

**Document
d'accompagnement
du référentiel
de formation**



Inspection de l'Enseignement Agricole

Diplôme :

Baccalauréat technologique « Sciences et technologies de l'agronomie et du vivant » (STAV)

Module :

C1 : Langue française, littérature et autres arts

Objectif général du module :

Mobiliser sa culture littéraire et artistique pour affirmer son sens critique et esthétique dans le monde d'aujourd'hui.

Présentation du module, conditions d'atteinte des objectifs

En cohérence avec la réforme du lycée et les nouveaux programmes des classes de seconde et de première générale et technologique, l'enseignement du module C1 a pour finalités de renforcer les compétences d'expression écrite et orale, d'enrichir les compétences de lecture, d'interprétation et d'argumentation et de construire une culture littéraire et artistique ouverte sur la société. Ces compétences conjointes doivent être développées dans des séquences d'enseignement décloisonnées qui articulent des activités de réception et de production. La présentation distincte dans le référentiel des objectifs de lecture, d'écriture et de communication orale n'est donc dictée que par un souci de clarté et n'induit pas un ordre d'apprentissage, laissé à la libre appréciation du professeur. Le travail sur la langue constitue un objectif transversal majeur qui participe de toutes les séances de français.

Au-delà des exigences de littératie, l'enjeu du module est double : favoriser une éthique de la lecture qui touche les élèves dans leur représentation du monde et articuler la production des formes et des discours à l'étude des œuvres littéraires par la confrontation, la transposition, l'argumentation écrite et orale, etc. Nécessaire pour appréhender le sens et les évolutions des formes, des genres et des idées, l'histoire littéraire doit être envisagée comme un outil de lecture et non comme un instrument de classification. Elle ne doit pas préconstruire le sens de la lecture mais être convoquée au fil de l'exploration des œuvres pour éclairer un implicite et des présupposés, nourrir l'interprétation ou la questionner, et contribuer à la mise en évidence de l'intertextualité comme forme de citation et de reformulation. L'analyse des procédés d'écriture, utile à la compréhension du sens, ne saurait s'y substituer ni remplacer une relation plus personnelle aux textes, fondée sur la réflexion, le plaisir et l'émotion.

Les séquences didactiques, cadrées par l'épreuve écrite anticipée, prennent appui sur des œuvres intégrales appréhendées dans leur contexte historique, artistique et culturel et sur des groupements de textes et d'images organisés selon une cohérence thématique et/ou problématique : le motif de confrontation peut porter sur une modalité d'écriture, les caractéristiques, évolutions et/ou limites d'un genre ou d'une forme, un registre, un mouvement esthétique, etc. L'étude de l'œuvre intégrale, dont les stratégies d'approche peuvent mobiliser écriture, iconographie, mises en scène ou adaptations, technologies numériques et démarches d'invention multiples, gagnera à être précédée et/ou prolongée par un groupement de textes ou des lectures complémentaires qui en facilitent la contextualisation et l'appropriation.

Les exigences de l'épreuve orale anticipée obligent à la lecture intégrale de deux œuvres de siècles différents choisies par le professeur, un récit (roman ou nouvelle) et une pièce de théâtre ainsi qu'à l'étude d'un groupement de textes poétiques (issus d'un même recueil ou non) et d'un groupement de textes issus de la littérature d'idées. Ce programme obligatoire est enrichi par l'étude de groupements de textes et œuvres complémentaires (littéraires et artistiques), par la lecture cursive d'au moins une œuvre proposée à la classe et par des activités de production et de réception variées. La lecture littéraire et la gamme des écrits d'appropriation permettent un approfondissement des formes et des genres et sensibilisent les élèves aux mouvements artistiques et culturels avec lesquels les œuvres et les textes choisis entrent en résonance. Sans qu'elle soit obligatoire, l'élaboration par l'élève d'un carnet personnel de lectures et de formation culturelle peut constituer un levier efficace pour s'approprier les travaux conduits en classe et développer le plaisir de la lecture.

L'enseignement de la littérature et des arts, dans un baccalauréat technologique interrogeant la durabilité des modèles de développement, devrait également permettre, au-delà de l'accès à une expérience sensible ou grâce à lui, d'appréhender la fonction critique des œuvres de l'imaginaire et de faire l'expérimentation des possibles. Dans un monde où les processus en cours (réchauffement climatique, disparition accélérée de la diversité des espèces, ruptures de solidarité et renforcement des inégalités, montée des extrémismes...) engagent à réagir, il devrait nourrir des récits et des promesses de changement. En ce sens le module C1 contribue à la construction de la personne et du citoyen et constitue un premier pas vers l'analyse et la réflexion philosophique développées dans le module C5.

Objectif 1- Améliorer les compétences langagières pour mieux lire, penser et communiquer

L'apprentissage de savoirs grammaticaux et l'approfondissement de la connaissance de la langue n'ont de sens que s'ils visent à améliorer les compétences langagières et discursives des apprenants. Les séances spécifiques consacrées à l'étude d'un fait de langue, si elles sont ponctuellement possibles, s'intègrent donc dans des séquences d'apprentissage plus larges. La leçon de grammaire peut exceptionnellement constituer une modalité d'étude de la langue à condition de combiner la présentation d'éléments théoriques avec des exercices structuraux de manipulation syntaxique et morphologique (déplacement, suppression, commutation, pronominalisation, etc.)

On veille donc le plus souvent à partir d'un texte-source : un texte étudié et/ou la production d'un élève et on recourt largement aux activités de transformation et de réécriture pour faire apprécier les effets de sens et développer un regard réflexif sur la langue.

Objectif 1.1- Analyser et produire des énoncés syntaxiquement complexes

Dans le prolongement du programme amorcé en seconde générale et technologique, on approfondit :

- l'étude des subordonnées circonstancielles, essentielles au travail sur l'argumentation,
- l'expression de la négation,
- le fonctionnement de l'interrogation (syntaxe, sémantique et pragmatique) : au-delà des différentes formes de phrases interrogatives associées au niveau de langue, on insiste sur les distinctions entre l'interrogation directe et l'interrogation indirecte.

Pour engager les élèves à réfléchir sur la langue, on procède à des activités variées de transformation et de manipulation des énoncés : reformulation, déplacement, commutation avec des structures sémantiquement équivalentes, etc.

On attire l'attention, tant en lecture qu'en production, sur les connecteurs qui assurent l'organisation des énoncés en fixant les relations entre des propositions ou des séquences : connecteurs temporels, spatiaux, argumentatifs. On insiste notamment sur l'usage des connecteurs argumentatifs, mais on veille à ne pas travailler ces outils linguistiques que pour eux-mêmes : comme le rappelle Plantin, « le sens argumentatif (l'orientation argumentative) est produit par une question argumentative, et l'usage des connecteurs ne se comprend que dans la portée d'une telle question ».

