

Des sens vers un sens du texte littéraire : le plaisir de lire.

Retour sur les concepts de lecture cursive, lecture analytique, lecture littéraire

« Les textes murmurent d'autant mieux dans le silence intérieur si ce silence est déjà habité d'autres textes »
Catherine Tauveron

Jusque dans les années 1960, le texte littéraire était au centre de l'enseignement du français. Les lectures donnaient priorité à la rhétorique et s'attachaient à révéler le sens du texte. Il s'agissait avant tout de pouvoir perpétuer une culture commune. En rupture avec cette conception, Jean-Paul Sartre, en 1948 dans *Qu'est-ce que la littérature ?*, revendique la responsabilité du lecteur. L'intérêt porté à l'activité du récepteur s'est alors épanoui dans *L'esthétique de la réception* de Hans Robert Jauss. Selon lui, le texte se présente « comme une partition, pour éveiller à chaque lecture une résonance nouvelle qui arrache le texte à la matérialité du mot et actualise son existence » (ibid., 1978, p. 51-52). Umberto Eco, quant à lui, privilégie le lecteur pour définir cet échange auteur-lecteur. Il avance le concept de « coopération interprétative ». En effet, le texte est « un tissu d'espaces blancs, d'interstices à remplir » (*Lector in fabula*, 1974). La dimension subjective avait été pensée dès 1986 par Michel Picard qui en avait fait un élément clé de sa définition de la lecture littéraire dans *La lecture comme jeu*, puis elle a été reprise par Vincent Jouve (théoricien de la littérature) en 1992 dans sa thèse sur l'effet-personnage. Par la suite, Louis Gemenne, Dominique Ledur et Jean-louis Dufays ont promu la lecture subjective dans *Pour une lecture littéraire* (1^{re} édition en 1996). Annie Rouxel et Gérard Langlade n'ont mis ce thème à l'avant-plan qu'à partir de 2004 à l'occasion du colloque qu'ils lui ont consacré. Ils affirment que « l'enseignement littéraire aurait tout à gagner à prendre appui sur [les] réactions affectives des lecteurs experts ou novices au lieu d'en faire des passagers » (G. Langlade, 2014, p.8).

Les prescriptions de la discipline concernant la lecture des textes littéraires s'appuient sur deux types d'activités : lecture analytique et lecture cursive. Si la lecture analytique tient une place évidente dans les pratiques, l'intérêt de la lecture cursive semble plus discuté. Pourtant, dans les nouveaux référentiels apparaît le concept de lecture littéraire qui revendique une nouvelle approche de la littérature permettant de réconcilier lecture analytique et lecture cursive.

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Ces dernières décennies ont vu apparaître le concept de lecture littéraire dont les « enjeux [sont] non seulement théoriques mais aussi didactiques. Par son caractère intégrateur, celle-ci permet de promouvoir une action didactique équilibrée face aux dérives que sont, d'un côté, la conception textualiste et ses avatars, qui tendent à ignorer les variations de la lecture réelle pour la conformer aux formats d'une lecture "modèle", et de l'autre, la conception subjectiviste, caractérisée par son absence de limites et, partant, son caractère inenseignable et inévaluable. En mobilisant tour à tour deux modalités de lecture et deux axiologies apparemment opposées, l'enseignant permet à l'élève lecteur à la fois d'épanouir sa part de liberté interprétative et évaluative et de l'inscrire dans les balises d'une activité collective tendue vers la quête d'un sens commun et de valeurs partagées » (Dufays, 2016, p.6).

Dans le cadre de cette réflexion, nous avons rencontré l'enseignant chercheur en didactique du français, Jean-Louis Dufays, ainsi que des collègues enseignants belges au fait de cette pratique : Christine Vanderhaeghe, Sibille Demiddeleer, Virginie Dhondt, Marc Slingeneyer, Christian Fiasse et Cécile Chalet.

Nourris de ces échanges, nous allons nous efforcer d'éclairer ces trois types de lecture.

La lecture cursive

Prescrite dans les référentiels, la lecture cursive est un objet d'enseignement peu appréhendé par les chercheurs. Que signifie cursive ? Qu'est-ce qu'une lecture cursive ? Il nous paraît important d'en définir les caractéristiques.

