

## **LECTURES CURSIVES AU LYCÉE : COMPRENDRE, VOIRE FAIRE SEMBLANT**

Maud Beauvois  
Lycée Henri Darras, Liévin

Je donne systématiquement une lecture cursive par séquence. Donne, ou plutôt impose, puisque, même si mes élèves ont parfois le choix entre plusieurs ouvrages, ils n'en ont pourtant pas d'autre que celui de lire. Pensum pour certains, occasion d'avoir une bonne note pour les autres. J'attribue en effet un fort coefficient aux « interrogations de lecture », équivalent à celui d'un devoir surveillé ou autre commentaire littéraire. Ce poids de l'évaluation des lectures faites à la maison, qui peut représenter, selon les trimestres, jusqu'à un quart de la moyenne en français de ma classe, est justifié dès le premier cours de l'année par mon laïus de bienvenue qui balaie rapidement le programme, mais aussi les objectifs : écrire, et lire. Il va donc falloir lire. Beaucoup. Je bénéficie effectivement, comme mes autres collègues, d'une « Œuvre du Livre du Liévinois », association qui prête aux élèves, moyennant adhésion et caution, leurs manuels, mais nous permet également d'acquérir – et de renouveler, ou compléter – des séries de livres de poche en grande quantité. Nous disposons actuellement d'une quarantaine de titres utilisables par les élèves. Une vraie aubaine, même si les changements de programme conduisent certaines séries dans l'oubli du fond d'étagère, que d'autres sont parfois amputées de quelques exemplaires disparus dans la nature, sans compter celles qui s'avèrent finalement illisibles par des élèves : les locaux souterrains de l'OLL sont situés au sein même du lycée, « là-bas » vers les ateliers (toute une aventure pour les nouveaux venus de

seconde). Il suffit donc d'envoyer les élèves chercher un livre, LE livre à lire, ce qui me permet d'envisager une bonne dizaine, voire douzaine, de lectures cursives dans l'année, dont la plupart sont des prêts<sup>1</sup>. Joies de la technologie : fini le temps où je traversais, bravant les éléments, notre si vaste cour pour ramener depuis cet antre souterrain une, voire deux séries de poches, dans des sacs à courses, qu'il fallait ensuite stocker tant bien que mal en haut des casiers en attendant l'heure propice à leur distribution, grevée de feuilles à compléter : nom, classe, numéro du livre emprunté, date d'emprunt, signature... sans parler des retours. La responsable des prêts élèves a depuis l'année dernière mis en place un système de codes-barres, grâce auquel les emprunts ne passent plus par le professeur – à savoir, moi. En résumé : je choisis un titre disponible, chacun va chercher le précieux ouvrage comme un grand, et le lit. C'est alors que les choses se compliquent : il ne s'agit pas tant, pour les élèves, de lire ce livre, que d'être récompensés de leurs efforts en ayant une bonne note à l'interrogation.

## DE L'ÉVALUATION DE LA LECTURE CURSIVE

J'ai dans mes archives de professeur néotitulaire une liste, d'ailleurs bien pratique, de modes d'évaluation plutôt ludiques des lectures cursives : création d'une première et quatrième de couverture, d'un marque page en lien avec le livre, interview d'un des personnages ou de l'auteur, anthologie des passages préférés<sup>2</sup>... Ce sont des pistes que j'ai explorées, et que j'utilise toujours (j'y reviendrai *infra*), mais qui ne m'ont très vite pas satisfaite : certes, créer une couverture en guise de contrôle, cela rend l'interrogation plus originale, plus personnelle. Certes, les élèves seront ainsi plus actifs dans le compte rendu qu'ils me feront de leur lecture que si je leur assène systématiquement une vingtaine de questions en bonne et due forme. Il est également fréquent en classe de première de privilégier un bilan oral de la lecture cursive, selon un modèle qui ressemble à celui de l'entretien de l'EAF : la classe a lu tel roman, et un, voire deux élèves, sont désignés par le hasard – ou la malchance – pour en rendre compte devant la classe au professeur.

Pourtant, tous ces « contrôles » ne me conviennent ni en termes d'évaluation, ni surtout en termes de bilan. Les programmes de juin 2001<sup>3</sup> pour le lycée évoquent en effet la notion de « bilan », et non d'exercice, ou d'évaluation (termes pourtant récurrents dans ce texte) pour ce qui est de la lecture cursive : « Le professeur [...] établit des bilans ». Le *Bulletin Officiel* du 30 septembre 2010, qui fixe les nouveaux programmes, n'aborde la lecture cursive qu'à travers deux courtes phrases : « Les extraits qui constituent les groupements de textes ne font pas obligatoirement l'objet d'une lecture analytique ; certains d'entre eux peuvent être abordés sous la forme de

- 
1. Ils acquièrent cependant un titre par trimestre, absent de l'OLL, ou déjà emprunté, ou étudié en œuvre intégrale.
  2. Cette liste a été compilée par Arielle Noyère et Élisabeth Vlieghe, qui ont recueilli au fil des années les propositions des enseignants, lors des stages de formation continue qu'elles ont animés. Elle a été publiée dans l'article de S. Dziombowski, « Cette année j'entre au lycée », *Recherches* n° 50 : *D'une classe à l'autre*, 2009.
  3. *Bulletin Officiel* n° 28 du 12 juillet 2001.