Objectif 1.2- Enrichir le lexique pour nuancer sa pensée

On veille à étoffer le lexique pour une compréhension plus fine des textes et une expression plus précise de la pensée. Ce travail ne se limite pas à la seule explicitation du vocabulaire difficile et à l'accumulation de définitions fragmentées ; il s'effectue au gré des rencontres avec les textes, et au cours des activités d'écriture et de réécriture. On attire l'attention sur l'étymologie grecque et/ou latine des termes, en montrant comment, par exemple, cette origine oriente le champ sémantique des textes dont ils sont issus, on rappelle de manière opportune les modes de néologie (dérivation, composition, emprunt, etc.) ou les relations lexicales (synonymie, antonymie, hypéronymie, etc.). On engage les élèves à manipuler le lexique : création de corolle lexicale, repérage et construction de réseaux lexicaux, jeux poétiques, etc. On montre comment le lexique est riche d'un implicite culturel porteur de nombreuses références littéraires, mythologiques, historiques, etc., et comment la connaissance de cet implicite est fondamentale pour mieux se situer dans l'espace social collectif. On insiste également sur la portée argumentative des choix lexicaux et sur l'enjeu que peut représenter dans un débat la maîtrise des nuances. Dans cette perspective culturelle et pragmatique, l'étude des brouillons d'écrivains peut constituer un moyen d'évaluer la puissance des mots et de développer chez les élèves le goût du mot juste.

Objectif 1.3- Varier les usages langagiers à l'écrit et à l'oral

On insiste sur les notions de norme, d'écart et de niveau de langue pour montrer qu'une norme est relative à une situation de communication et que c'est l'adéquation du niveau de langue à un cadre social donné qu'il convient de viser, plutôt que le recours systématique à un niveau de langue soutenu. On appréhende les différences entre expression écrite et expression orale en identifiant notamment les caractéristiques du français courant (ruptures syntaxiques, absence de l'élément « ne » dans la négation, variété de la modalité interrogative, etc.). On rappelle que la norme langagière se construit dans l'usage, et que c'est en reformulant régulièrement les propos du professeur ou de ses pairs que l'élève exerce la flexibilité du langage.

Objectif 1.4- Mobiliser des connaissances linguistiques et stylistiques en réception et en production

Le repérage des faits de langue et des procédés d'écriture, parmi lesquels les figures de style, est adossé à l'étude des textes et des œuvres pour en dégager le sens et en étayer la lecture et pour développer chez les élèves la conscience des enjeux rhétoriques et stylistiques liés à la maîtrise de l'expression écrite. L'étude de la modalisation, par exemple, est conduite en relation avec l'analyse ou la production du discours argumentatif et la formulation de jugements. Les Fables de La Fontaine peuvent se prêter à une étude des substituts nominaux et de la chaîne anaphorique. L'étude de l'abondance oratoire dans les discours de Hugo peut permettre d'apprécier les effets argumentatifs de la synonymie et de la gradation.

On met l'accent dans l'étude de l'énonciation sur la modalisation et les différentes formes de discours rapportés. Pour apprécier et produire de la cohérence textuelle, on mobilise entre autres la notion de progression thématique ; on sensibilise les élèves aux ruptures thématiques en distinguant entre les ruptures fautives qui nuisent parfois à l'unité de leurs productions et les ruptures choisies par les écrivains pour des effets de style. En privilégiant toujours le sens pour ne pas verser dans une approche exclusivement techniciste, on amène les élèves à mobiliser ces procédés et ces outils dans la justification de la réaction qu'ils expriment ou dans la justification du jugement qu'ils portent.

Objectif 1.5- Développer sa réflexivité dans le maniement de la langue

On accorde du temps aux travaux de réécriture selon des modalités variées (travail de groupe, vidéoprojection, outils d'écriture collaborative, etc.) afin que les apprenants alternent les positions de lecteur, scripteur, commentateur de leurs écrits et de ceux de leurs pairs. L'enjeu est de faire prendre conscience aux élèves que toute écriture aboutie résulte d'un processus de réflexion, de reconfiguration. L'usage du brouillon dans cette perspective mérite également une attention particulière. L'échange de pratiques entre les élèves peut être enrichi par un travail sur les pratiques d'écriture de différents écrivains : Balzac et ses brouillons, Flaubert et son gueuloir, Zola et ses notes, Marie-Hélène Lafon et ses Chantiers...

Objectif 2- Développer des compétences de compréhension et d'interprétation des textes et des œuvres

Afin d'éviter le technicisme des lectures, on privilégie les démarches de lecture actives qui permettent de développer les compétences de lecture interprétative des élèves en diversifiant les modes de lecture en classe (lecture littéraire, lecture analytique, lecture cursive) et la pluralité des voies d'interprétation (psychobiographique, sociohistorique, idéologique, intertextuelle, etc.)

Objectif 2.1- Construire des hypothèses de lecture cohérentes

Pour favoriser l'émergence des hypothèses de lecture, on propose différents types d'activités de lecture et d'analyse : exercice guidé par un questionnement directif, exercice de découverte libre du texte, proposition de différentes hypothèses de lecture à valider, lecture littéraire des textes, etc.

Afin de faciliter l'émergence des lectures personnelles, on peut proposer dans un premier temps des questions qui interrogent plus la lecture que le texte. On veille ensuite à distinguer ce que le texte dit explicitement de ce qu'il dit implicitement et qui relève de l'interprétation. On insiste notamment sur le décryptage des marques et des variantes de l'ironie qui constitue un obstacle majeur dans la compréhension et l'interprétation des œuvres. On montre comment l'ironie ne se réduit pas à un simple jeu sémantique des contraires, exemplifié par l'antiphrase, mais peut surgir de procédés de décalage et de distanciation divers : références intertextuelles dégradées, brouillage de la parole dans le discours indirect libre, dévoiement des chaînes de causalité, etc.

Parmi les modes de lecture possible, la lecture analytique vise la construction du sens d'un texte. Le professeur conduit avec les élèves le travail d'interprétation en recueillant leurs premières impressions et hypothèses de lecture confirmées ou nuancées par un travail sur le genre et les registres, sur la langue, sur le contexte et l'histoire littéraire, etc.

La lecture cursive est prescrite par le professeur et se pratique à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe en amorce ou en prolongement d'une séquence. Elle vise à saisir le sens d'une œuvre et à apprécier des caractéristiques d'ensemble, sans entrer dans le détail du texte. Au moins une œuvre intégrale est proposée pendant l'année en lecture cursive ; elle pourra constituer un des supports de l'entretien de l'EPT de français.

On privilégiera le plus souvent possible la lecture littéraire qui vise à faire plus de place au « sujet lecteur » en favorisant l'appropriation subjective des textes et la pluralité des interprétations par le biais du débat interprétatif. Ce mode de lecture présuppose que l'enseignant n'est pas le seul dépositaire du sens du texte et elle accorde plus d'importance aux strates intermédiaires du processus interprétatif. Dans un premier temps, guidé par une question très ouverte du professeur, chaque élève est confronté seul au texte et à ses difficultés et mobilise à l'écrit ses compétences de lecteur, avant que le professeur ou la classe n'orientent sa lecture. Chacun communique ensuite la façon dont il réagit face au texte quel que soit le critère de réception qu'il mobilise (émotif, esthétique, idéologique, etc.), puis il négocie avec ses pairs le sens du texte dans un espace de confrontation et de coopération soit en direct au sein des interactions dans la classe soit en différé après la lecture de commentaires ou de critiques sur les auteurs des textes lus. Cette phase collective permet de s'accorder sur le sens ou de mettre en évidence la pluralité des sens.

Il appartient au professeur de veiller à la pertinence des sens proposés, d'organiser les propos des élèves, et d'apporter les ressources nécessaires pour franchir les obstacles soulevés par la lecture (questions de langue, référents culturels et historiques, outils d'analyse littéraire spécifiques, etc.)