La référence à l'étymologie du mot cursive du latin médiéval *cursivus*, du latin classique *currere*, courir, renvoie à la rapidité, la définition va en ce sens « qui est fait d'une manière rapide, d'une seule traite » (Larousse). Le Littré ajoute « qu'on écrit à la main courante » (Littré). Définition également reprise dans l'*Encyclopaedia Universalis*. R Michel quant à lui, revient sur le terme de cursive qui désigne « la lecture d'un texte du début à la fin, à la fois rapide et complète, et saisissant bien le sens » (texte d'accompagnement des programmes de la classe de 6^e dans Michel, 2001, p 180). L'auteur souligne que « sont mis en avant deux traits définitoires : rapidité et compréhension d'ensemble » (Ibid., p 181). A. Rouxel avance que « l'introduction de la **Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019**

lecture cursive et de l'écriture d'invention dans les programmes de lycée en 2001 peut être analysée comme une réponse institutionnelle à la faillite du modèle de lecture analytique en vigueur » (2007, p. 67).

Il s'agit d'une lecture rapide, qui « *se définit par son tempo rapide et par sa fonction : « saisir le sens dans son ensemble* » (Rouxel, 2007, p. 67).

Ce type de lecture réaffirme la primauté du sujet-lecteur sur le texte, « *en favorisant un autre rapport au texte, elle signifie une volonté de prise en compte des lecteurs réels.* » (Rouxel, 2007, p. 67). Les chercheurs s'accordent sur le principe d'une lecture subjective, « *Lecture autonome et personnelle, elle autorise le phénomène d'identification et invite à une appropriation singulière des œuvres* » (Rouxel, 2007, p. 67). La lecture cursive introduit donc dans la lecture scolaire un espace de liberté pour le sujet lecteur.

Cette lecture fait référence aux notions de goût et de plaisir, « *ce plaisir de lire est à la base de la lecture cursive, entendue dans son sens ordinaire. Et je pense que, d'une part, les enseignants ont tout à gagner à savoir ce qu'est une conduite esthétique et que, d'autre part, l'école a un rôle non négligeable à jouer dans la formation du goût des élèves* » (Michel, 2001, p. 182). Elle est un outil de formation, A.-M Chartier et J. Hébrard avancent que cette « *lecture est explicitement assignée à une double fonction : elle est la pratique ordinaire d'une personne cultivée et, à ce titre, doit devenir une habitude et un plaisir pour chaque élève de l'enseignement secondaire ; elle est un moyen de formation intellectuelle et morale qui, au cœur d'un enseignement précocement spécialisé, est le gage d'une éducation générale et désintéressée* » (A.-M, Chartier et J, Hébrard, 1989, p. 197).

R Michel assigne à la lecture cursive trois fonctions :

- « *préparatoire : elle est une voie d'accès à la problématique de la séquence.*
- *d'accompagnement et de complément;*
- *de découverte et de prolongement* » (Michel, 2001, p. 182).

L'auteur ajoute que « *la lecture cursive est étroitement contrôlée par le professeur : il propose des titres, des textes, il oriente les grands axes de lecture en les insérant dans des projets d'étude* » (ibid.).

La lecture cursive révèle « **des pratiques très hétérogènes** qui vont de la quasi autonomie de l'élève – voire l'abandon du jeune lecteur à lui-même – à l'orientation plus ou

moins précise de la lecture par des consignes. Accompagnement très variable donc, dans sa forme et ses exigences » (Rouxel, 2007, p. 67).

La lecture analytique

La lecture analytique est une pratique de lecture répandue. Elle est liée intimement aux formes d'évaluations certificatives (DNB, épreuve E1 Bac pro de l'enseignement agricole, commentaire et explication de textes...), au détriment d'autres formes de lecture. Dans un article de 2017, des chercheurs du groupe Pratiques effectives de la lecture analytique dans le secondaire (PELAS) relèvent qu'enseignants et élèves éprouvent des difficultés à définir et à caractériser les objectifs et modalités de cette pratique de lecture bien qu'ils soient explicités par les programmes d'enseignement du français.

Cette pratique de lecture procède d'une « théorie de l'effet » telle que l'a définie S. Ahr. C'est une approche « *« textualiste », qui s'intéresse à l'objet lu et à la « lecture modèle » programmée par le texte. (...) »* Le texte fait appel à un lecteur-modèle « *Ce lecteur est un ensemble de stratégies prévues par le texte et à l'actualisation desquelles le lecteur réel coopère. Lire une œuvre littéraire, c'est dès lors effectuer une « interprétation coopérative » (Eco, 1979). Il s'agit pour le lecteur réel d'identifier le sens commun et pour l'élève lecteur, le sens attendu par le professeur » (Ahr, 2013).* Cette définition pourrait être complétée par l'approche d'A. Rouxel, pour qui, « *[dans la lecture analytique], l'accent est mis sur l'observation de faits objectivables, observation qui conduit à un accord des esprits et débouche sur un discours consensuel. Finalement, la lecture analytique entend former un lecteur habile à répondre aux injonctions du texte, et ce lecteur en tant que sujet n'a guère voix au chapitre. L'exercice scolaire convoque un sujet scolaire à qui l'on enseigne « des modèles et compétences de lecture tenus pour nécessaires et pertinents » (Viala 1987 dans Rouxel, 2007, p. 67). Plus loin l'auteur ajoute qu'elle « est une pratique scolaire, lieu d'apprentissage et d'évaluation de savoirs et de compétences, dans laquelle bien souvent, « le geste de lire disparaît sous l'acte d'apprendre » » (Barthes, 1984 dans Rouxel, 2007, p. 66).*