lectures cursives, selon le projet du professeur. » et « Activités : Pratiquer les diverses formes de la lecture scolaire : lecture cursive, lecture analytique. ». Rien n'est donc dit dans ces textes sur la façon dont il conviendrait d'évaluer, ou de faire le bilan, des œuvres et textes abordés selon ce biais. De mon point de vue, n'interroger qu'un ou deux élèves est injuste : d'autres auront pris le temps de lire en entier, en prenant peut être des notes, le roman attribué par le professeur ; ceux qui ne l'auront pas fait et qui échapperont à l'épée de Damoclès ne seront en quelque sorte pas « punis » de leur manque de travail. Dans le cadre des évaluations qui s'apparentent davantage à des écritures d'invention, comme la rédaction d'un interview, ou à un jeu, comme la réalisation de mots croisés, elles sont selon moi à double tranchant : d'un côté, elles désacralisent l'interrogation de lecture, mais de l'autre, elles peuvent se faire au détriment de l'élève qui a lu et compris, ou pense avoir compris, et se demande pour quelles raisons on ne lui pose pas bêtement des questions sur l'intrigue, qu'il a pourtant assimilée, plutôt que de lui faire créer une angoissante grille de mots fléchés, ou rédiger un texte dans lequel sa mauvaise orthographe lui fera perdre des points. Et rien de pire, dans ces travers de l'interrogation de lecture, qu'un élève qui a fait l'effort de lire et qui revient avec une mauvaise note à son contrôle : j'ai perdu un lecteur, victime de la trahison et fourberie propre au corps enseignant. Je lui ai demandé de lire, il a lu, et « ça ne lui a servi à rien », pas même à avoir une bonne note. Pourquoi ce qui est valable pour tout autre devoir, un commentaire, une dissertation, ne le serait-il pas pour les lectures cursives ? Une évaluation de toute la classe, à date donnée, sous une forme donnée. Une forme qui, dans mon cas, s'est vite transformée en statu quo. Dix points de questions sur l'intrigue, et dix autres points consacrés à un retour plus personnel : un abécédaire des mots clefs, un choix de passages préférés étayé d'une argumentation, un abécédaire. Ce qui ne m'a pas longtemps convaincue.

Comme souvent, mes remises en questions chroniques sur ma pratique pédagogique ont ressurgi avec la préparation au baccalauréat des premières. Dans les fameuses fiches de descriptifs à remplir pour chaque séquence, colonne de droite, entre « Étude de l'image » et « Autres activités proposées à la classe », se trouve « Lecture cursive ». Attendue pour chaque séquence. Je me souviens de la colère d'un examinateur, lors d'une réunion de préparation des oraux de l'EAF dans mon centre d'examen, selon lequel il y en avait assez de ces lectures cursives qui n'ont été ni préparées ni accompagnées par le professeur, dont on ne trouve aucune trace dans le portevues<sup>4</sup>, et sur lesquelles les candidats sont incapables de mener un entretien satisfaisant, une fois dépassé le stade du résumé de l'œuvre. Si l'on se réfère à nouveau aux programmes de 2001, la lecture cursive n'est pas qu'une lecture personnelle et autonome, mais la découverte d'une œuvre dont la compréhension ne dépend pas du seul élève :

La lecture cursive est la forme libre, directe et courante de la lecture. Elle se développe dans la classe et en dehors de la classe afin de faire lire des élèves

---

4. Le portevues est un ensemble de pochettes transparentes reliées, complété au fil de l'année par chaque élève de première, dans lequel ce dernier range, séquence après séquence, les textes et documents – virgées – sur lesquels il est, à l'écrit comme à l'oral, susceptible d'être interrogé le jour de l'examen.

qui n'en ont pas toujours l'habitude ou le gout. Elle est avant tout une lecture personnelle qui vise à développer l'autonomie des élèves. Elle n'amène pas à analyser le détail du texte mais à saisir le sens dans son ensemble. Elle peut s'appliquer à des documents, extraits et textes brefs, mais son objet essentiel est la lecture d'œuvres complètes. En classe, le professeur propose des titres et des textes, indique des orientations pour aider les élèves à avoir une lecture active, généralement en fonction d'un projet, et établit des bilans.

Il s'agit bien de proposer un « projet » de lecture, qui, dans le cadre de la préparation à l'EAF, inclut la lecture cursive dans la colonne des documents et textes complémentaires. L'élève est donc amené, au cours de l'entretien<sup>5</sup>, à conjuguer un point de vue personnel de lecteur sur ces œuvres (« L'examineur cherche à apprécier l'intérêt du candidat pour les œuvres qu'il a étudiées ou abordées en lecture cursive ») mais aussi une analyse purement scolaire, presque utilitaire, grâce à laquelle il est conduit en tant qu'élève à expliquer en quoi ladite œuvre proposée comme lecture complémentaire par le professeur permet de mieux comprendre ou d'apporter un éclairage nouveau aux lectures analytiques : « L'examineur cherche à approfondir et élargir la réflexion, en allant du texte qui vient d'être étudié<sup>6</sup> pour aller vers l'une des lectures cursives en relation avec le texte qui vient d'être étudié ». Le *Bulletin Officiel* établit d'ailleurs une claire distinction entre les lectures cursives, qui font partie du « corps » de la séquence, et sont accompagnées par le professeur, selon le projet et la lecture active que j'évoquais plus haut, et les « lectures personnelles » du candidat, que l'examineur est appelé à valoriser, et dont l'élève est en quelque sorte le seul garant. D'un côté, une lecture scolaire, obligatoire, dont le lien avec la séquence a fait l'objet de travaux en classe ; de l'autre, une lecture privée, de l'ordre du plaisir, qui vient ici être valorisée dans le cadre scolaire.

Pourquoi fais-je lire les élèves ? Pas pour leur donner envie de lire, ou le gout de la lecture, mais davantage pour qu'ils comprennent mieux les textes étudiés en classe, et qu'ils se construisent comme lecteurs autonomes de textes scolaires, qui se posent des questions pertinentes sur les œuvres qu'ils rencontrent. À défaut de remplir ces ambitions quelque peu utopiques, qu'ils puissent tirer parti de leurs lectures dans le cadre scolaire, celui du devoir surveillé, de l'EAF, de futures épreuves de culture générale dans le supérieur. D'ailleurs, les élèves n'ont presque jamais envie de lire ce que je leur propose en lecture cursive, c'est-à-dire de s'emparer spontanément de ces ouvrages, comme d'une lecture de vacances choisie à sa couverture. Les lectures scolaires ne sont pas des lectures plaisir. Les quelques élèves qui sont, dans mes classes, des lecteurs, apprécient des ouvrages que je ne ferai jamais entrer dans une séquence. Moi-même, si je dois emmener des romans dans ma valise, ce seront plus facilement des policiers ou des nouveautés que des classiques. Tant mieux s'ils aiment ce que je leur ai proposé : dernièrement, j'ai été surprise par le franc succès rencontré par *Roberto Zucco* de Koltès, ou heureuse de constater qu'ils avaient apprécié « *Art* » de Yasmina Reza, qui pour une fois, les a vraiment fait rire. À contrario, mes premières STMG, d'abord enchantés de devoir

---

5. *Bulletin Officiel* n° 7 du 6 octobre 2011.