Objectif 2.2- Identifier et interpréter différents genres et formes de discours

Il s'agit d'identifier dans les textes les éléments constitutifs des différentes formes de discours (narratif, descriptif, explicatif, argumentatif) et des différents genres (roman ou récit/ poésie/ théâtre/ littérature d'idées). Cet objectif est déterminant pour clarifier les notions, d'autant que celles-ci se recouvrent dans de nombreux textes, qui peuvent être narratifs et poétiques ou théâtraux et argumentatifs, etc. Cette connaissance voire cette reconnaissance des genres et des traits thématiques et formels qui leur sont attachés est indispensable aux élèves pour appréhender les textes dans leur littérarité. L'enjeu est d'autant plus grand que la littérature, et notamment la littérature contemporaine, joue avec les codes et brouille les genres : s'agit-il de prose ou de poésie dans *Prose du Transsibérien et de la petite Jeanne de France* de Cendrars ou dans le *Roman inachevé* d'Aragon ? Le texte de Juliet, *Lambeaux*, est-il une lettre, un roman, du théâtre, une biographie ou une autobiographie ? On évite les séances qui se réduiraient à un seul classement typologique ou discursif, gommant la singularité de chaque texte, mais on veille à construire ces notions de manière prioritaire au fil des séquences. Les activités de lecture et d'écriture associées peuvent mettre en évidence la visée argumentative d'un récit, la dimension théâtrale d'une description ou sa fonction poétique, etc.

Objectif 2.3- Établir des relations entre des textes d'époques ou de genres différents

À travers la pratique du groupement de textes, on familiarise les élèves à la démarche de confrontation d'éléments thématiques et/ou génériques. L'histoire littéraire et la contextualisation des œuvres sont convoquées en tant qu'elles contribuent non pas à une connaissance exhaustive des mouvements ou des courants littéraires et culturels mais à un éclairage sur le sens et la portée des œuvres. Plutôt que de systématiquement livrer en début de séquence l'unité et la cohérence des corpus proposés, on conduit les élèves à les appréhender en autonomie en leur confiant par exemple l'acte consistant à choisir et à délimiter des textes. On les engage, oralement et/ou par écrit, à confronter selon plusieurs axes les documents proposés, en mettant l'accent sur l'exigence d'analyse et de synthèse requise pour traiter la question sur le corpus de l'EPT écrite de français. Dans la continuité du programme de seconde générale et technologique et pour préparer l'épreuve orale anticipée, on propose des corpus enrichis, élargis à d'autres langages artistiques (image fixe ou animée, musique, échos entre langage cinématographique et écriture littéraire...).

Afin de rationaliser le travail de préparation à l'examen, on peut envisager de construire les séquences selon le modèle de l'écrit de l'épreuve anticipée de français. On veille à préparer les élèves à des questions guidées par la mention des entrées dans le corpus (genre, registre, énonciation, etc.) et à des questions plus ouvertes qui demandent aux élèves de trouver eux-mêmes les entrées les plus pertinentes pour justifier leur analyse et leur interprétation. On insiste sur le sens et sur ce qui fait l'unité du corpus.

Au-delà de son intérêt intrinsèque, on rappelle l'intérêt didactique de l'image comme outil d'accompagnement de la lecture et de l'écriture pour appréhender un registre, déclencher l'imaginaire, comprendre des figures de style, identifier des procédés d'argumentation, etc.

Objectif 2.4- Conduire la lecture d'œuvres intégrales

Pour introduire à l'étude de l'œuvre intégrale, il peut être intéressant d'en combiner la lecture avec celle d'un groupement de textes qui permettra de la mettre en perspective dans le temps et dans l'histoire du genre. La finalité de cette lecture étant de construire l'interprétation ou les interprétations de l'œuvre, il convient d'associer l'étude des extraits et une approche plus globale en fonction du projet de lecture déterminé, et ne pas se limiter à la succession de « morceaux choisis ». Quels que soient les choix opérés par le professeur, l'enjeu est de prendre en compte la singularité du texte en adaptant les procédures d'apprentissage. On soigne particulièrement le lancement de l'œuvre en alternant ou hybridant les approches : écritures préliminaires à la lecture, recours à l'iconographie (cf. notamment les expositions virtuelles et les dossiers de la BNF) et au paratexte, mise en voix, etc. On veille ainsi à proposer des activités variées qui engagent la classe dans la lecture : débat interprétatif, exposés thématiques et/ou problématiques qui favorisent en même temps la maîtrise de l'oral en vue de l'oral de l'EPT de français et du grand oral, travaux de groupe qui permettent d'échanger autour de lectures cursives complémentaires, rédaction de fiches de synthèse à destination des pairs, mise en espace des œuvres notamment théâtrales, mémorisation d'extraits, création d'un musée imaginaire de l'œuvre, etc. On vise à concilier lecture analytique et lecture sensible, en utilisant par exemple l'image ou la musique comme médiation entre le texte et l'élève lecteur.

On peut pour accompagner la lecture suivie de l'œuvre intégrale faire écrire « un journal de bord de lecture » : l'élève consigne, par l'écrit ou par l'image, ses impressions et ses ressentis ; il repère les passages qui peuvent, selon lui, être le support de lectures analytiques et justifie ses choix, il sélectionne des extraits pour les mettre en voix ; il constitue un florilège de citations, recourt au dessin, au collage ou au nuage de mots-clés, constitue un abécédaire de l'œuvre, etc. Ces éléments sont versés, à la discrétion de l'élève, dans le carnet personnel de lectures élaboré depuis la classe de seconde.

Objectif 2.5- Pratiquer une lecture critique des enjeux des œuvres

On veille à développer chez les élèves leur capacité à exercer leur esprit critique en les faisant choisir et manier différents critères d'appréciation de l'œuvre. L'enjeu est d'identifier les valeurs qui paraissent visées par le texte. Selon les projets de lecture et les formes de discours, on cherche à faire apprécier de manière non systématique ni exhaustive : la densité sémantique (le texte se veut-il clair ou plutôt complexe et énigmatique ?), la dimension référentielle (le texte est-il soucieux de réalisme ou non dans son contenu ?), l'esthétique formelle (l'écriture est-elle plutôt prosaïque ou se veut-elle poétique ?), le rapport aux codes (l'écriture est-elle conforme aux lois du genre ou se veut-elle originale ?), la dimension psychoaffective (les effets émotionnels sont-ils plutôt marqués ou inexistantes ?), la portée éthique (le texte propose-t-il des valeurs et un modèle d'ordre moral ou non ?) Exercer les élèves à la diversité des critères, c'est leur permettre d'exprimer leur avis de manière nuancée. Pour donner du sens et faciliter l'appropriation des notions et des problématiques abordées, on fait établir par les élèves des tableaux récapitulatifs, grilles d'objectifs, cartes heuristiques, fiches de synthèse, etc., qu'ils complètent au fil de l'année.