Le BO EN n°40 du 02/11/2006 note que « *la lecture analytique a pour but la construction détaillée de la signification d'un texte. Elle constitue donc un travail d'interprétation. Elle*

visé à développer la capacité d'analyses critiques autonomes » : il ne propose pas de définition claire, mais des objectifs (construire la signification d'un texte et développer une capacité d'analyse autonome) et une méthode (s'attacher au détail du texte). Il ne fait pas mention de la place du sujet-lecteur et exclut la possibilité d'une lecture plurielle. L'élève doit, grâce à un relevé d'indices (procédés, etc.), « révéler » le sens du texte. En 2008 cependant, le sujet-lecteur apparaît dans le programme de français du collège tel que défini dans le BO EN n°6 du 23/08/2008. « *La lecture analytique se définit comme une lecture attentive et réfléchie, cherchant à éclairer le sens des textes et à construire chez l'élève des compétences d'analyse et d'interprétation. Elle permet de s'appuyer sur une approche intuitive, sur les réactions spontanées de la classe, pour aller vers une interprétation raisonnée* ». Si le programme propose toujours une lecture distanciée du texte, la participation active de l'élève est clairement sollicitée.

La lecture analytique est donc l'étude du contenu d'un texte pour mieux en comprendre le sens. Elle permet aussi d'étudier le rapport entre ce dont on parle et la manière dont on en parle. Elle est le fruit d'une observation méthodique d'un texte qui se fonde sur l'étude de l'écriture et de certaines notions en prenant appui sur les hypothèses de lecture des élèves.

La lecture littéraire

Emergence de la notion : jusqu'en 1960, l'explication de texte, dans la discipline du français, reposait sur l'autorité incontestable du texte et de son auteur. Le lecteur, alors passif, réceptacle du savoir, devient responsable, c'est-à-dire qu'entrent en jeu son corps, ses expériences, sa « réalité », ses représentations subjectives. Cette théorie de la réception fait alors émerger dans les années 1980 la notion de « lecture littéraire » qui s'impose de plus en plus depuis les années 2000.

Quand le psychoaffectif s'invite dans l'analyse

Même s'il n'en existe pas de définition réellement stabilisée, et si quelques chercheurs doutent encore de sa pertinence didactique, la lecture littéraire s'impose comme une évidence dans nos pratiques. Aujourd'hui, il est acquis qu'on ne peut envisager l'acte de

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

lire sans sa dimension psychoaffective, miroir de l'émotion, de l'imagination, de la passion, de la subjectivité, du « *plaisir de lire* » (Ahr, 2013) du lecteur. Ainsi, M. Tournier écrit-il dans *Le Vol du Vampire* : « à peine un livre s'est-il abattu sur un lecteur qu'il se gonfle de sa chaleur, de ses rêves. Il fleurit, s'épanouit, devient enfin ce qu'il est : un monde imaginaire, foisonnant, où se mêlent indistinctement comme sur le visage d'un enfant les traits de son père et de sa mère, les intentions de l'écrivain et les phantasmes du lecteur » (1981, p11-12). Parallèlement, il est indispensable de conserver à l'esprit la pertinence des valeurs analytiques de distanciation à l'égard du texte littéraire :

- La polysémie ;
- La subversion : l'apprenant va réagir spontanément à tout texte, limpide ou hermétique ; une exploration (ou investigation) plus scientifique, balisée par l'enseignant va lui permettre de confirmer, de réviser ou de nuancer sa perception première ;
- La littérarité ;
- La poéticité.

La lecture littéraire : un va-et-vient

Selon Michel Picard (*La Lecture comme jeu*, 1986), tout lecteur est « triple » :

- Le « liseur », instance physique, sensorielle ;
- Le « lu », instance psychoaffective ;
- Le « lectant », instance rationnelle, intellectuelle, interprétative.