6. Lors de l'exposé, soit la première partie de l'épreuve.

lire *Roméo et Juliette* en complément de *Cyrano de Bergerac*, ont vite déchanté face à mon projet de lecture, qui induisait une recherche sur le mélange des registres et le théâtre élisabéthain.

J'opère dès lors une distinction entre lectures cursives et lectures personnelles, sans dévaloriser la seconde. La lecture personnelle est celle que l'on choisit, pour laquelle on se contente simplement de l'histoire, celle dont on profite sans se soucier de savoir si on a vraiment « compris » où l'auteur voulait en venir, celle pour laquelle le sens littéral suffit, et la réflexion critique sur la littérarité, la signifiante<sup>7</sup>, les intentions de l'auteur n'est ni attendue ni évaluée<sup>8</sup>. Je ne donne pas de devoirs pendant les vacances. Je propose alors à ma classe cinq ou six titres en lien lointain avec la séquence, comme « romans amusants » pour la comédie, « romans qui font réfléchir » pour l'argumentation, que je présente pendant quelques minutes, en les amenant et les faisant passer en classe. Ce sont des œuvres de l'OLL, ou que je leur prête. Ils ne sont pas contraints d'en lire une. Dans le cadre de ces lectures personnelles, de vacances, je fais en sorte de valoriser leur démarche en proposant à chaque fois à mes élèves un compte rendu ludique, du type casting, bande annonce, interview... qui permet d'obtenir une (très) bonne note sur un livre qu'ils ont vraiment choisi, et que nous n'exploiterons pas en classe. Je choisis volontairement alors des œuvres plus faciles à lire, moins scolaires, du type *Pourquoi j'ai mangé mon père* (Roy Lewis), *La Reine des lectrices* (Alan Bennett), ou *Prisonniers du paradis* (Arto Paasilinna) pour ces vacances d'hiver. Certains élèves font parfois de la publicité pour un roman qu'ils ont alors découvert et aimé, et que d'autres choisiront, sur leurs conseils, la prochaine fois. Par ailleurs, je me livre au moins une fois par an à un travail mené en classe sur un compte rendu littéraire de la lecture personnelle, comme la critique<sup>9</sup>. La lecture personnelle est du seul ressort, choix de mes élèves, est facultative, aboutit à une production ludique, quand bien même, comme je l'ai montré plus haut, elle pourrait être utilisée et valorisée dans le cadre scolaire, qu'il s'agisse de l'entretien de l'EAF ou en tant qu'exemple au sein d'une dissertation. À rebours, la lecture cursive est une lecture sur laquelle je veux que ma classe se pose des questions scolaires : une lecture qui suppose des compétences de lecteur professionnel, telles qu'on les attend à l'école. Quitte à ne pas avoir apprécié, ou même vraiment lu la pièce, l'essentiel étant pour moi qu'ils cernent l'enjeu de cette lecture imposée, qu'ils comprennent pourquoi ils lisent, et comment ils seront évalués. Mais se demander, en une heure, dans quelle mesure *Roberto Zucco* – ma lecture cursive complétant une séquence sur *Médée* de Corneille – est une tragédie moderne, ou si les héros tragiques sont tous des monstres, ça se prépare. Sinon, on a encore une mauvaise note à l'interro !

---

7. Terminologie de M. Riffaterre in *Sémiotique de la poésie*, dans l'article de Bertrand Daunay, « La lecture littéraire, les risques d'une mystification », in *Recherches* n° 30 : *Parler des textes*, 1999.

8. Toujours dans l'article de Bertrand Daunay.

9. Je travaille à partir de l'article « Produire des critiques littéraires », N. Denizot, C. Mercier, *Recherches* n° 30 : *Parler des textes*, 1999.

## DES FICHES DE PRÉPARATION POUR COMPRENDRE CE QU'ON LIT

J'ai, un temps, tenté les travaux d'écriture d'invention « sans filet » en guise d'évaluations, du type :

Vous rencontrez Prévert à l'occasion de la parution de son recueil *Paroles*<sup>10</sup> en 1946. Lors de cet entretien, le poète vous présente les grands thèmes de son œuvre, sa conception de la poésie, et la place du quotidien dans son recueil. Vous rédigez un dialogue entre l'auteur et vous-même, journaliste, en vous appuyant sur des textes précis tirés de *Paroles*.

ou :

Dans quelle mesure *La planète des singes* peut-elle être considérée comme un conte philosophique ?

Mais, même avec le livre en main, elles ont tourné au fiasco, car elles mettaient en œuvre des compétences trop multiples et ne valorisaient pas la compréhension littérale de l'œuvre.

J'ai aussi essayé d'exploiter à posteriori les lectures cursives. Dans un premier temps, une évaluation de type questions / production ludique, puis un travail par groupes sur le lien entre l'œuvre et notre séquence, suivi d'un bilan, et enfin d'une autre production, préparée donc en classe par les travaux de groupe. Mais consacrer cinq heures à une œuvre, ce n'est plus vraiment en faire une lecture cursive, dans le sens de « qui vient compléter une œuvre intégrale », et, une fois l'œuvre lue une première fois et l'interrogation passée, les élèves rechignent un peu à l'éplucher à nouveau.

J'ai donc envisagé de mettre au point un système de fiches de préparation des lectures cursives, grâce auquel mes élèves pourraient les lire activement, en anticipant mes probables questions « pièges », en se posant les questions qui m'arrangent, en gardant une trace pertinente de cette lecture, autre que les résumés dont beaucoup sont finalement en ligne.