Objectif 3- Approfondir la maîtrise des genres et des formes de l'écrit

Aider les élèves à mieux écrire, c'est travailler à la fois sur le format d'écrit attendu (l'élève sait ce qu'il doit produire) et sur les opérations à mettre en œuvre pour le produire (l'élève sait ce qu'il doit faire pour réussir). Cela suppose d'en identifier et analyser les caractéristiques formelles et d'élaborer pour chacune des formes de discours identifiées des critères de réussite que les élèves utiliseront ensuite pour écrire leur texte, le réviser et le mettre en page. Parce qu'il permet de visualiser et d'apprécier les déplacements, ajouts, substitutions et transformations multiples, le traitement de texte constitue un outil privilégié pour appréhender l'écriture à l'œuvre et les processus de réécriture.

Quelles que soient les formes d'écriture proposées, la maîtrise de la langue demeure un objectif majeur : en matière de syntaxe, en matière de vocabulaire dans la recherche de l'expression juste et dans l'acquisition du vocabulaire de l'abstraction et de la sensibilité, en matière d'orthographe et de morphosyntaxe. On développe chez les élèves la conscience de la relation entre les faits de langue, effets de sens et organisation de la pensée. On propose des aides à la rédaction graduées (embrayeurs de discours, cadres syntaxiques, ensembles lexicaux, etc.).

Objectif 3.1- Produire différents types de textes en interaction avec la lecture des textes et des images

On fait produire aux élèves différentes formes d'écriture en lien avec les textes lus et pas seulement celles exigées à l'épreuve anticipée écrite. Ces écrits d'appropriation peuvent emprunter des formes variées : restitution des impressions de lecture, écriture d'invention, écriture d'intervention, ekphrasis, compte rendu d'exposition, note d'intention pour une mise en scène, construction de bandes annonces numériques de livres dans le cadre de la lecture cursive, mise en dialogue d'un texte et d'une œuvre iconographique ou d'une séquence filmique, etc.

On peut en amont de la séquence demander aux élèves d'écrire :

- pour exprimer leurs réactions spontanées au terme d'une lecture découverte ;
- pour anticiper sur les notions à acquérir : autoportrait introduisant l'étude de l'autobiographie, lettre ou courriel amorçant une séquence sur le genre épistolaire, logorallye favorisant l'entrée dans une thématique, etc.

On peut en cours ou en fin de séquence :

- pour consolider ou évaluer l'acquisition de notions, demander aux élèves d'écrire en lien avec les genres et les registres étudiés, de mettre en évidence les points de vue narratifs, le système des personnages, de jouer avec l'énonciation, la temporalité, les procédés stylistiques, l'intertextualité, etc.

L'outil informatique, qui conserve la trace des écrits intermédiaires, permet de mesurer en les visualisant les améliorations apportées.

On renforce également la compétence de reformulation, nécessaire aux élèves pour aborder la question du corpus dans l'épreuve anticipée de français, en déclinant les formes mobilisables : paraphrase, explicitation, résumé, synthèse. On fait le lien entre ces écritures fonctionnelles et les différents types de reformulation mobilisés dans le cadre des activités orales.

Objectif 3.2- Pratiquer le discours argumentatif dans ses différentes formes

Dans le cadre de la maîtrise des discours, la classe de première doit permettre d'améliorer à l'écrit et à l'oral la capacité d'argumenter, essentielle à la poursuite d'études et évaluée dans les exercices de l'EPT de français tant dans l'essai que dans l'écriture d'invention. Dans cette perspective, on approfondit la distinction entre *démontrer*, *convaincre* et *persuader*. On insiste sur

les dimensions pragmatique et dialogique de l'argumentation. Celle-ci vise à obtenir l'adhésion du destinataire à la thèse que l'on défend ; elle implique donc sa présence comme celle de celui dont on refuse la thèse. On fait percevoir l'importance de la mise en scène énonciative et le rôle de l'explicite, de l'implicite, des présupposés et des sous-entendus et on souligne la double dimension rationnelle et affective de l'argumentation.

On veille à parcourir le champ de l'argumentation dans la variété de ses formes de discours : de la description à l'apologue, du monologue délibératif au dialogue (didactique, polémique, dialectique), de la lettre ouverte à l'essai ou au discours tenu en public. On distingue l'argumentation directe de l'argumentation indirecte à l'œuvre dans les récits de fiction renfermant un enseignement.

On développe à l'écrit l'argumentation autour de la réception artistique et du sentiment esthétique afin d'enrichir les prises de position tant écrites qu'orales. Les *Salons* de Diderot ou de Baudelaire peuvent constituer des supports d'étude à côté des critiques de livres et de films que l'on trouve dans les médias, papier ou numérique, comme par exemple le site Babelio, qui fait côtoyer des critiques de lecteurs et des chroniques littéraires professionnelles.

Objectif 3.3- Mobiliser les stratégies argumentatives et les registres adaptés à la situation de communication

On sensibilise aux effets de l'argumentation sur le destinataire. On insiste sur la cohérence et la finalisation de l'argumentation, en travaillant sur la mobilisation du discours d'autrui, l'articulation entre arguments et exemples, la distinction entre objection et réfutation, le fonctionnement de l'ironie.

Dans la perspective de l'EPT de français, on exerce les élèves à reformuler, développer, contredire ou nuancer les thèses exprimées dans un corpus soit dans le cadre d'un essai soit dans le cadre des formes attendues de l'écriture d'invention à visée argumentative : lettre privée, lettre ouverte, dialogue de théâtre ou inséré dans un récit, dialogue inscrit dans une situation sociale et/ou scolaire, tirade, monologue délibératif, discours tenu en public. Pour un même sujet, on propose par exemple des registres différents dans la consigne d'écriture pour approfondir la réflexion sur la production et la réception des textes.

Le professeur peut combiner la préparation des deux épreuves, écrite et orale, en choisissant des extraits de textes correspondant aux formes d'écrit que le candidat sera amené à rédiger : par exemple, le dilemme de Rodrigue dans *Le Cid* de Corneille ou celui d'Hermione dans *Andromaque* de Racine peuvent servir d'exemples pour l'écrit et de textes supports pour l'oral.

Tant pour l'écriture d'invention que pour l'essai, on insiste sur les modalités de convocation du discours d'autrui (citation, reformulation, concession) et sur les types de raisonnement mobilisés et leur impact (raisonnement par induction ou déduction, raisonnement par analogie, raisonnement par l'absurde, etc.) Tant à l'écrit qu'à l'oral on multiplie les opportunités de mettre en œuvre une situation d'énonciation qui réponde à la consigne, de soutenir ou de réfuter une thèse simple, de formuler et d'expliquer un argument, de développer un exemple adapté, de réinvestir les procédés de la persuasion.

En lien avec les programmes d'Enseignement Moral et Civique et la semaine de la presse, on s'appuie sur les médias pour questionner des orientations et des organisations argumentatives.

Dans la perspective de l'EPT de français, on met en place des activités d'écriture qui mobilisent des procédés oratoires au service de l'argumentation. On met en avant la scène énonciative en travaillant sur les marques d'implication de l'orateur (modalisation, lexique valorisant ou dévalorisant) et sur les marques d'inscription de l'auditoire (marques de 2ème personne et impératifs, apostrophes et questions oratoires). Au niveau de la *dispositio*, on insiste sur la cohérence textuelle et la progression argumentative à travers l'étude des articulations logiques, des procédés d'annonce et de rappel, des questions rhétoriques ; au niveau de l'*elocutio* on met en évidence les effets produits par les figures d'insistance (anaphore, hyperbole, gradation, etc.), les figures de rythme (parallélismes, rythmes binaires ou ternaires, périodes, etc.), les figures d'opposition (antithèse, oxymore, chiasme, antithèse, etc.) On engage une réflexion sur la force persuasive des images (comparaisons et métaphores) et des figures par analogie en général (personnification et allégorie).

