

Un professeur de lycée de l'académie a interrogé, en son nom et en celui de ses collègues, l'inspection pédagogique régionale sur la mise en œuvre des nouveaux programmes. En italique ses questions et / ou ses constats (précédés de PR), en police normale la réponse des inspecteurs (INSP).

*Ce professeur constate qu'elle avance lentement dans le programme et se demande comment trouver un rythme de travail qui lui permettra de respecter les programmes sans rester superficiel.*

INSP-Les professeurs de lycée ne peuvent prétendre à l'exhaustivité (bien évidemment) ; leur mission n'est pas de préparer les élèves à des concours sélectifs, mais de les amener à progresser, à acquérir des démarches réflexives et des compétences indispensables pour leur réussite (scolaire) future. Les programmes sont un cadre dans lequel le professeur élabore son projet en fonction des besoins des élèves, qu'il est nécessaire d'identifier.

### **- la question de la langue en seconde**

*Quelles sont les attentes sur l'étude de la langue par rapport à avant? Y a-t-il des notions prioritaires? Vu l'immensité de la tâche, nous ne savons pas trop que privilégier... Les élèves arrivent avec des lacunes très diverses, et nous n'avons pas le temps de consacrer des séances entières à la langue. Nous remarquons notamment que, de plus en plus, un simple rappel des règles grammaticales ne suffit pas: bon nombre d'entre elles ne sont pas acquises et nécessiteraient une reprise approfondie.*

Toutes les notions essentielles ont été vues et revues à l'école primaire et au collège. Il est inefficace de recommencer ce qui a déjà été fait plusieurs fois, sans résultat pour certains élèves. Il faut éviter également d'imposer à toute une classe une leçon de grammaire qui ne concerne que le tiers ou le quart des élèves. Dans le domaine de la grammaire normative tout particulièrement il importe de pratiquer la pédagogie différenciée. Un exemple (parmi d'autres) : si des élèves ne maîtrisent vraiment pas l'accord du participe passé (c'est-à-dire s'ils ne connaissent pas la règle et s'ils ne savent pas la mettre en application), il faut leur proposer des remédiations ; ces remédiations peuvent être initiées dans le temps scolaire, mais si les élèves veulent combler leurs lacunes, ils seront obligés de travailler ces questions en dehors des cours. L'outil informatique est précieux pour la pédagogie différenciée et l'approfondissement individuel. Il y a naturellement un préalable indispensable : la volonté de l'élève de progresser dans ce domaine. Sans cette volonté, toutes les leçons resteront lettre morte.

En matière de lexique c'est souvent la pratique de la reformulation (à l'oral) qui fait progresser les élèves, en veillant toutefois à ne pas substituer à la langue courante une langue de spécialiste que les élèves parviennent rarement à maîtriser.

*PR- Les élèves établissent souvent une distinction entre une langue qu'ils conçoivent comme un pur outil, celle qu'ils manient au quotidien, et celle que nous étudions dans les textes. Comment abolir cette catégorisation pour retrouver une unité qu'ils ne perçoivent pas? Le problème est le même en collège, mais avec la rédaction et l'étude de textes plus complexes, il devient plus flagrant en lycée.*

INSP-Si les élèves font une distinction entre la langue du quotidien et les langues littéraires, tant mieux ! L'essentiel est de leur faire prendre conscience de la flexibilité de la langue, signe qu'elle est vivante. Il est possible de donner très tôt un texte de Rabelais et un texte de Céline pour montrer que le fait littéraire peut intégrer n'importe quel « niveau » de langue et le croiser avec n'importe quel autre. Un grand écrivain saura toujours sublimer les termes les plus bas en réfractant vers eux la lumière d'autres mots. Le rôle des professeurs est moins d'abolir la catégorisation que de montrer que la littérature est ce qui va au-delà des catégories.

PR-*Nous pouvons, ponctuellement, travailler sur un aspect de la langue à travers un texte pour lui donner un sens et le réexploiter immédiatement en travail d'écriture.*

INSP- Si vous y parvenez, c'est déjà un résultat très satisfaisant.

