. Making of (scènes coupées, interview...)