Je propose donc, en première mais également en seconde, des préparations à la lecture, qui sont surtout des préparations à l'évaluation. Elles ne sont ni contrôlées, ni vérifiées, et donc totalement facultatives. J'avertis cependant les élèves qu'il leur sera difficile d'obtenir une (très) bonne note sans avoir réfléchi, même sans y répondre par écrit, aux questions que je suggère. Ces dernières s'orientent de deux façons : l'une vers la lecture et la compréhension précise de l'œuvre, pour laquelle j'attire l'attention des élèves sur des passages précis ; l'autre est le lien entre cette œuvre et la séquence, l'objet d'étude étudié alors en classe. Pour mes premières STMG, plutôt faibles, il est fréquent que j'établisse par avance une « interrogation probable », constituée d'une suite de questions précises sur l'intrigue, dont une

---

10. Lu en complément d'une séquence sur les objets en poésie.

partie sera vraiment présente sur la feuille de contrôle<sup>11</sup>. Quand la fiche de préparation est assez lourde, comme celle qui demandait à mes premières de trouver douze points communs précis et justifiés par des citations entre *Roméo et Juliette* et *Cyrano de Bergerac*, je propose aux élèves qui l'ont faite consciencieusement de la ramasser, pour la noter comme exercice ou leur ajouter des points sur leur devoir. Ils sont donc doublement valorisés, puisqu'ils ont en quelque sorte deux bonnes notes, si bien sûr leurs hypothèses s'avèrent justes et qu'ils les ont mémorisées. Cela incite certes une partie de mes classes à ne pas lire l'œuvre, mais à se contenter de répondre à ces questions : mais je dois avouer que je préfère de loin un élève qui a fait semblant de lire en préparant seul, ou avec des camarades, le devoir surveillé, qu'un autre qui n'aura pas lu du tout. Je serais moi-même hypocrite si je ne reconnaissais pas m'être au cours de mes études servi d'une œuvre que je n'avais jamais lue, mais sur laquelle j'avais seulement recueilli des informations<sup>12</sup>. Comme je le dis souvent à mes classes, à l'oral, l'essentiel n'est pas forcément d'être un élève sérieux, mais d'avoir l'air d'un élève sérieux : mieux vaut ne pas avoir lu un livre mais l'avoir compris de façon détournée, que l'avoir lu mais ne pas être capable d'en tirer parti ; l'idéal étant bien sûr de savoir allier les deux. Sans compter, comme je l'ai dit plus haut, qu'ils sont vivement encouragés à faire figurer dans l'onglet « lectures personnelles » tous les livres et créations de leur choix, et que certains, encouragés par de bonnes notes, se livrent à de véritables « enquêtes » sur ces ouvrages. Voici un exemple de fiche :

**Fiche de préparation, Roberto Zucco, B.-M. Koltès**

Après avoir lu la pièce :

- Faites la fiche auteur de B.-M. Koltès.
- Lisez sur Wikipédia la page consacrée à Roberto Zucco, le vrai tueur en série.
  - Constituez-vous une fiche bilan : pour chaque scène, notez quel est le lieu, quels sont les personnages, et quelles sont les actions principales (faites-le à plusieurs !)
  - Demandez-vous pourquoi cette pièce est : originale ; tragique.
  - Est-ce que pour vous Zucco est un monstre ?

11. Pratique qui m'a été inspirée par mon expérience de professeure en Terminale littéraire, avec au programme des œuvres longues telles que *Jacques le Fataliste* ou *Les Liaisons Dangereuses* : pour m'assurer que mes élèves maîtrisaient vraiment l'œuvre, je leur fournissais au préalable, chapitre par chapitre, une liste de questions nombreuses et très précises auxquelles ils étaient tenus de savoir répondre. Une démarche qui a porté ses fruits ces années-là, forçant des élèves de niveau moyen à se plonger vraiment dans des œuvres complexes, tout en rendant les contrôles de lecture moins effrayants.

12. Cette démarche a été développée et défendue par Pierre Bayard, dans *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus ?*, Éditions de Minuit, coll. « Paradoxe », 2007. L'auteur y défend l'idée selon laquelle la lecture, loin de se cantonner à la lettre de l'œuvre, se créerait davantage dans la communication et le discours sur cette dernière. Dès lors, ne pas lire l'œuvre, mais être capable d'en parler, ne ferait de nous ni des non-lecteurs, ni de mauvais lecteurs, à l'inverse de celui qui, quoiqu'ayant une connaissance précise du livre, serait incapable de transformer cette lecture « quantitative » en lecture « qualitative ». Le lecteur serait donc celui qui s'inscrit de façon pertinente dans une communauté, un partage et une culture, quand bien même il n'aurait pas réellement lu ce dont il parle. C'est d'ailleurs davantage le souvenir du discours sur l'œuvre que celui de l'œuvre elle-même qui crée notre mémoire de lecteurs.

**Interrogation de lecture cursive : Roberto Zucco, B.-M. Koltès**

Une heure

**QUESTIONS (12 pts)**

- 1) De quelle façon la pièce est-elle structurée ? (1 pt)
- 2) Donnez quatre lieux dans lesquels l'action se déroule.(2 pts)
- 3) Pourquoi Zucco a-t-il été mis en prison ? (1 pt)
- 4) Dites quelles sont les trois personnes qu'il tue pendant la pièce, et dites comment ou pourquoi. (3 pts)
- 5) Qu'ont en commun tous les personnages de la pièce, sauf Zucco ? (1 pt)
- 6) Quel est le point commun entre la première et la dernière scène ? (1 pt)
- 7) Quel est selon vous le deuxième personnage principal de la pièce, et pourquoi ? (1 pt)
- 8) Cette pièce est inspirée de faits réels. Comment Koltès parvient-il à créer dans sa pièce un « effet de réel » ? Deux raisons. (2 pts)

**ÉCRITURE (8 pts)**

Les personnages des trois tragédies<sup>13</sup> que nous avons lues vous semblent-ils monstrueux ?