PR-*Il me semble que cela ne suffit pas pour construire de manière durable une autre vision de la langue » (qui permettrait sans doute à certains élèves de dépasser certains blocages qui persistent sur les problèmes de rédaction).*

INSP- Vous vous proposez un objectif bien ambitieux, qui convient à des poètes, des écrivains, des linguistes etc. Les problèmes d'écriture des élèves sont particulièrement cruciaux dans les exercices très codés que sont la dissertation, et surtout le commentaire. On constate souvent qu'ils peuvent écrire de manière plus fluide, voire élégante et inventive, dans les formes d'écriture plus libres. Vous avez donc tout intérêt à valoriser la dimension personnelle d'une écriture dans les sujets d'invention, ce qu'on appelle parfois le style.

PR-*Nous nous demandons comment aborder l'étude de la langue (dans ses aspects très basiques) de manière à lui donner davantage de sens, mais sans que cela nous prenne trop de temps.*

INSP- Vous donnez un angle d'approche essentiel, il faut que l'étude de la langue fasse sens pour les élèves ; cela signifie que ce qui est premier, ce n'est pas le code en lui-même mais ce que l'on veut dire. Si vous souhaitez ouvrir le débat sur cette question féconde, et aussi pour vous donner la caution d'un classique, nous vous proposons de faire réfléchir vos élèves à partir de ce propos de La Bruyère *Entre toutes les différentes expressions qui peuvent rendre une seule de nos pensées, il n'y en a qu'une qui soit la bonne. On ne la rencontre pas toujours en parlant ou en écrivant ; il est vrai néanmoins qu'elle existe, que tout ce qui ne l'est point est faible, et ne satisfait point un homme d'esprit qui veut se faire entendre. (Les Caractères- Des ouvrages de l'esprit, 17).*

Un cours de langue devrait toujours articuler étroitement l'élaboration d'un contenu et la maîtrise des règles nécessaires à la formulation de ce contenu. « *sans que cela nous prenne trop de temps* » : cela prend forcément du temps. Il faut donc bien cibler ce que l'on veut faire (sachant qu'il n'est pas possible de *tout* faire).

INSP- Conclusion : l'attention à la langue est une nécessité. L'aborder de manière normative se révèle souvent inefficace. Il faut faire travailler la langue par les exercices de réécriture (le sujet d'invention s'y prête particulièrement : pastiche, parodie, transposition...) ; le résumé est un excellent moyen de faire travailler la langue ; s'il y a peu de chance que les élèves se passionnent pour l'exercice de résumé présenté comme tel dans un cadre scolaire, en revanche il est possible de les amener à le pratiquer par divers biais (ainsi, dans le cadre de l'éducation aux médias, la préparation d'une émission de radio dont le temps est très contraint, ou la rédaction d'un compte rendu critique pour lequel il faut entrer dans un cadre prédéfini).

### **- le programme de première**

PR- *Doit-on nécessairement proposer deux séquences par objet d'étude?*

INSP- Oui, il faut proposer deux séquences par objet d'étude (ce qui revient à prévoir 8 séquences sur l'année ; l'inspection, depuis plusieurs années, insistait sur la nécessité de ne pas calquer les séquences sur le nombre d'objets d'étude). Cela dit, il ne faut pas hésiter à croiser les objets d'étude quand c'est possible (par exemple pour « la question de l'homme » on peut construire une réflexion intéressante à partir de *Vendredi ou les Limbes du Pacifique*, d'un groupement de textes XVIe-XVIIe, qui serait suivi de documents complémentaires en relation avec les langues et cultures de l'Antiquité). Dans ce cas, il sera possible d'envisager sept séquences.

PR- *Pour l'objet d'étude portant sur la question de l'Homme dans l'argumentation, nous pouvons opter pour un groupement de textes ou "un texte long ou un ensemble de textes ayant une forte unité": cela ne revient-il pas à étudier simplement deux groupements de textes?*

INSP- L'expression « ensemble de textes ayant une forte unité » renvoie, à titre d'exemple, aux formes d'écriture brève, que le dix-septième a aimé pratiquer.

