

Liaison disciplinaire troisième-seconde

Une liaison à équilibrer

Deux formatrices lettres ont assuré une formation disciplinaire dans le cadre d'un stage de liaison troisième-seconde aux enseignants de lettres des collèges et des lycées du bassin de Cholet. Compte rendu et réflexions.

À l'origine, en avril 2003, l'IPR de lettres réunit au collège Trémolières de Cholet un groupe de professeurs, chacun est chargé de représenter un établissement du bassin et sera considéré comme "correspondant liaison troisième-seconde". Ces professeurs s'engagent à enseigner dans l'une de ces deux classes. Un programme d'échanges au cours de l'année suivante est mis en place. Une documentation commune aux collèges et lycées est vivement conseillée (*voir page suivante*). Pour assurer la suite de cette journée, une demande de formation a été déposée dans le cadre des formations de proximité sur "la continuité des apprentissages de l'écriture en français de la troisième à la seconde".

Les formatrices ont proposé les objectifs pédagogiques suivants :

1. Mieux connaître les programmes respectifs du collège – classe de troisième – et du lycée – classe de seconde.
2. Repérer les compétences acquises et à acquérir pour réussir les activités d'écriture.
3. Construire les conditions d'une continuité d'apprentissage en matière d'écriture d'argumentation.
4. Mesurer les écarts et les spécificités propres à chaque niveau – tant du côté des enseignements que du côté des élèves.

D'abord échanger !

Les stages de liaison seraient-ils un peu délicats à mettre en œuvre ? Il avait été prévu et écrit dans le relevé de conclusions de la réunion avec l'IPR que les professeurs devaient se rencontrer au cours de l'année et échanger des copies des deux cycles. Or les stagiaires présents, pour une grande part, n'étaient pas ceux qui avaient participé à cette réunion, les ordres de mission étaient arrivés le matin même de la deuxième journée pour quelques-uns, le stage n'avait pas toujours été demandé par les participants présents... Et les formatrices ont dû prévoir deux conducteurs pour la première journée, avec ou sans copies ! Toutes ces conditions obligeaient donc à prendre un temps d'échange pour réguler et pour libérer une parole qui demandait à se faire entendre. Mais, très vite, les échanges ont porté sur les objectifs de la rencontre : faciliter la liaison collège-lycée. Les professeurs de collège ont d'abord

*Collège Trémolières
Cholet (49)*

Propos recueillis par M. LE BIHAN,
auprès de J. COLAS-BUZARE, formatrice, professeur en lycée,
et de A. GIRARD, formatrice, professeure en collège



Une liaison par les livres

Documentation commune aux collèges et lycées du bassin à mettre à disposition des professeurs de français dans les établissements

Documents réglementaires

Programmes et documents d'accompagnements de 3^e et 2^{de}
Annales zéro du brevet et de l'épreuve anticipée de français
Terminologie grammaticale
 (documents publiés par le CNDP)

Documents de l'inspection pédagogique régionale de lettres (collège et lycée)

Abrégés des programmes du collège et du lycée
 Mise en ligne sur le site lettres du serveur académique des sujets du brevet et de l'épreuve anticipée de français 2003
 (avec consignes de correction et corrigé)

Ouvrages de référence à l'usage des professeurs de français

Littérature
Dictionnaire de genres et notions littéraires (Universalis-Albin Michel, 2001)
Le dictionnaire du littéraire (PUF, 2002)

Langue

Grammaire méthodique du français (M. Riegel et alii, PUF, 1994)
Grammaire pour enseigner (tomes I et II, R. Tomassonne, Delagrave, 1996 et 2002)

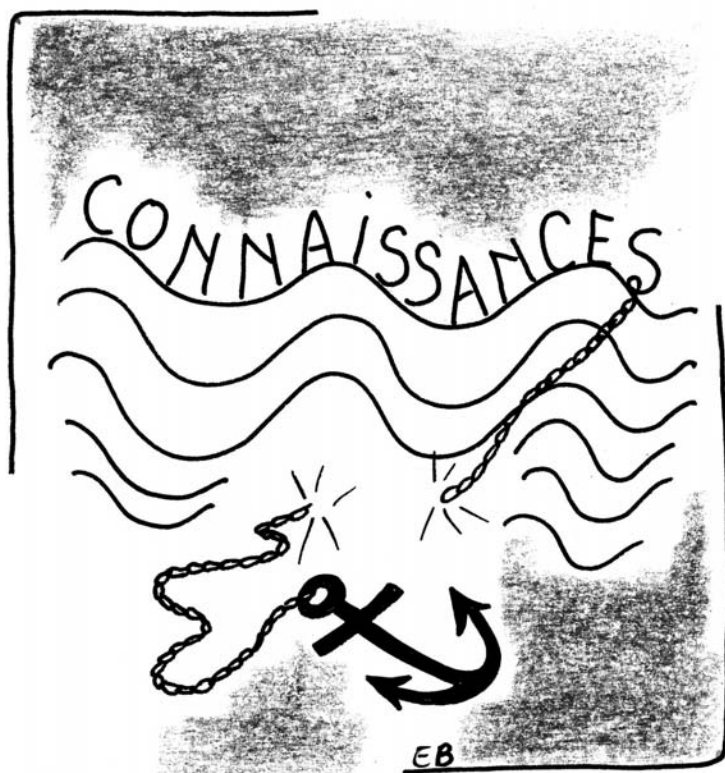
Ces ouvrages présentent sous une forme commode les référents essentiels sur lesquels reposent les programmes actuels, ils permettent d'évaluer la justesse des définitions proposées par les manuels destinés aux élèves.