Ces trois instances sont constamment en superposition et en interaction. L'acte de lire implique donc identification et distanciation, lecture participative et lecture analytique. À partir des travaux de Picard, l'enseignant chercheur Jean-Louis Dufays pose la nécessité dans nos pratiques d'un « *va-et-vient dialectique* » entre ces deux approches. La lecture se fait littéraire lorsqu'elle « *met en tension* » les sphères respectives du lu et du lectant. Ces tensions s'appliquent aux problématiques de sens/signification, conformité/subversion, réalité/fiction, bienséance/transgression, fonction référentielle/fonction poétique. La lecture littéraire est à « *régime lent* » (A. Rouxel, 2007) : ce qui sous-entend des pauses, des phases de relecture et des temps d'échange

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

entre lecteur et lecteur, entre lecteur et enseignant, ce dernier ne perdant pas de vue ses objectifs pédagogiques.

La lecture littéraire consiste en une lecture plurielle (psychoaffective autant que distanciée), laquelle devra également se nourrir de lectures complémentaires prescrites par les référentiels.

Ces diverses approches de la lecture (cursive, analytique et littéraire), loin de s'opposer, concourent à l'enrichissement de nos pratiques pédagogiques, en vue d'insuffler aux élèves le plaisir de devenir des sujets lecteurs éclairés.

Bibliographie

Ahr, S. (2013). Vers un enseignement de la lecture littéraire au lycée, Sceren

Dufays, J.-L. (2002). Les lectures littéraires : évolution et enjeux d'un concept. *Tréma* [en ligne], 19. Récupéré du site OpenEdition : <https://trema.revues.org/1579>

Dufays, J.-L. (2006). La lecture littéraire, des pratiques du terrain aux modèles théoriques. *Lidil* [en ligne], récupéré du site : <https://journals.openedition.org/lidil/60>

Dufays, J.-L. (2007). Du texte littéraire à la lecture littéraire : les enjeux d'un déplacement en classe de FLE/S. Récupéré du site de l'Université de Louvain : <http://hdl.handle.net/2078.1/76913>

Dufays, J.-L. (2013). Sujet lecteur et lecture littéraire : quelles modélisations pour quels enjeux ? *Recherches & Travaux* [en ligne], 83. Récupéré du site OpenEdition : <http://recherchestravaux.revues.org/666>

Dufays, J.-L. (2016) La lecture littéraire, histoire et avatars d'un modèle didactique. Récupéré du site revues.org : <http://trema.revues.org/3486>

Eco, U. (1979). *Lector in Fabula, le rôle du lecteur*. Paris, France : Grasset.

Jauss, H.-R (1978). *Pour une esthétique de la réception*, Paris, France : Tel, Gallimard

Jouve, V. (1993). *La lecture*, Paris Hachette

Langlade, G et Rouxel, A. (2004) *Le sujet lecteur et enseignement de la littérature*, France : Presses Universitaires de Rennes.

Michel, R. (2001), lecture cursive et lecture analytique. Du gout et du plaisir de lire dans *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n° 109-110, 179-205

Picard M. (1986), *La lecture comme jeu*.

Plissonneau, G, Bazile S et Boutevin C. (2017) « *La lecture analytique à la fin du collège : un exercice de lecture littéraire ? Points de vue d'enseignants, regards d'élèves* », *Repères* [En ligne] récupéré du site <http://journals.openedition.org/reperes/1197> ; DOI : 10.4000/reperes.1197

Rouxel, A. (2007), Pratiques de lecture : quelles voies pour favoriser l'expression du sujet lecteur ? Dans *Le français aujourd'hui*, n° 157, 65 à 73

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

Rouxel, A. (2004) Autobiographie de lecteur et identité littéraire Dans A. Rouxel et G. Langlade (dir.), *Le sujet lecteur et enseignement de la littérature* (p. 137-152). Rennes, France : Presses Universitaires de Rennes.

Tournier, M. (1981), *Le Vol du Vampire*, Folio essais

Exemples de pratiques pédagogiques observées lors du regroupement en Belgique

Les enseignants rencontrés en Belgique lors de notre séjour de février 2019 travaillent en collaboration avec Jean-Louis Dufays. Ils ont accepté de recevoir notre groupe issu du GAP afin que nous puissions observer des pratiques d'enseignement, observations que nous retraçons dans les tableaux ci-dessous.

Les commentaires sont des épisodes de la séance observée qui ont attiré notre attention et que nous avons souhaité souligner.

Les principaux savoirs travaillés sont : la lecture de textes littéraires, l'argumentation et l'expression orale (par le plaidoyer). Les cours se sont déroulés dans des établissements différents dans des classes de lycée.