Remarque subsidiaire : *la forte unité* qu'il convient de trouver facilitera d'autant la définition d'une problématique.

### **- seconde et première**

PR- *Lorsque pour chaque objet d'étude il est demandé de travailler un groupement de textes et une œuvre intégrale, est-ce que cela signifie que nous devons faire une séquence sur une œuvre intégrale et une séquence sur un groupement de textes?*

INSP- La réponse est oui.

PR- *Nous pouvons faire un "groupement de textes" à titre de textes complémentaires uniquement, sans y consacrer toute une séquence? Nous pouvons proposer une œuvre en lecture cursive réexploitée avec le groupement de textes, pas nécessairement en étude intégrale?*

INSP- Ces deux démarches étaient possibles dans les anciens programmes, elles le demeurent.

PR- *Si nous devons bien construire 8 séquences pour chaque niveau, comment mener à bien une étude cohérente des œuvres intégrales en un temps aussi restreint? Les programmes rappellent que la "relation personnelle au texte dans laquelle l'émotion, le plaisir ou l'admiration éprouvés par le lecteur jouent un rôle essentiel". Mais c'est une démarche qui demande du temps, pour amener l'élève à un questionnement, une prise de position personnelle, passant par une observation des nuances et finesses du texte. Nous avons le sentiment qu'y parvenir sera très difficile, en menant conjointement à bien l'étude de la langue, l'histoire des arts, la découverte des langues et cultures de l'Antiquité...*

INSP- On ne dispose jamais d'assez de temps. Il faut donc faire des choix, en fonction des besoins des élèves. Traiter rapidement une œuvre ne signifie pas forcément la traiter de manière superficielle. Qu'il faille amener les élèves à s'interroger, cela paraît aujourd'hui indispensable. Il est moins certain que cette interrogation passe nécessairement toujours par «une observation des nuances et finesses du texte ». La problématique qui guide l'étude (que cette problématique soit donnée aux élèves, qu'on la construise avec eux, ou, ce qui est le plus fréquent, qu'on trouve un moyen terme entre ces deux solutions) est le seul moyen d'interroger un texte de manière efficace.

PR- *Les programmes sont intéressants et ambitieux, mais avec les méthodes que nous employons habituellement en cours, nous avons l'impression d'être dépassés - et nous ne sommes pas sûrs d'avoir tout compris...*

INSP- Il est sûr qu'il faut bannir de nos pratiques la lecture analytique pointilliste, quasiment dictée parfois aux élèves ou, ce qui revient presque au même, dans laquelle les élèves se contentent d'illustrer des axes qui ont été fournis au préalable par le professeur ; ces démarches présentent un inconvénient de taille : elles ne suscitent guère l'implication des élèves. Qu'il n'y ait pas d'ambiguïté : il ne s'agit pas de ne rien apporter aux élèves (un enseignant est là pour enseigner), de les laisser tout trouver (ce qui prendrait beaucoup de temps), mais il faudrait amener les élèves à (se) poser des questions : ils seraient ensuite plus attentifs aux réponses apportées par les enseignants (et fondées sur des connaissances).

Le projet pédagogique du professeur ne doit pas être un empilement de lectures analytiques ; il faut trouver un équilibre entre les lectures analytiques (approfondies, savantes), des textes lus de manière plus rapide, mais qui cependant font l'objet d'un commentaire bien ciblé (en fonction de la problématique posée), et les lectures cursives sur lesquelles les élèves

exerceraient de manière autonome leur capacité d'analyse. L'idéal serait qu'en fin de séquence les élèves, confrontés à un nouveau texte (dans le cadre d'un groupement) ou à un dernier extrait (pour une œuvre intégrale), sachent poser les bonnes questions (car il est plus important de savoir poser des questions que de savoir répondre aux questions que d'autres ont posées). Certes il s'agit d'un idéal difficilement atteignable, comme tout idéal, mais il faut y tendre.