Objectif 3.4- Développer la créativité au travers de l'écriture d'invention

Outre qu'elle développe chez les élèves leurs facultés d'invention et d'imagination, la production des écrits d'invention contribue à une meilleure compréhension des textes lus auxquels elle s'adosse. Elle stimule également un travail approfondi sur la langue parce qu'elle conduit à la recherche de moyens syntaxiques et lexicaux appropriés au projet du texte. Dans cette perspective, on alterne les exercices courts comme la variation d'un point de vue, le réinvestissement des procédés stylistiques d'un registre, la transposition d'un texte dans un autre genre, avec des formes longues plus abouties. Les pratiques d'ateliers d'écriture fournissent des pistes stimulantes pour exercer l'imaginaire, questionner le point de vue, l'architecture du texte, le travail sur la langue, etc.

On lie les pratiques de lecture et l'écriture d'invention, en faisant pratiquer l'imitation (pastiche, parodie, continuation), l'amplification, la transposition. On fait une place aux images et à leurs relations avec la littérature pour stimuler la créativité des élèves : description d'un tableau et insertion de celle-ci dans un récit, description littéraire à partir de la peinture d'un paysage, lecture critique d'un tableau à la manière de Diderot ou de Baudelaire, confrontation entre textes et images d'un même créateur (cf. Hugo, Michaux, Strindberg, etc.)

Quelles que soient les activités proposées, on engage les élèves à prendre en compte rigoureusement les éléments de la situation de communication proposée (visée, forme de discours, conditions contextuelles et matérielles de la communication). On veille à expliciter voire à définir avec eux les contraintes d'écriture, en anticipant sur les difficultés, pour faciliter la métacognition et les choix de réécriture. On recourt à des grilles d'auto-évaluation qui facilitent, à travers la mise en critères, l'appropriation des exigences.

Objectif 3.5- Mobiliser des connaissances sur les problématiques littéraires liées aux genres et à l'histoire littéraire et culturelle

On propose dans la progression annuelle des séquences dont la problématique d'ensemble facilite l'appropriation des connaissances. On veille notamment à ménager des repères diachroniques dans la constitution des corpus qui favorisent la mise en perspective des extraits et des œuvres et permettent aux élèves d'apprécier les continuités, les filiations ou ruptures dans l'histoire des idées, des expériences et des formes. Si l'étude du débat d'idées peut être, par exemple, circonscrite à une période historique resserrée, elle peut également faire l'objet d'un parcours ouvert sur un temps long : par exemple la question de la tolérance de Montaigne à Robespierre.

On s'appuie sur les outils numériques pour rechercher et organiser les savoirs sous forme de tableau, frise, arborescence ou carte heuristique, etc. On favorise l'appropriation personnelle en proposant des synthèses variées dans leurs formes : rédaction d'articles de dictionnaire, d'un abécédaire, invention d'une EPT écrite de français à partir de textes lus dans la séquence. On insiste sur les liens entre les différentes formes d'expression artistiques qui pourront être étoffées de manière personnelle par l'élève. Imaginer et préparer les questions que l'examinateur peut poser lors de l'entretien peut constituer un exercice efficace pour remobiliser les connaissances et les savoir-faire sous d'autres angles d'attaque.

À un niveau plus microtextuel on travaille à l'insertion et à l'exploitation de références dans le discours écrit et oral, en questionnant le choix de la citation ou de la référence, sa formulation, sa place dans l'analyse ou dans la justification de l'interprétation.

Objectif 4- Communiquer à l'oral dans des situations variées

Parce qu'il engage toute la personne et mobilise une forte estime de soi, l'oral doit faire l'objet d'un apprentissage méthodique, progressif et individualisé. L'enjeu est d'amener les élèves à la maîtrise de l'instrument linguistique et à la maîtrise des situations d'échange tant du point de vue relationnel (oser s'exprimer, gérer l'interaction) que du point de vue culturel et intellectuel (planifier un discours, conduire une stratégie argumentative ou explicative). Il ne se réduit pas à la préparation de l'épreuve orale anticipée mais s'intègre sous des formes variées dans chaque séquence didactique.

On distingue les oraux spontanés des oraux préparés (lecture à voix haute, exposé, interview, débat) en veillant à ne pas faire de l'écrit oralisé et on développe les allers retours entre oral et écrit : parler pour écrire et écrire pour parler. Ce sont les activités modestes et régulières et le soin qui leur est accordé en classe qui permettront aux élèves de se familiariser avec la prise de parole et de développer des compétences de communication : relever des indices de lecture, reprendre les arguments d'un pair ou reformuler son intervention, verbaliser une démarche de travail, préparer un exposé court de cinq minutes avec des notes ou sans notes, restituer une expérience vécue ... Mais on veillera à mettre en place des activités plus ambitieuses qui développent une compétence souvent négligée en faveur de l'écrit. La mise en place, par exemple, de cafés littéraires avec le professeur documentaliste peut nourrir avantageusement la réflexion des élèves sur leurs lectures, en prenant éventuellement comme support le carnet de lectures si les élèves en disposent d'un.

Objectif 4.1- Adapter son expression à la situation de communication

Tout au long de l'année, on varie les situations d'oral et les formats : présentation individuelle ou de groupe, exposé sur un livre, un auteur, un courant, billet d'humeur radiophonique, présentation d'une première de couverture ou d'une œuvre artistique, photolangage, etc. Quelles que soient les activités proposées, on insiste sur la prise en compte du cadre de la communication et sur la « tenue » du langage employé. Si les marques habituelles de l'oralité (économie syntaxique, syncopes vocales, etc.) sont acceptables, la production orale en situation scolaire doit intégrer le cadre institutionnel et la dissymétrie des interlocuteurs (professeur/élève) et ne peut en aucun cas se confondre avec les échanges authentiques entre pairs.

On insiste sur la nécessaire planification de l'énoncé (ouverture, développement et clôture) et sur la manière dont celui-ci doit être structuré (emploi des temps verbaux, usage d'anaphores, indices argumentatifs). Lorsque les situations s'y prêtent, on engage les élèves à utiliser efficacement les supports de la communication orale : schémas, illustrations, productions TICE diverses, etc.

Objectif 4.2- Développer la maîtrise des échanges et des interactions

On délie la parole en créant des jeux de rôle ponctuels ou des dispositifs plus ambitieux, en modulant les temps de parole ou la composition de l'auditoire : interview fictive d'un auteur, plaidoyer pour une œuvre ou un auteur dans le cadre d'un procès imaginaire, procès opposant les partisans d'une œuvre à ses détracteurs. L'enjeu est double : développer l'implication des élèves en tant que locuteur et interlocuteur actif par des moyens verbaux (énonciatifs et pas seulement phatiques) et non-verbaux, développer leur capacité à faire preuve d'écoute pour s'inscrire dans un dialogue et affronter les situations d'entretien, scolaires (oral de l'EAF et grand oral) ou professionnelles. Dans cette perspective, on insiste lors des séances d'accompagnement personnalisé sur la manière de prendre en compte la situation de communication à travers les indices interlocutifs, les modalisations de l'énonciation, le niveau de langue, etc.