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

Entrée dans l'analyse d'un poème romantique -			
Lieu de l'observation : Collège Abbé Noël à Eghezée		Enseignante : Virginie Dhondt	
4 ^e (2 ^e GT en France)			
Objectif général: Construire le sens du texte en partant du ressenti des élèves			
Supports pédagogiques	Déroulement de la séance	Activités de l'élève Consignes de l'enseignante	Du ressenti au sens : commentaires
Demain dès l'aube », amputé volontairement de la fin du poème (un vers et demi) Victor Hugo Biographie de Victor Hugo,	Distribution des supports	Ne pas ouvrir l'ensemble documentaire	La contrainte de ne pas ouvrir le document et le « mystère final » suscitent l'intérêt, la curiosité des élèves.
	Lecture du poème par l'enseignante	L'enseignante demande au préalable aux élèves comment elle doit lire. Elle leur explique qu'ils devront inventer la fin du poème.	L'enseignante réactive des notions formelles (lien entre la manière de lire une poésie et le ressenti) Elle recherche par la lecture expressive, à faire émerger des émotions.
	Nommer un sentiment, une émotion	L'enseignante demande, après une lecture silencieuse, de noter un mot qui leur semble le mieux représenter l'émotion qu'ils ont ressentie. Travail individuel et trace écrite.	Faire transcrire les premières émotions des élèves par un mot permet de fixer, à l'écrit, une première impression.
	Débat interprétatif des ressentis	Chaque élève nomme et explique ce qu'il a écrit. Restitution collective orale	Ce débat permet d'accompagner et de faire préciser aux élèves leurs premières impressions tout en s'enrichissant du ressenti de chacun. Exemples d'interprétation d'élève : « j'ai ressenti de la tristesse parce que le personnage semble seul » ; « moi, j'ai l'impression qu'il est content de revoir quelqu'un » ...
	Formulation explicite	L'enseignante demande aux élèves de noter sur	Cette nouvelle consigne permet aux élèves de légitimer (avoir le

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

	<p>leur cahier en une phrase ce qu'ils ont ressenti lors de cette première lecture en tenant compte de ce qui a été dit. Cette phrase ne sera jamais lue par l'enseignante. A la fin de l'analyse du poème, elle leur précise qu'ils reviendront sur cette impression pour vérifier si elle a résisté à leur analyse.</p> <p>Travail individuel et trace écrite.</p>	<p>droit de ressentir une émotion propre) leur ressenti.</p>
Travail sur l'énonciation	<p>-L'enseignante définit l'énonciation : qui parle à qui ?</p> <p>- Les élèves doivent relever les marques de l'énonciation.</p> <p>Interaction collective avec l'enseignante</p>	<p>A ce stade, l'enseignante entre dans une analyse qui introduit peu à peu des éléments formels. Se met alors en place le « va-et-vient » (cf. paragraphe 3 sur la lecture littéraire) dont parle J L Dufays. Les élèves avaient l'intuition que le poète était un homme, le repérage de « seul » (v.7) le confirme. Ils imaginaient que c'était une femme qu'il allait rejoindre mais rien ne peut le confirmer encore.</p>
Travail d'écriture	<p>Les élèves ont cinq minutes pour écrire les vers manquants</p> <p>Ecriture en binôme</p>	<p>Au lieu de leur livrer la réponse, l'enseignante laisse libre cours à leur imagination.</p> <p>Cette démarche permet de faire prendre conscience que chaque fin est acceptable. Idée qui semble confirmer l'hypothèse selon laquelle la lecture est plurielle.</p> <p>Trouver un consensus à deux permet déjà de préparer au débat et de s'acheminer vers un sens du texte.</p>
Restitution de l'activité	<p>Tous les élèves lisent leur production.</p> <p>L'enseignante demande à chacun ce qui justifie leur interprétation.</p>	<p>Tous les binômes lisent leur fin ce qui permet de révéler les différentes hypothèses de lecture.</p> <p>Exemples d'hypothèses : « une femme l'attend », « il la retrouve », « elle est morte », « il va se recueillir sur une tombe »...</p> <p>Cette restitution permet à l'enseignante de soulever la cohérence de</p>

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

		certaines hypothèses au regard du texte. Le sens du texte s'affine de plus en plus en s'appuyant sur les termes du poème.
L'enseignante lit la fin du poème.	Les élèves écoutent l'enseignante qui leur livre la fin du poème. Elle leur demande s'ils comprennent à quoi font référence « le houx » (v.12) et « la bruyère » (v.12).	A ce stade, les élèves comprennent que la personne est décédée mais ne savent toujours pas qui est décédé. Ils se rendent compte que des informations complémentaires sont nécessaires pour élucider le sens du poème.
Recherche d'informations	Les élèves doivent trouver dans la biographie de Victor Hugo qui est décédé. Lecture individuelle de la biographie et repérage Pour la séance suivante, les élèves devront souligner les éléments importants dans la biographie pour mieux comprendre le poème et « Hugo poète ».	Dans cette construction du sens, l'outil indispensable à la bonne compréhension du poème n'arrive que lorsque le besoin s'en fait sentir. Les élèves comprennent alors que le poète, Victor Hugo va se recueillir sur la tombe de sa fille, Léopoldine.