Vous développerez le « oui » ou le « non » en essayant de justifier votre point de vue par au moins trois arguments, illustrés d'exemples précis. 3/4 de page environ. Je n'attends pas d'introduction.

**BONI (4 pts)**

- 1) Deux choses que vous avez retenues de la biographie de B.-M. Koltès.
- 2) En quelle année cette tragédie a-t-elle été écrite ?
- 3) Qu'est-ce qui différencie le personnage de Koltès du vrai tueur en série dont il s'est inspiré ?
- 4) La pièce a suscité un énorme scandale lorsqu'elle fut jouée pour la première fois : pourquoi, à votre avis ?

Cet exemple montre que la préparation de la lecture me permet de poser des questions précises voire difficiles sans pour autant pénaliser mes élèves, que j'ai en quelque sorte « prévenus », de valoriser les connaissances « extra littérales », comme la biographie de l'auteur ou les recherches sur le vrai Succo, mais également de lancer une mini dissertation, exercice sur lequel je reviens ensuite en AP<sup>14</sup>, pour en travailler la méthode et montrer à ma classe en quoi les lectures que je leur propose peuvent enrichir les productions écrites du baccalauréat, et ont donc un impact plus large que le simple contrôle de leur compréhension littérale, ce qui me semble être l'une des différences avec la pratique de la lecture telle qu'ils pouvaient la percevoir au collège.

Voici un autre exemple, suivi de la fiche de préparation empruntée à l'une de mes très bonnes élèves. Je vois en effet, avant les interrogations, un bon tiers de la classe plongé dans des petites fiches de révision, ce qui me fait plaisir et m'amuse un peu.

---

13. *Médée* de Corneille, *Huis clos* de Sartre et *Roberto Zucco* de Koltès.

14. Accompagnement personnalisé : cette heure, au cours de laquelle j'ai chaque semaine la moitié de ma classe, est, selon les nouveaux programmes, dévolue à la fois au soutien, à l'approfondissement, à la découverte, à la méthodologie et à l'orientation... Voir « La jungle des dispositifs », M.-M Cauterman, B. Daunay, *Recherches* n° 52 : *Programmes, programmation*, 2010.

**Fiche de préparation : « Art », Y. Reza à lire pour le 31 janvier**

LA PIÈCE EST INTÉGRALEMENT EN LIGNE SUR DAILYMOTION ET EST TRÈS DRÔLE

1) Faites la fiche auteur de Y. Reza.

Questions de préparation à faire seul ou en groupes ou pas du tout...

2) Pourquoi le titre est-il entre guillemets ?

3) Notez dans un tableau les informations principales concernant chaque personnage.

4) Le tableau ne fait que révéler des tensions déjà sous-jacentes entre les trois amis, qui explosent alors : lesquelles ? que se reprochent-ils/n'ont-ils pas digéré/n'aiment-ils pas chez les autres ?

5) « Art » est une pièce récente. Demandez-vous à quoi est due cette modernité, en vous intéressant aux décors ; au découpage de la pièce ; au sujet ; au langage.

6) Dans quelle mesure la notion de « comédie » a-t-elle évolué depuis le XVII<sup>e</sup> siècle ? Le but de la comédie est-il très différent d'à l'époque de Molière ? Justifiez.

7) Établissez une liste de points communs entre les textes de Molière que nous étudions en classe<sup>15</sup> et cette œuvre.

---

15. Tirés de *L'École des Femmes* et des *Précieuses Ridicules*.

"Art" → sujet principal l'ART <sup>moderne, les personnages reviennent</sup>  
(contemporain)  
 quoiqu'il arrive au sujet de discord : le tableau blanc. Serge est  
 fervant d'art moderne tandis que Marc est la gardien des valeurs  
 traditionnelles. L'art est le thème prédominant.

MARC	SERGE	YVAN
<ul style="list-style-type: none"> <li>- belle situation</li> <li>- ingénieur de l'aéronautique</li> <li>- ennemi de la modernité ↳ adeptes du bon vieux temps</li> <li>- prétencieux, indiscipliné, agressif, grossier, caractériel, impulsif, antiballig</li> <li>- ♂ classiq.</li> <li>- lâche, mal-à-propos, orgueilleux</li> <li>- femme : PAULA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ori de longues dates</li> <li>- médecin dermatologue</li> <li>- connaisseur, aime l'art moderne ↳ cherche à devenir collectionneur</li> <li>- veut être dans l'air du temps</li> <li>- s'ennuie qd on porte attention à son amour → ART</li> <li>- philosophe, adepte de grands textes ex. SÉNÈQUE (modernisme)</li> <li>- femme : Thérèse → enfants ↳ cabotins</li> <li>⇒ se rapporte toujours à l'art!</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- art de la textile ↳ représentant dans une papeterie (ECHEC)</li> <li>- sympathique, niveau, sain.</li> <li>- fonde, lâche, cache son jeu, hybride, flaque, incapable de se défendre</li> <li>- omnibilia / son futur mariage → CATHY</li> <li>- joue sur les mots, sensible</li> <li>Il "petit contemporainisme bluffé par la fic"</li> </ul>

tenants : S et M → le tableau par la même visée des classes (argent, peinture, style, représenté).

M manque d'humour de la part de Serge et inversement

S compare M à un homme de son temps / M ne supporte pas la façon dont S fait usage de sa culture

Y manque également d'humour → S reproche à Y d'épouser une femme hypotéque, il va même lui déconseiller de l'épouser il fr Marc

dispute sur la couleur de l'artichaut

M reproche à Y d'être devenu un hybride plutôt flasque

↳ S // M exclure du cercle d'humain, refuse de voir ce qui est vrai.

M se sent délaissé / S à cause du tableau = jalousie

S trouve Paula la femme de M avec  
foible, condescendant et fermée

↳ mal ent. dep. que S a  
prononcé le mot "déconstruit"

↳ se battent

se sent "condescendant" → plus ds le m<sup>e</sup> monde que S.