Objectif 4.3- Maîtriser le corps et la voix dans des situations d'oral codifiées

On varie l'oralisation des textes afin de familiariser les élèves à la prise de parole : récitation, lecture à haute voix d'un texte d'auteur choisi par le professeur ou par l'élève, lecture à haute voix d'un écrit personnel ou d'un pair, mise en scène théâtrale d'un texte non dramatique ou dramatique, cercle de profération, etc. On travaille la gestion de l'espace et la mise en voix, en neutralisant par exemple la lecture des textes ou en créant des distorsions inattendues dans la mise en évidence de certains segments. On met en place des exercices oratoires de déclamation en attirant l'attention sur l'articulation, le débit et l'intonation.

Les séquences consacrées à l'étude du théâtre ou de la poésie constituent des temps privilégiés pour la mise en œuvre de cet objectif. Les séances d'accompagnement personnalisé peuvent constituer des temps d'autoscopie pour améliorer les prestations orales.

Objectif 4.4- Mobiliser les genres et les procédés de l'éloquence

En relation avec les objectifs de lecture et d'écriture, on met l'accent sur les grands discours politiques ou judiciaires pour sensibiliser les élèves à l'importance de la parole dans la vie publique et aux formes diverses de la conviction, de la persuasion et de la délibération. On donne à lire et à écouter des exemples d'éloquence qu'on prend soin de contextualiser : discours des orateurs de l'Antiquité ou de la Révolution française, exemples d'art oratoire fournis par le théâtre ou le cinéma particulièrement riche en scènes de procès (*Douze hommes en colère* de Sidney Lumet, *Amistad* de Spielberg, *Au nom du père* de Jim Sheridan, etc.) ou de harangues d'anthologie (*Spartacus* de Kubrick, *Danton* de Wajda, *Le Discours d'un roi* de Tom Hooper, etc.)

On s'appuie également sur les nombreuses captations de concours d'éloquence voire on favorise la participation de la classe à un concours, dans la lignée du documentaire réalisé par Stéphane de Freitas (*À voix haute : la force de la parole*) ou du film *Le brio* d'Yvan Attal.

Pour aider les élèves à décrypter et à produire des discours on mobilise, comme à l'écrit, des éléments de l'ancienne rhétorique : les grandes étapes de la mise en œuvre du discours (*inventio, dispositio, elocutio et actio*), les enjeux discursifs liés à l'ethos, au logos et au pathos et à la division du discours qui en découle dans le discours judiciaire (exorde, narration, confirmation/réfutation, péroraison) fréquent dans les plaidoyers et les réquisitoires de la tragédie classique.

On ménage des temps de retour collectif sur les prestations des élèves afin de développer une réflexion critique à partir, par exemple, de grilles d'autoévaluation et/ou de co-évaluation élaborées en classe.

Objectif 4.5- Appréhender et discuter les enjeux des grands débats de société

On mobilise les outils numériques pour examiner la façon dont les médias s'emparent des débats de société. On privilégie dans l'élaboration des corpus les débats d'idées sur des questions éthiques ou sociales ou sur des questions esthétiques liées à la modernité. On privilégie dans la mesure du possible les débats qui font entendre des paroles et des engagements d'écrivains ou de penseurs : par exemple Victor Hugo sur la peine de mort ou la misère, Zola sur la justice, Camus ou Dib sur l'anticolonialisme, Le Clézio sur la défense des libertés, Chamoiseau sur la situation faite aux migrants, les discours des 30 écrivains engagés pour le climat (*Du souffle dans les mots*, édition Arthaud, 2015) etc. Cette ouverture sur de grands débats portés par la littérature, le cinéma et les médias permet aux élèves de bien mesurer le lien entre littérature, création artistique et société et d'apprécier l'importance de l'esprit critique pour tout citoyen. Elle permet également d'établir des liens entre histoire, arts et philosophie et d'approfondir la réflexion sur les rapports entre argumentation et création littéraire.

On organise des débats argumentés pour favoriser la prise de parole, l'écoute et l'expression d'une pensée organisée. On en décline les formes (joute oratoire, discussion à visée philosophique, débat réglé, etc.). On intègre l'écrit dans l'oral pour enrichir ce dernier (texte anticipé, notes d'appui, aides mnémotechniques, etc.)

Objectif 5- Construire et partager une culture littéraire et artistique

Pour renforcer le sentiment d'appartenance à une communauté culturelle, il importe de construire une culture littéraire et artistique partagée. L'enjeu -- et la difficulté -- est de privilégier à la fois les œuvres dites patrimoniales et des œuvres moins institutionnelles dont on a identifié la force de résonance auprès des élèves. Le choix est laissé au professeur d'identifier les œuvres et les extraits qui lui permettront de construire avec sa classe ce référent commun partagé.

Il importe de ne pas se limiter à la contextualisation historique, dont on évite qu'elle court-circuite l'interprétation des élèves, et de mettre aussi l'accent sur la réception contemporaine de l'œuvre. Dans cette perspective, l'histoire littéraire s'inscrit dans le projet des élèves et du professeur à partir du moment où les savoirs convoqués sont indispensables à la construction d'une ou des interprétations du texte : savoirs narratologiques, dramaturgiques, biographiques, contextes de production et de réception. S'il peut s'avérer pertinent d'adopter l'ordre chronologique pour l'approfondissement des courants littéraires et artistiques, il est possible voire souhaitable de découvrir et d'organiser des références littéraires et artistiques dans des parcours articulés autour d'un genre, d'un mythe, d'une problématique littéraire (le statut et la place de la littérature, l'évolution du personnage romanesque, etc.)

Quelles que soient les œuvres et la progression pédagogique choisies par le professeur, il importe que les élèves appréhendent globalement les différentes visions et conceptions de la littérature : la conception classique qui met en avant la conformité aux règles et la recherche de la mesure et de la vraisemblance, la conception moderne qui privilégie l'écart par rapport aux conventions et la distance voire le soupçon par rapport à l'univers représenté et la conception postmoderne qui oscille entre conformité et subversion, adhésion et distanciation.

Objectif 5.1- Analyser et pratiquer les genres littéraires majeurs

Dans la continuité du programme de seconde générale et technologique, on prolonge l'étude des trois grands genres littéraires (roman, théâtre, poésie) et celle de la littérature d'idées à partir de groupements de textes et de la lecture analytique ou cursive d'œuvres intégrales. Comme le stipule la présentation du module C1, « les exigences de l'épreuve orale anticipée obligent à la lecture intégrale de deux œuvres de siècles différents choisies par le professeur, un récit (roman ou nouvelle) et une pièce de théâtre ainsi qu'à l'étude d'un groupement de textes poétiques (issus d'un même recueil ou non) et d'un groupement de textes issus de la littérature d'idées. Ce programme obligatoire est enrichi par l'étude de groupements de textes et œuvres complémentaires (littéraires et artistiques), par la lecture cursive d'au moins une œuvre proposée à la classe et par des activités de production et de réception variées ».