Lecture collective d'une nouvelle de Balzac	
Lieu de l'observation : Institut Sainte-Marie, 3 rue de Harlez, Liège	Enseignant(e) : Marc Slingeneyer
Niveau de la classe : 5 ^e TQ = 1 ^e PRO	Durée : 50 minutes
Objectif général : Provoquer et faire exprimer des émotions dans la lecture d'un texte	

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

Supports pédagogiques	Déroulement de l'activité	Activités de l'élève Consignes de l'enseignant Se remémorer la progression d'un récit Faire anticiper aux élèves la suite d'un récit (horizon de lecture)	Commentaires - attente de réaction des élèves - échange verbal
<i>L'Elixir de longue vie</i> , Balzac, (édition au choix des élèves)	Bref rappel		
	Mise en voix du texte par le professeur	L'enseignant fait rappeler les éléments de l'histoire Les élèves écoutent et n'écrivent pas	- L'enseignant lit le texte et vérifie la compréhension du texte, explique le lexique difficile et demande aux élèves leurs impressions au fur et à mesure de la lecture.
		L'enseignant demande aux élèves de faire le lien avec les lectures précédentes et leur demande ce qui se passe - Les élèves ont la liberté pendant quelques minutes de dire tout ce qui leur revient dans la tête (ressenti et émotions)	- appel à la mémoration immédiate. - appel à l'imagination visuelle - Les élèves se focalisent en majorité sur le champ lexical de la mort, sans faire le lien avec le registre et l'atmosphère dont il est question dans le texte.
	L'enseignant leur donne des indices	Le professeur leur demande de mettre en lumière l'hypocrisie de Dom Juan vis-à-vis de son père.	Lorsque les élèves éprouvent des difficultés dans l'interprétation du texte (par exemple, l'hypocrisie de Dom Juan envers son père), le professeur leur livre une interprétation possible en les guidant dans le repérage des indices pour infirmer ou confirmer ?
	Travail à faire pour la séance suite	Lire le chapitre suivant et relever trois éléments du texte qui justifient vos sentiments	- Préparer un récit d'expérience attendu à l'évaluation finale

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

			- sur l'ensemble de l'activité, le professeur indique qu'un cahier d'activités préétabli est donné aux élèves pour toute l'année pour la trace écrite.
--	--	--	--

Analyse de chansons françaises sur le thème de l'amour			
Lieu de l'observation : Lycée Martin V à Louvain-la-Neuve		Enseignant(e) : Christian Fiasse Cours optionnel d'activités littéraires	
Niveau de la classe : 5^e GT équivalent 2 GT		Durée : 2h	
Objectif général : pratiquer la lecture littéraire autour du thème de l'amour.			
Supports pédagogiques	Déroulement de l'activité	Activités de l'élève Consignes de l'enseignant	Commentaires
Nouvelle de D. Buzzati « lettre d'amour » (<i>Le Rêve de l'escalier</i>) 1971	Le professeur distribue le déroulement et les objectifs du cours.		Les élèves ont une représentation claire des objectifs et du déroulement du cours.

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

	Le professeur lit la nouvelle épistolaire amputée de la dernière phrase.	Ecoute attentive pour imaginer la dernière phrase du récit.	La lecture du professeur implique un début d'interprétation. La consigne influe sur la qualité de l'attention des élèves.
	Invention de la dernière phrase.	Réflexion individuelle ou en binôme selon le choix des élèves. Respect de la forme épistolaire.	Choix laissé aux élèves de discuter ou non de l'interprétation du texte avant l'écriture : ils choisissent l'écriture. Liberté laissée aux élèves de ce qui leur convient le mieux.(travaux individuels ou en groupe)
	Le professeur leur demande de lire leurs propositions de chute.	Lecture, justification et débat.	Valorisation des réponses quelles qu'elles soient.
	Le professeur note au tableau la dernière phrase de la nouvelle.	Réactions et échanges entre les élèves.	
<u>Chansons</u> :	<p>Ecoute des chansons de Scheller et de Brassens puis lecture du poème de Baudelaire.</p> <p>Ecoute des chansons de Piaf et de Delerm</p> <p>Comparaison en binôme de</p>	<p>Le professeur demande de proposer des titres pour la chanson de Brassens et le poème de Baudelaire et de justifier les réponses.</p> <p>Le professeur invite les élèves à s'exprimer sur leur sentiment, leurs émotions.</p> <p>Choisir deux textes afin de les comparer : différences et points</p>	<p>Permet d'apprécier la compréhension des textes.</p> <p>Permet une approche de la chanson par l'émotion.</p> <p>Cheminement vers une lecture plus fine à l'aide de détails du texte.</p>