S se sent sup. selon M → fréquentat. haut de gamme

B à Y → parle que de lui, crée les conditions de conflits

### PIÈCE MODERNE:

↳ DÉCOUPAGE DE LA PIÈCE ne se fait pas en acte et vient juste avec la présence d'une actrice, chaque scène est présente  
les personnages se présentent les uns les autres en aparté / par de didacma-  
lies pour ceux-ci, beaucoup d'aparté → jugement, pensée

↳ DÉCOR plutôt "neutre et dépouillé" → salon d'appartement (1 seul)  
rien ne change (décor, costumes...) sauf l'œuvre peinte exposée

↳ SUJET = prédominant l'art! plutôt contemporain → sujet de discorde  
monte l'impact que l'art peut avoir sur nos vies à travers les dis-  
putes

↳ LANGUAGE plutôt familier avec et courant, on ne se trouve pas avec  
blabla mais au cœur d'une réelle dispute → rend la pièce beau-  
coup plus vivante.

NON, le but principal est toujours de faire rire en faisant une satire de la société et des défauts humains (c'est le niveau de comique n'est plus le même). En effet, on fait appel à une source culturelle secondaire, avec un niveau de langue adapté à l'époque (jeux de mots...). De plus, il n'y a plus de rôles préétablis comme on peut le retrouver dans la comédie du XVIII<sup>e</sup>, plus de masques ni de lien religieux. L'excommunication n'existe plus et les décors sont plus authentiques (plus de toiles peintes). Elles se jouent dans des lieux beaucoup plus proches. On retrouve aussi cette différence de notation entre les acteurs. La comédie est beaucoup plus libre et ouverte.

### POINTS COMMUNS AVEC LES PIÈCES DE MOLIÈRE

- s'inspire des défauts des hommes (voir tableau français)
- histoires d'amitiés, d'amours, de mariages contrariés, de familles
- utilise un langage grossier } comique grossier
- présence de bagarres
- satires sociales → "haut de gamme" = tableau 200 000 francs d'aujourd'hui supérieures...
- vivants, dynamiques

Ce n'est pas visible sur la reproduction, mais ces fiches aimablement prêtées par Juliette<sup>16</sup>, qui m'a bien recommandé de ne pas les abîmer, sont des « fausses fiches de brouillon » : elles sont écrites sur des A4 de récupération, dont le recto est occupé par tout autre chose, mais ressemblent pourtant à des travaux rendus au propre tant l'écriture y est soignée, comme si au final cette fiche était à fois indispensable, mais pas tant que ça, puisque non ramassée, et destinée à être remplacée par une correction en bonne et due forme. Quoi qu'il en soit, mes classes semblent avoir intégré le fait qu'il y ait toujours une fiche de préparation à la lecture cursive, quand bien même certains ne la feraient pas. Au point de demander à l'une de mes collègues, qui proposait à ses hellénistes (que j'ai en français), de lire *Antigone* de Sophocle, s'il y avait une fiche de préparation, et si « ce serait des questions normales ou alors des questions bizarres comme : "En quoi est-ce une tragédie ?" ».

16. Les prénoms ont été modifiés.

## DU PIÈGE AU PARASCOLAIRE

Pour vérifier si mes élèves de seconde étaient en voie, au bout d'un trimestre, de devenir des lecteurs autonomes, c'est-à-dire ayant par eux-mêmes le réflexe d'aller chercher, dans le cadre d'une lecture scolaire, un peu plus loin que la simple « histoire », je me suis livrée à une expérience à leurs dépens. Dans une séquence sur les *Fables* de La Fontaine, j'ai proposé à une moitié de ma classe de seconde de lire les *Contes* de Perrault, et à l'autre *La Ferme des animaux* d'Orwell, sans donner de fiche de préparation, mais en précisant bien que « ce serait le même type d'évaluation que d'habitude ». Le jour du devoir, que je n'avais absolument pas modifié par rapport aux années précédentes, la classe se partagea entre le tollé et la jubilation. Scandale pour les uns : il y avait nombre de questions assez subtiles sur les différences entre la version « dessin animé » des *Contes* et celle de Perrault, sans compter le tableau de correspondance entre les animaux et les figures historiques dans *La Ferme*, qu'il est tout à fait impossible de remplir si on ne s'est pas aperçu de la dimension allégorique de ce court roman. Je les avais piégés, disaient-ils, et ils auraient de mauvaises notes<sup>17</sup> de ma faute. Grande satisfaction pour les autres, qui « leur avaient bien dit » qu'il fallait chercher des informations sur l'œuvre : le fait est que la page *Wikipédia* consacrée au roman d'Orwell donnait à peu près les réponses à toutes mes questions, tout comme celle consacrée aux *Contes de ma mère l'Oye* pouvait orienter les élèves vers quelques pistes, notamment celle des personnages récurrents, et qu'un bon tiers de ma classe s'est parfaitement sorti des embuches du contrôle.

Ce test a été pour moi l'occasion de montrer à mes élèves, d'une part, qu'il fallait qu'ils prennent l'habitude de réaliser seuls ce que le professeur ne leur fera pas toujours faire, qu'il s'agisse des bilans de séquence, des fiches auteurs ou de préparation ; que la lecture scolaire d'un livre, c'était à la fois la maîtrise de son intrigue, mais aussi des intentions de l'auteur, de ses caractéristiques formelles, de son ancrage ou non dans un mouvement littéraire ; qu'en l'ayant bien lu, on était déjà mieux armé qu'en ayant fait semblant : la preuve pour certains qui, même sans avoir fait de fiches, avaient correctement répondu à mes questions sur les femmes dans les *Contes*, ou la violence de ces prétendus apologues pour enfants, parce qu'ils en avaient des souvenirs précis ; enfin que dans la mesure où ils devraient se « servir » de ces lectures pour le baccalauréat, voire plus tard, il serait plus que judicieux d'en créer et d'en garder des traces. Et pour ne pas rester sur une déconvenue, je leur ai proposé de créer deux parascolaires, la moitié de la classe créant celui de Perrault à l'intention de l'autre moitié qui n'avait pas lu l'œuvre, et vice versa.