Les œuvres choisies peuvent appartenir à la littérature française et/ou francophone ainsi qu'à la littérature étrangère, dans la limite d'une traduction exigeante. Leur étude s'attache au sens et aux valeurs dont elles sont porteuses et met en perspective les évolutions des genres et des formes. Mais qu'il s'agisse d'extraits ou d'œuvres intégrales, les textes ne doivent pas être prétextes à l'utilisation systématique de grilles d'analyse, ni à la seule étude de la caractérisation d'un genre. Il convient de prendre en compte la spécificité du texte à lire en apprenant aux élèves à choisir des savoirs culturels et méthodologiques adaptés afin d'enrichir la lecture.

On met l'accent :

- dans le théâtre du XVIIe au XXIe siècle : sur les spécificités et les évolutions de l'écriture théâtrale en lien avec les esthétiques qui en ont marqué l'histoire. Dans l'étude de l'œuvre intégrale, on insiste notamment sur l'architecture de la pièce et la progression dramatique, les relations entre les personnages, le rapport de la parole à l'action et les ressorts de l'écriture, la dramaturgie et la dimension potentiellement spectaculaire du texte. On met en évidence les interactions entre le texte et sa représentation en prenant appui sur des captations ou sur la programmation théâtrale locale. On compare notamment différentes mises en scène de l'œuvre choisie pour montrer comment chaque mise en scène propose une lecture renouvelée de la pièce. Dans la perspective de l'EPT écrite de français et des formes de discours exigées pour l'examen (dont le dialogue et le monologue délibératif) on insiste sur l'écriture du dialogue et la mise en scène de la parole. Les séances d'accompagnement personnalisé permettent de varier les modalités et l'exploitation de la mise en jeu dans la classe : soit celle-ci s'inscrit à la fin de la séquence pour la ponctuer soit elle jalonne ou amorce le travail d'analyse pour rendre compte des possibles du texte.
- dans le récit du Moyen Âge au XXIe siècle : sur la vision de l'homme et du monde dont les récits sont porteurs et sur ce qu'ils révèlent des valeurs d'une époque. On s'attache dans l'exploration de l'œuvre intégrale choisie à l'étude de la représentation du réel, à l'analyse de la narration et à la poétique spécifique de l'œuvre. La construction et/ou la déconstruction du personnage romanesque, les spécificités et les évolutions du genre en relation avec l'histoire des arts, etc., peuvent constituer des orientations pour mettre cette étude en perspective dans un groupement de textes complémentaire.
- Sans qu'ils constituent nécessairement l'objet d'une séquence, les principales formes et les principaux enjeux de l'épistolaire et du biographique, très développé dans la production contemporaine, sont abordés à l'occasion d'un groupement de textes.
- dans la poésie du XIXe au XXIe siècle : sur les caractéristiques et la diversité des expressions du romantisme et sur les métamorphoses esthétiques qui lui ont succédé jusqu'à la poésie contemporaine. On met en évidence, lorsqu'ils sont significatifs, les rapports entre poésie et réalité, poésie et pensée, poésie et langage. On prête une attention particulière à la fonction du poète depuis le XIXe et à la place paradoxale de la poésie dans le monde contemporain, à la fois confidentielle dans les publications et irradiante dans la chanson, le cinéma, la photographie, etc. Dans l'étude du recueil ou du corpus choisi, on insiste sur la recherche du sens qui se joue dans l'usage singulier que le poète fait de la langue, et on met en évidence à la fois la spécificité de l'œuvre et la part des inspirations qui la traversent. On ne s'interdit pas naturellement de faire des incursions dans les siècles antérieurs, en lien avec les groupements proposés.
- dans la littérature d'idées du XVIe au XXIe : sur la question de l'homme et de l'altérité et sur les enjeux majeurs politiques, éducatifs, esthétiques, environnementaux, etc., qui traversent les époques et dont l'art et la littérature se font l'écho (cf. objectif 4.5). L'argumentation directe et indirecte et les formes argumentatives qui visent à la polémique comme la lettre ouverte, le pamphlet ou le manifeste peuvent être étudiées dans ce cadre.

Si les problématiques de genre constituent un levier privilégié pour construire des séquences, on ne s'interdit pas des problématiques littéraires et artistiques plus transversales qui questionnent le rapport à l'autre, à la société ou à l'histoire, etc. : par exemple l'expression de l'indicible à partir de l'expérience concentrationnaire, les nouvelles formes de réalisme dans la littérature et l'art contemporains, la thématique du secret familial dans nombre de romans contemporains qui conjuguent histoire intime et histoire collective, etc.

Objectif 5.2- Situer des œuvres littéraires et artistiques dans leur époque et leur contexte

L'enjeu n'est pas de transmettre une culture encyclopédique mais d'amener les élèves à saisir les ruptures fondamentales qu'a connues la culture française, et plus largement européenne, dans sa manière de penser le monde et de le représenter.

Pour conduire les élèves à une interprétation plus large, on contextualise l'étude des œuvres, choisies pour leur appartenance à des périodes significatives de l'histoire littéraire et culturelle. On sensibilise les élèves à l'actualité littéraire et culturelle, en s'appuyant sur des interventions d'auteurs, de plasticiens, de comédiens et de metteurs en scène, de musiciens, etc. On familiarise les élèves avec les formes les plus contemporaines de l'expression artistique comme les installations : qu'elles recourent aux objets (Tinguely, Bourgeois) à la peinture (Buren, Kapoor, Rousse), à la sculpture (Segall, Raynaud, Neto), à la photographie (Boltanski, JR), à la lumière (Lévêque, Turrell), au numérique

(Chevalier, Shaw) etc. On insiste sur la recherche du dialogue entre l'œuvre et l'espace environnant, notamment dans le land art (Goldsworthy, Long, Nils-Udo, etc.) On peut saisir l'opportunité de la présentation d'œuvres récentes pour débattre de la façon dont elles interrogent la société voire font polémique. La fréquentation directe des œuvres artistiques contemporaines ou la rencontre avec les artistes constituent une ouverture culturelle stimulante.

Objectif 5.3- Identifier les phénomènes d'intertextualité et les liens entre les différents arts

En pointant les rapports qui lient une œuvre à d'autres, le travail sur l'intertextualité favorise l'approche de l'histoire littéraire (mouvements littéraires, histoire des genres, évolution des idées) et facilite la perception des liens qui unissent une œuvre à son temps. Par exemple, à travers les relations maître-serviteur (de Scapin à Matti en passant par Figaro) on caractérise un type théâtral (le valet) représentatif d'un genre (la comédie) et dans le même temps, on analyse les rapports qui lient une œuvre à son époque. Pour mettre en lumière les liens entre les œuvres littéraires et les autres œuvres artistiques, on intègre régulièrement dans les corpus des documents ouvrant sur l'histoire des arts : l'étude du Paris de Zola prolongée par les œuvres picturales de la même époque, la mise en relation entre les formes de l'autobiographie contemporaine ou des siècles passés avec l'autoportrait dans la peinture ou dans l'autobiographie, Cindy Sherman ou Claude Closky par exemple. *Le Musée imaginaire de Marcel Proust* (Eric Karpeles) qui met en regard les tableaux évoqués par Proust et les extraits de la *Recherche* dans lesquels ils apparaissent donne à voir, par exemple, la manière dont l'écriture de Proust se nourrit des œuvres picturales qu'elle revisite.

On favorise, dès qu'on le peut, l'ouverture sur des questionnements propres à la création artistique contemporaine, et on introduit ainsi à une réflexion sur l'esthétique que peuvent nourrir des auteurs comme Diderot, Baudelaire, Bonnefoy, Barthes, etc.