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

<p>« Je t'ai même pas dit », V. Delerm, 2006</p> <p>Poème : « A une passante », <i>Les Fleurs du Mal</i>, Baudelaire, 1861</p>	<p>deux textes</p>	<p>communs. Justifier.</p>	
--	--------------------	----------------------------	--

Titre : la littérature comme objet de réflexion et d'argumentation			
Lieu de l'observation : lycée du Berlaymont- Waterloo		Enseignant(e) : Sibille Demiddeleer	
Niveau de la classe : 5 GT // 2 GT (en France)		<p>Durée : 2 X 50 m (9 h 35-10 h 25 puis 11 h 35-12 h 25)</p> <p>Ces deux séances se déroulent non dans leur salle de cours habituelle mais dans la salle de créativité</p>	
Objectif général : Echange collectif pour construire une argumentation sur la valeur et l'utilité de la littérature			
Supports pédagogiques	Déroulement de l'activité	Activités de l'élève Consignes de l'enseignante	Commentaires
Post-it vierge : un par	Rappel par	L'enseignante demande aux élèves de se	L'enseignante leur explicite la raison de ce travail de

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

<p>élève</p>	<p>l'enseignante du sujet de dissertation que les élèves auront à construire : « la littérature a-t-elle une utilité ? »</p>	<p>mettre par groupe de 3</p> <p>15 m (travail individuel) : notez toutes vos idées (sans barrière) sur un post-it ;</p> <p>5 m (travail collectif) : regroupez vos idées par sous-ensembles thématiques sur une feuille ;</p> <p>Nommez un secrétaire pour la restitution ;</p> <p>35 m Restitution de chaque groupe ;</p> <p>Ecoute et prise de notes pour les autres élèves ;</p> <p>Un groupe restitue, les autres élèves doivent noter les arguments qu'ils entendent et auxquels ils n'ont pas pensé</p>	<p>groupes : « il y a toujours plus d'idées dans plusieurs têtes que dans une seule »</p> <p>Quelques rappels concernant l'oralité (articulation, volume de la voix...)</p> <p>L'enseignante fait expliciter certains arguments et parfois demande d'illustrer par un exemple précis d'œuvres (ce qui conduit à des rappels : qu'est-ce qu'un texte engagé ? les principaux combats des lumières...)</p> <p>Ces échanges sont aussi l'occasion pour certains élèves de partager leurs goûts de lecture hors la classe</p> <p>Les élèves demandent à leur enseignante de leur parler de ce qu'elle lit à titre personnel en ce moment</p> <p>Les éléments relevés par des élèves suscitent des mises au point. ex : en quoi l'humanisme est-il une littérature engagée ?</p> <p>Le journalisme est-il de la littérature ?</p>
--------------	--	--	--

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

		Deuxième heure : fin de la restitution des groupes	En quoi le <i>Germinal</i> est-il une œuvre engagée ?
Distribution d'un document de 3 pages rédigé par l'enseignante sur l'utilité de la littérature	Lecture de ce document par groupe	<p>Chaque groupe doit résumer une partie du document</p> <p>1) la littérature ne sert à rien</p> <p>2) la littérature comme témoignage, comme accès à soi et à l'autre</p> <p>3) La littérature comme fascination pour le mal, l'horreur</p> <p>Pour chaque extrait : 2 groupes ont le même passage</p>	<p>Chaque groupe approfondit un aspect de l'utilité de la littérature.</p> <p>Le fait que 2 groupes aient le même extrait permet de confronter la compréhension de l'extrait donné.</p> <p>L'enseignante rappelle qu'il s'agit là d'enrichir les arguments déjà abordés. Elle leur rappelle qu'ils devront rédiger une dissertation dont le sujet est écrit sur le document distribué à savoir :</p> <p>Parmi les citations suivantes, choisis-en une qui fera l'objet de ta prochaine dissertation :</p> <p>« la littérature est la preuve que la vie ne suffit pas » ou « la littérature est-elle indispensable ou bien est-elle remplaçable ? »</p>