L'achat de ces ouvrages devrait être programmé dans chaque établissement du bassin (coût de l'ordre de 250 euros) comme éléments de base d'une bibliothèque pédagogique à disposition des professeurs au CDI (à prévoir dans la répartition des crédits dans les établissements).

fait part de leur incompréhension face à l'échec de certains élèves en lycée. Puis, d'autres ont exprimé leur inquiétude concernant les niveaux d'exigence sur la stabilité des compétences en écriture des élèves. En effet, les notions, acquises en collège, semblent s'être délitées lorsque les élèves arrivent en lycée. Un certain nombre de secondes, selon les professeurs de lycée, ont de réelles carences. Mais quelle est la valeur des notes et quels sont les seuils acceptés dans chaque collège pour autoriser le passage en seconde ? La population du collège et celle des lycées sont très différentes. Tous les troisièmes ne passent pas en seconde, loin de là ! Et les taux de passage sont une découverte surprenante pour beaucoup. En effet, les chiffres fournis par l'inspection académique montrent que les écarts entre les collèges du bassin sont très importants puisque seulement 35% des élèves d'un collège passent en seconde tandis que c'est le cas de plus de 80% dans un autre – ce qui correspond à peu près aux écarts départementaux qui vont de 30% à 90%. Ainsi, les objectifs du professeur de collège ne peuvent être uniquement de préparer ses élèves à poursuivre des études longues au sein d'un lycée d'enseignement général. Cette liaison est donc reconnue comme nécessaire et les échanges se font avec beaucoup d'écoute et sans récrimination comme on peut parfois le craindre. Tous sont d'accord pour rechercher néanmoins les spécificités et les continuités entre leurs niveaux d'enseignement.

... puis comparer les programmes

Un premier travail s'impose : la prise de connaissance des programmes respectifs concernant l'écriture, objet spécifique de la rencontre. En groupe, on découvre donc les textes officiels sur le sujet : extraits des programmes, des documents d'accompagnement, des tableaux de capacités et compétences évaluées à l'entrée en seconde. Quels constats ? Après les compte rendus, les formatrices en font une synthèse. D'abord, une évidence s'impose : dans les programmes, la continuité est véritablement exprimée, comme le montre cet extrait des programmes de seconde : "Les nouveaux programmes du lycée font suite aux récents programmes du collège et entendent établir une liaison cohérente entre les cursus. Le collège est longtemps apparu comme le lieu où étaient privilégiées la grammaire, l'orthographe et l'étude de la langue, le lycée prenant ensuite le relais pour se préoccuper surtout de littérature. Ce clivage est désormais dépassé." Au cours des échanges, les professeurs constatent que leurs exigences se rejoignent étroitement, par exemple : savoir ponctuer et structurer une phrase, posséder l'orthographe de base, savoir comprendre un sujet et les contraintes qui s'y rattachent, savoir faire la différence entre une idée et un exemple... Les professeurs de troisième rappellent leurs objectifs en écriture pour la fin du collège : arriver à une expression correcte, passer de la phrase simple à la phrase complexe et dominer le raisonnement logique. Les élèves doivent aussi



Pour favoriser la rencontre et la liaison, rien de tel que de participer ensemble à la préparation d'un travail pour les élèves

Travaux effectués sur le monologue

Niveau troisième

Corpus choisi : textes de Denise Bonal, *Les Pas perdus*, 2000 — Yves Reynaud, *Monologues de Paul*, 1997 — Dario Fo, *Récits de femmes et autres histoires*, 1986 — Molière, *Georges Dandin*, 1668 et Corneille, *Le Cid*, 1637.