Je ne détaillerai ici que le travail mené sur les *Contes* de Perrault. Afin de lancer cette activité, que j'ai menée en module pendant plusieurs semaines consécutives, j'ai tout d'abord proposé à ce groupe une lecture du conte « La Barbe Bleue » au cours d'une séance de deux heures, pendant de laquelle nous avons à la

---

17. En réalité, pas tant que ça, puisque comme à l'ordinaire la moitié des points portait sur la bonne compréhension littérale de l'œuvre. Mais dans une classe de ce profil, passer du 17 au 14 peut frôler le drame psychologique !

fois déterminé ce qu'était une bonne compréhension de l'histoire, en vérifiant cette dernière par des questions pointues après une lecture à haute voix du conte, mais également lancé des pistes sur ce qui en faisait tout d'abord un conte, mais surtout un conte propre à Perrault : la présence du merveilleux, de personnages stéréotypés, les traces d'une oralité et la dimension morale d'un côté ; la violence, la misogynie, l'humour, mais aussi une certaine vision du XVII<sup>e</sup> siècle de l'autre<sup>18</sup>. Nous avons enfin lu une réécriture de ce conte présente dans leur manuel<sup>19</sup>.

J'ai ensuite divisé ma classe en cinq groupes, selon les affinités des élèves : quatre groupes de quatre, et un de deux<sup>20</sup>. Dans un premier temps, chaque groupe s'est vu attribuer un conte : « Le Petit Poucet », « Cendrillon », « La Belle au bois dormant », « Le Chat botté », « Le Petit Chaperon rouge ». Les premières consignes furent, pour le cours suivant, de créer un brouillon pour chaque conte une douzaine de questions précises sur l'intrigue de ce dernier, mais aussi de noter, dans un tableau<sup>21</sup>, des exemples destinés à alimenter les pages plus synthétiques et analytiques du parascolaire, sur les thématiques lancées lors de la lecture de « La Barbe-Bleue », à savoir : les femmes ; le merveilleux ; le XVII<sup>e</sup> ; la violence ; les moralités ; l'humour ; l'oralité ; les personnages stéréotypés. Lors de la troisième heure, j'ai redistribué à chaque groupe ces questions corrigées par mes soins<sup>22</sup>, avec pour objectif de créer les pages portant sur un conte, plus deux thématiques, à l'aide du travail effectué au préalable par tous sur ces dernières. Chaque conte ou thématique devrait au final se matérialiser en un questionnaire ludique<sup>23</sup>, créé sur ordinateur, qui me serait envoyé avec sa correction pour que je centralise la mise en forme et la structure finale de cet outil « fait maison » de préparation à la lecture cursive. Les annexes montrent deux exemples de passage du brouillon à la version finale.

## BILAN

Je n'ai pas fini de travailler sur ces parascolaires. Il m'a en effet fallu énormément de temps pour mettre en forme les documents que j'ai reçus par mail de la part de mes élèves<sup>24</sup>, sans compter les inévitables retours et reprises, qu'ils soient dus à des absences d'élèves, à des problèmes de format informatique, ou de

---

18. Autant de pistes abordées de façon très stratégique, de façon à la fois à alimenter mon parascolaire, mais également à occuper tous mes groupes !

19. Tout comme des passages de « La Barbe-Bleue » : « Noir, comme d'habitude », Annie Saumont, 2000, in *L'Écume des Lettres seconde*, Hachette Éducation, 2011.

20. Il s'agissait de deux garçons qui souhaitaient travailler ensemble.

21. Recto, car destiné à être découpé, recollé...

22. J'avais signalé celles qui me paraissaient peu pertinentes, ou les thématiques qui étaient à mon sens insuffisamment abondées en références et citations.

23. Toutes formes étant acceptées, du QCM aux mots fléchés, en passant par les mots croisés et le « vrai ou faux ». Les élèves se sont notamment inspirés des différentes activités proposées à la fin de certaines éditions scolaires d'ouvrages empruntés à l'ODL, ou ont fait fonctionner leur imagination et leur créativité.

24. Je me suis créé une adresse professionnelle par le biais de laquelle élèves et parents peuvent me contacter.

consignes. J'espère d'ici quelques semaines pouvoir enfin les finaliser afin de les proposer à ma classe en préparation de la lecture cursive du livre sur lequel a travaillé l'autre groupe, même si nous ne serons plus du tout en rapport avec la séquence en cours. Cette expérience a en tout cas beaucoup plu aux élèves, qui ont pu s'investir de façon originale, mais elle ne peut pas être menée de façon systématique. J'ai par ailleurs conscience qu'elle a été en grande partie réalisable dans la mesure où j'ai cette année une « bonne » classe, c'est-à-dire qui rend ses travaux en temps et heure, et dont on peut par exemple attendre une deuxième version améliorée par les remarques proposées sur la première ; ce dispositif de travaux de groupes, à finir à la maison, à envoyer par mail, aurait pu s'avérer plus complexe dans des classes comme ma première STMG. Je pourrai en tout cas utiliser ces documents en les mettant à la disposition d'autres classes, puisqu'il s'agit d'œuvres que je fais souvent lire, et envisager ce travail sur d'autres ouvrages l'année prochaine, afin de me constituer une banque de fascicules de préparation. L'évaluation me dira si cela a vraiment permis d'augmenter les notes des élèves.