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

		<p>On comprend que pour l'enseignante ce qui est important est le partage des arguments afin que chaque élève se concentre sur leur développement. Le but visé est que chacun puisse s'emparer d'arguments en adéquation avec le sujet choisi et qu'il puisse les développer.</p> <p>Les exemples développés à l'oral permettent de comprendre l'importance d'illustrer l'argument.</p>
	<p>5 m avant la fin du cours l'enseignante demande aux élèves d'achever le résumé du passage pour le cours suivant.</p> <p>L'enseignante leur rappelle qu'ils doivent tous rédiger cette première dissertation qui est un formatif c'est-à-dire que les devoirs seront notés mais que la note n'entrera pas dans la moyenne.</p>	<p>Lors de l'échange qui suit ce cours elle nous précisera qu'elle choisit de les évaluer quand ils sont prêts c'est-à-dire qu'hormis quelques devoirs en évaluation certificative (qui entrent dans la moyenne) pour chaque devoir l'élève choisit d'être en notation formative : il a une note qui le situe mais qui n'entre pas dans la moyenne ou en évaluation certificative, c'est-à-dire qui entre dans la moyenne.</p>

Il nous a semblé intéressant de voir que cet exercice a permis de faire un point sur les lectures des élèves et d'utiliser ces lectures comme exemples à une argumentation.

Titre : Présentation orale de mini plaidoyer sur <i>L'Etranger</i> de Camus ou <i>L'hygiène de l'assassin</i> d'Amélie Nothomb			
Lieu de l'observation : Institut des Ursulines à Mons			Enseignant(e) : Cécile Chalet
Niveau de la classe : 6 ^e = Term.			Durée : 1h30
Objectif général : Entraînement à l'oral pour l'épreuve certificative de fin d'année qui consiste en un plaidoyer			
Supports pédagogiques	Déroulement de	Activités de l'élève	Commentaires

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

	l'activité	Consignes de l'enseignante	
<p>Support réalisé par chaque élève pour sa présentation : une fiche avec des mots clés pour les quatre parties de leur présentation orale à savoir exorde, narration, confirmation et péroraison.</p> <p>L'enseignante remet trois mini fiches d'évaluation, par groupe thématique, qui seront remises à l'élève qui fait l'oral.</p> <p>Les thématiques sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> - maîtrise de la voix - gestuelle - mimique et regard 	Préparation de la séance	Chaque élève a pu choisir l'œuvre sur laquelle il allait travailler.	Ces plaidoyers ont été travaillés en amont à l'écrit avec l'enseignante.
	Présentation orale des plaidoyers (5 plaidoyers)	<p>Un élève tiré au sort vient présenter son plaidoyer.</p> <p>Les autres élèves écoutent et évaluent une partie des compétences à acquérir à l'oral.</p> <p>Avant le débriefing de la classe et de l'enseignante l'élève s'auto-évalue.</p>	<p>La consigne était d'arriver avec le moins de notes possible.</p> <p>Exemples de critères d'évaluation dans la thématique « mimique et regard » : expression du visage, mimique préférentielle de l'élève et le sens que l'on peut lui attribuer, le regard....</p> <p>Sur chaque fiche, les élèves observateurs doivent relever des points forts et des points à améliorer.</p>
	Bilan	<p>Bilan pour chaque élève.</p> <p>Ecoute active des élèves.</p>	Après un débriefing oral, l'élève qui a fait son plaidoyer récupère l'ensemble des fiches de ses camarades afin d'améliorer la présentation qu'il fera ultérieurement.
	Prise en compte des apports de la séance	A la fin du cours, l'enseignante demande aux élèves de noter ce qu'ils ont apprécié	Un élève en grande difficulté de par sa timidité a la possibilité s'il le souhaite de refaire cet oral non

Travail réalisé par des membres du GAP lettres-Philosophie, dans le cadre d'un échange Erasmus + lequel a permis des rencontres avec des collègues belges. Février 2019

Lectures cursive, analytique et littéraire : approche de définition et quelques exemples de mise en œuvre.

Tous les deux oraux les groupes changent de fiche d'évaluation.		dans la présentation de leurs camarades et de s'appliquer à eux-mêmes ces éléments de réussite.	noté au cours suivant.
---	--	---	------------------------

Cette séance certes est un exercice qui relève de l'enseignement de l'oral mais il nous a semblé pertinent car il a permis aux élèves de rendre compte d'une lecture personnelle de deux œuvres. Ces plaidoyers ont été un excellent exercice de lecture