Travail d'écriture : Écrire un monologue : un(e) ami(e) vous a confié un problème personnel grave qui le/la concernait en vous demandant le secret. Vous exprimerez d'abord votre émotion puis vous vous demanderez comment faire pour l'aider : faut-il trahir ou non son secret ? Terminez par une prise de décision. (Évaluation : visée – marques d'énonciation – temps verbaux)

Niveau seconde

Corpus choisi : textes de Ionesco, *Rhinocéros*, 1959 — Racine, *Phèdre*, 1677 — Molière, *Georges Dandin*, 1668 et Corneille, *Le Cid*, 1637.

Travail d'écriture : Rédigez un monologue théâtral délibératif en prose, dans lequel votre personnage, placé dans une situation douloureuse, examinera une solution puis l'autre, et fera le point sur ses valeurs et repères essentiels. Il (ou elle) se décidera en fin de monologue pour une solution précise.

discerner les différents types de textes et plus particulièrement être capables de réunir les outils pour pouvoir argumenter. En fin de troisième, un élève peut repérer l'argument, le contre argument, la réfutation dans un dialogue. Cependant, on constate qu'au collège l'argumentation est à découvrir encore dans tous les textes. De plus, si les élèves ont acquis un certain nombre de connaissances, ils ont encore des difficultés à les transférer dans les situations d'écriture complexes. Par exemple si, dans les exercices ou les dictées, ils manifestent un niveau d'orthographe correct, cette maîtrise n'apparaît pas forcément dans les textes qu'ils rédigent. La lecture comparée des programmes met en évidence l'absence d'histoire littéraire au collège. Les professeurs de ce niveau constatent également que la prise de notes pose problème aux collégiens. Les professeurs de lycée mettent en évidence une carence de vocabulaire pour exprimer les idées, un passage à l'abstraction qui est encore en cours. De plus l'expression écrite, en arrivant au lycée, reste encore trop souvent narrative, les élèves éprouvent des difficultés à passer de l'exemple à l'expression de l'idée. Si les connaissances existent, elles manquent encore d'ancrage.

... et comparer la formulation des consignes

Pour favoriser la rencontre et la liaison, rien de tel que de participer ensemble à la préparation d'un travail pour les élèves. Les formatrices remettent donc aux stagiaires deux corpus de textes, l'un autour du monologue de théâtre et le second centré sur le thème de la guerre. La consigne de travail leur demande de construire une séquence en sélectionnant les textes qu'ils souhaitent et surtout de bâtir une évaluation finale en proposant un sujet d'écriture, les uns pour la fin de troisième, les autres pour des secondes (*voir ci-contre*). Les groupes sont mixtes. Les échanges au sein des groupes, les comparaisons entre les deux libellés ont conduit les stagiaires aux réflexions suivantes. La formulation du sujet de seconde est d'approche plus difficile. Les structures syntaxiques sont plus complexes et le vocabulaire beaucoup plus abstrait. Les enseignants proposent alors de préférer des phrases simples dans la formulation des consignes et d'insérer peu à peu, dès la troisième, les termes précis que les élèves retrouveront en seconde. Les sujets des rédactions apportées ensuite confirment cette analyse (*voir page suivante*). Au lycée, le degré de guidage est moins strict qu'au collège, l'élève est désorienté par les champs des possibles qui s'offrent à lui, il a l'impression de ne pas savoir faire, il ne fait pas le lien entre les apprentissages qu'il a effectués et leur nécessaire réinvestissement dans le travail qui lui est proposé. Comment l'aider ? En passant par une verbalisation autour de la consigne afin de le rendre conscient de ce qu'il sait pour qu'il puisse mobiliser ensuite ses savoirs et savoir-faire. Cependant, il ne s'agit pas pour



Annexe

Sujet de brevet blanc

Texte support extrait de Duhamel, *Le notaire du Havre*, dans lequel le narrateur évoque un souvenir : le jour où son frère Joseph déclare à son père qu'il veut arrêter ses études.

Les années ont passé. Joseph est devenu à son tour père de famille. L'un de ses enfants lui annonce par courrier qu'il a l'intention d'arrêter ses études. Imaginez cette scène.

Vous rédigerez un récit au passé, dans lequel vous insèrerez la lettre lue par Joseph. Vous insisterez sur ses réactions à la lecture du document. Vous commencerez votre récit ainsi : "Ce matin-là, Joseph Pasquier, devenu petit épicier à Paris, trouva dans son courrier une enveloppe adressée à son nom. Il reconnut immédiatement l'écriture..."

Sujet de seconde

Peu après la parution de la nouvelle *Qui a copié ?* dans le numéro de janvier 1953 de *Stalling stories*, une lettre inédite de T. Thromberry est découverte. En tenant compte des éléments que l'étude de la nouvelle vous a permis de dégager, vous imaginerez la lettre qu'a pu laisser T. Thromberry avant de mourir. Cette lettre devra respecter le ton de l'ensemble de la nouvelle et préserver une part de mystère, vous en choisirez le destinataire et la date en fonction de votre projet. Un court texte, dont vous choisirez l'auteur parmi les personnages de la nouvelle, la précédera pour indiquer les circonstances de sa découverte.