Le système des fiches de préparation à la lecture cursive, que je propose à mes classes depuis trois ans, est celui qui me paraît pour l'instant le plus satisfaisant. Il permet, comme je l'ai écrit, de mieux amener les élèves vers le contrôle, d'envisager les différentes acceptions du « sens » d'une œuvre, de les inciter à garder une trace de leurs lectures, et de valoriser ces dernières en mettant dès le départ l'accent sur la compréhension scolaire de l'œuvre. Par ailleurs, le fait de distinguer cette pratique des lectures personnelles, des lectures pour le plaisir, me permet de jongler au cours de l'année entre l'aspect parfois utilitaire de certaines lectures, et la récréation proposée par d'autres, d'allier le sérieux et le ludique, le formalisé et le créatif. Chaque élève peut au final y trouver son compte, et avoir des résultats corrects sans même vraiment lire, mais en ayant travaillé. Ou comment parler des livres que l'on n'a pas lus<sup>25</sup>...

---

25. Pierre Bayard, *op. cit.*

# ANNEXES

## Annexe 1 : le merveilleux, brouillons des groupes

**CHAT**  
**SORTE ↓**

\* chat qui parle "chat à son maître"  
 \* chat habillé (sac ⊕ sottes)  
 \* chat debout (il grimper dans le battre de la porte et bondir)

→ dans chaque conte, les animaux ont des pouvoirs magiques

→ lorsque le chat eut ce qui il avait demandé il se jeta à l'aventure et mettant son sac à son dos, il se fit les rendons avec ses deux pattes de devant et s'en alla dans une grotte où il y avait quatre tables de légumes. Il mit au son et des légumes dans son sac, et s'étendant comme s'il eût été mort, il attendit que quelque chose passât, peu à peu il vit encore des traces de ce monde, tant se former dans son sac pour manger ce qui il y avait mis"

**LES FÉES**

p13 les fées  
 p14 f. dans  
 p15 le mot prémativé "accourir nos ans"  
 p15 boîtes de sept heures  
 p15 dragons  
 13/14 magie des fées  
 p15 Sorcières p16  
 16/19 page

← Transition

← Le dragon Rouge

Point

Narrative	• Vocabulaire
Personnage	Narrateur, fée
Objet	magique
Sept heures	Esprit de sept heures
• fées	ils se bécotaient pas dans la nuit etc.

Sa marieuse qui était fée  
 - baguette  
 - la marieuse était devenue change en un beau cheval  
 - des écuries en six heures  
 - comme un coup de sa baguette sur le habit de Gandalle

(L'ÉPIQUE)  
 les transformations de  
 d'homme

• Un animal qui parle (le loup)  
 "Dormez-t-ils dans leur lit? lui dit le loup"  
 "Dit le loup en contrefaisant sa voix"

↑ CHATRON ROUGE

## Annexe 2 : le merveilleux, version finale

### Le Merveilleux

I. Reliez les éléments du même conte ensemble. (Attention : même si certains éléments peuvent être dans plusieurs contes, une seule réponse est possible.)

Riquet à la houppe		Animaux transformés
Le Chat botté		Bottes de 7 lieues
Le Petit Chaperon rouge		Dormir 100 ans
Le Petit Poucet		« ... la terre s'ouvrit... »
La Belle au bois dormant		Anthropomorphisme
Cendrillon		« ... en contrefaisant sa voix... »

II. Entourez les bonnes réponses.

a) Trouvez, dans la liste suivante, les éléments qui ne font pas partie du merveilleux :

- animaux qui parlent ;
- les bottes ;
- les fées ;
- les animaux.

b) Qui, en général, nuit au personnage principal ?

- les licornes ;
- les sorciers ;
- les lutins ;
- les ogres.

c) Trouvez les objets qui ne sont pas du domaine du merveilleux :

- une baguette magique ;
- une citrouille ;
- une quenouille ;
- bottes de 7 lieues.

d) Les bonnes fées peuvent :

- faire un don ;
- contrer/transformer les sorts ;
- transformer des objets ;
- faire de mauvais sortilèges.

Annexe 3 : La Belle au bois dormant, brouillon<sup>26</sup>

Quelles sont les différences entre la belle au bois dormant et celle que vous avez lu étant enfant ?

Quelle est la différence entre la belle au bois dormant et celle que vous avez lu étant enfant ?

La Belle au bois dormant

Questions:

Quel est le don qui offre la seconde fée à la princesse ?

A quel âge la jeune fille se fait-elle piquer ?

Dans quel lieu se trouve la bonne fée qui lui avait sauvé la vie lors de l'accident, par qui est-elle informée ?

Comment se nomme la chambre de la princesse ?

Pourquoi la princesse se réveille ?

Comment ont-ils appelé leur second enfant, pourquoi ont-ils choisi ce nom ?

A quel moment de l'histoire se fait la question (à quel moment était la princesse) ?

Quel est la première personne que la Reine veut manger ? Quel âge a cette personne ?

De combien d'années environ, il y a-t-il de différence d'âge entre les deux enfants ?

Par quel animal, le maître d'hôtel remplace-t-il la jeune Reine ?

26. Les ratures sont le fait du groupe et non le mien.

## Annexe 4 : La Belle au bois dormant, version finale

### La Belle au bois dormant

#### I. Cochez la bonne réponse.

- a) Quel est le don qu'offre la seconde fée à la princesse ?
- Une grâce admirable.
  - Elle chanterait comme un Rossignol.
  - Elle aurait de l'esprit comme un ange.
- b) Dans quel lieu se trouve la bonne fée qui lui a sauvé la vie lors de l'accident ?
- Le Royaume de Mataquin.
  - Le Royaume de Ga'hoole.
  - Le Royaume de Terabithia.
- c) À quel empereur le Roi va-t-il faire la guerre ?
- L'empereur Cantalabutte.
  - L'empereur De Merless.
  - L'empereur Braziakian.

#### II. Vrai ou Faux ?

La chienne de la princesse s'appelle Pouffe.	
Le frère d'Aurore se prénomme Jour.	
La première personne que la Reine veut manger a 3 ans.	
Les deux enfants ont 2 ans d'écart.	
La jeune reine est remplacée par une jeune brebis.	

#### III. Répondez à la question.

Quelles sont les différences entre « La Belle au bois dormant » de C. Perrault et celle que vous avez vue en dessin animé ou lue étant petit ? (plusieurs réponses possibles mais deux sont attendues).