Objectif 5.4- Rechercher et mobiliser des ressources culturelles de manière raisonnée et autonome

Au CDI ou dans l'espace de la classe, à partir de corpus fournis par l'enseignant ou élaborés par les élèves, on fait travailler sur le repérage et la mobilisation d'informations ou d'arguments nécessaires à la construction d'une opinion justifiée. On met l'accent sur la polyphonie des discours sociaux et sur la nécessité de se documenter pour dépasser les préjugés et appréhender les stéréotypes. On distingue et on analyse les propos qui relèvent de la subjectivité ou qui visent à l'objectivité.

Pour finaliser et socialiser la recherche littéraire et culturelle, on fait élaborer des fiches et des affiches pour le CDI : fiche de lecture, critique littéraire, dossier consacré à un écrivain, un thème, un genre, un courant, une époque, etc. Ces fiches nourriront éventuellement le carnet de lectures de l'élève.

Objectif 5.5- Rendre compte d'un jugement esthétique de manière argumentée

On développe l'expression de jugements personnels sur les œuvres artistiques, compétence sollicitée à l'écrit et à l'oral de l'EPT de français en engageant régulièrement les élèves à mobiliser les critères évoqués dans l'objectif 2.5. L'enjeu est de mettre en forme une réception, des émotions avec des entrées conceptuelles et un vocabulaire suffisamment élaborés. Pour ce faire, on alterne les questions ouvertes sur la puissance d'évocation ou d'interpellation de l'œuvre avec des activités diverses de prise de position orales (débat interprétatif, cercle de lecture, etc.) ou écrites (lettre à un auteur, billet d'humeur, conseils de lecture à un pair, etc.) On fait découvrir aux élèves les entrées singulières choisies par des auteurs pour évoquer les univers esthétiques qui les ont marqués (*Exercices d'admiration* de Cioran, *En lisant en écrivant* ou *Lettrines* de Gracq, etc.) Les activités modestes de confrontation entre textes, entre images, entre textes et images contribuent à l'expression et à la construction du goût des élèves : par exemple, comparer deux photos de mise en scène et dire à laquelle va sa préférence en justifiant son choix, comparer un extrait littéraire avec son adaptation cinématographique et évaluer la réception personnelle de l'un et de l'autre, etc.

Éléments de bibliographie

Ouvrages

- Ahr S. (2018). *Former à la lecture littéraire*, Réseau Canopé.
- Amossy R. (2006). *L'argumentation dans le discours*, Armand Colin.
- Béguin M. (2013). *L'oral a la parole, pratiques de l'oral au collège*, SCEREN, 2013.
- Bergez. D. (2008) *Peindre, écrire, le dialogue des arts*, Éditions de la Martinière
- Claude Marie-S, DI ROSA G. (2006) *Quand se rencontrent littérature et arts plastiques*, SCÉRÉN-CRDP de l'Académie de Créteil
- Crunelle D. (2010). *Aider l'élève dyslexique au collège et au lycée*, CRDP du Nord-Pas-de-Calais.
- De Freitas S. (2018). *Porter sa voix - S'affirmer par la parole*, Le Robert.
- Duvieuxbourg L., Hébert S., Carpentier C. (2010). *TICE et lettres. Exploiter des ressources culturelles en français au lycée*, scérEn [CNDP-CRDP], Académie de Grenoble.
- Dubois C, Pigeaud N. (2001). *Comment lancer la lecture d'une œuvre intégrale ?* Collection Didactiques- Bertrand Lacoste, CRDP du Nord-Pas-de Calais.
- Dulibine C, Grosjean B. (2004). *Coups de théâtre en classe entière*, CRDP.
- Guillou M. (dirigé par). (2014). *Culture et lecture -Tisser des liens en littérature*, CANOPÉ éditions.
- Guillou M, Dubois C (dirigé par) (2009). *Des images pour lire et écrire*, scérEn CRDP Nord - Pas de Calais
- Karpeles E.(2008). *Le Musée imaginaire de Marcel Proust*, Thames & Hudson.
- Kavian E. (2018). *Écrire et faire écrire*, De Boeck Supérieur.
- Luginbühl O, Jurado M. (2006). *Pratiques d'écriture au lycée*, scérEn [CNDP-CRDP], Académie de Versailles.
- Luginbühl O, Legrand M. (2012). *L'art des mots - Enseigner le vocabulaire au collège et au lycée*, scérEn [CNDP-CRDP], Académie de Versailles.
- Penloup M-C (2005). *Sur les chemins de l'invention*, CRDP, Haute-Normandie.
- Plissonneau G. (ouvrage collectif coordonné par) (2012). *Grammaires au lycée - Un enseignement à (ré)inventer* scérEn [CNDP-CRDP].
- Reuter Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture*, E.S.F.
- Riegel M., Pellat J.-C., Rioul. R. (2009). *Grammaire méthodique du français*, PUF.
- Tomassone R. (2002). *Pour enseigner la grammaire*, Delagrave Édition.
- Werckman F. (sous la direction de). (2012). *Apprentissage du débat et citoyenneté*, Des clefs pour la classe, scérEn [CNDP-CRDP].

Guide TICE pour le professeur de français, scérEn [CNDP-CRDP], Weblettrés, 2012

Revue et rapports

Recherches n°62, Reformuler, 2015

Recherches & Travaux, n 83, « L'expérience du sujet lecteur : travaux en cours », 2013.

Rapports annuels de l'Inspection de l'enseignement agricole disponibles sur chlorofil :

2005-2006 « L'enseignement de l'oral en lettres »

2011-2012 « L'argumentation : enjeux et perspectives pour l'enseignement des lettres »

Ressources pédagogiques en ligne

- Site de ressources *Lettres ouvertes* destiné aux enseignants de littérature et de philosophie des lycées agricoles <http://lettres-ouvertes.ensfea.fr/>
- Consulter notamment l'article « Les registres : définition et proposition d'activités pédagogiques »
- Les dossiers pédagogiques de la BNF : expositions.bnf.fr/presse/https://gallica.bnf.fr/ ou html/und/litteratures/dossiers-decrivain
- Site de ressources sur le théâtre « Pièce (dé)montée » <http://crdp.ac-paris.fr/piece-demontee/>
- Site i-voix, <http://i-voix.net/>
- Site SIENE Lettres éducol
- Espace du rendez-vous des lettres eduscol.education.fr (notamment <http://eduscol.education.fr/cid136062/rendez-vous-des-lettres-2019.html> : « L'histoire littéraire aujourd'hui, l'histoire littéraire autrement » .
- Articles en ligne sur Eduscol :
- « Enseigner la littérature, enseigner l'histoire : entre compagnonnage et rivalité », Anne Armand (2011) http://lettres-histoire-geographie.enseigne.ac-lyon.fr/spip/IMG/pdf/conference_A_Armand_INRP_actes-1.pdf
- « L'explication de textes : un exercice à revivifier », Patrick Laudet (2011)
- (http://media.eduscol.education.fr/file/Francais/09/5/LyceesGT_Ressources_Francais_Explication_Laudet_182095.pdf)
- « Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée », Anne Vibert (2011) http://eduscol.education.fr/lettres/im_pdflettres/intervention-anne-vibert-lecture-vf-20-11-13.pdf