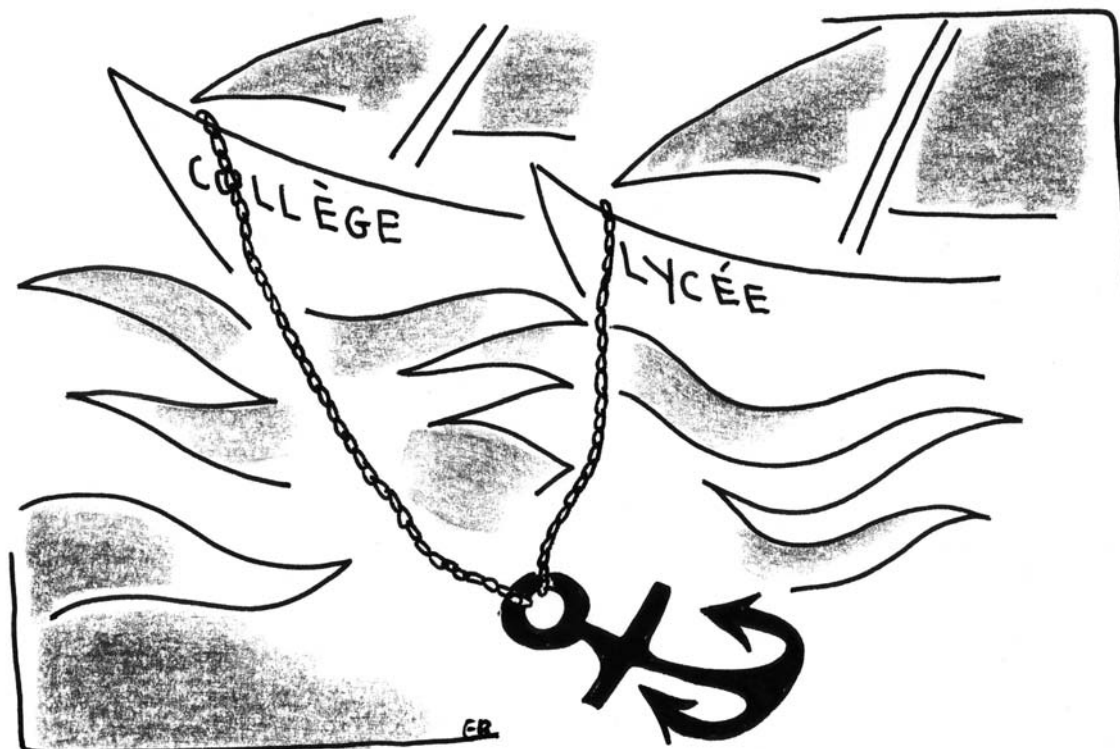
L'élève d'un questionnement spontané et immédiat, cette verbalisation est différée et ne doit se faire que lorsqu'il s'est confronté au problème. Enfin, les enseignants des deux niveaux reconnaissent que les élèves ont beaucoup de difficultés, dans ces travaux d'écriture, à anticiper sur l'activité à réaliser, à se représenter l'état final.

Examiner des copies

Entre les deux journées, tous ont expédié aux formatrices des copies de leurs élèves ! Elles ont sélectionné deux travaux d'un brevet blanc de troisième et deux de seconde en raison de contraintes proches dans les sujets, à savoir l'insertion d'une lettre dans un récit. Alors, quelle évaluation de ces écrits ? Selon quels critères ? L'échange a d'abord porté sur la nécessité de faire prendre conscience à l'élève de l'importance du brouillon et du travail de réécriture pour lui permettre d'améliorer sa production. Comment l'inciter à ne pas négliger cette étape essentielle ? Faut-il noter la première version ? L'amélioration apportée entre la première et la seconde version ? utiliser le traitement de texte pour rendre plus attrayante et plus facile cette réécriture ? Ensuite, que noter et comment noter ? Certains se demandent pourquoi ne pas mettre "une note de lecteur" liée au plaisir de lire. D'autres évoquent la possibilité de mettre plusieurs notes sur la copie en fonction des critères imposés afin que l'élève prenne conscience de ce qui est réussi ou non. Une discussion s'engage sur les grilles critériées et les réticences connues à ne pas mettre une excellente note, alors qu'au bac, on doit noter entre 0 et 20. On s'interroge pour savoir s'il est nécessaire d'explicitier l'objectif auquel est reliée la consigne, s'il faut même donner les critères d'évaluation. Enfin, au collège, l'expression semble avoir une part plus importante dans la note finale qu'au lycée.

Argumenter

L'argumentation est un des objectifs fondamentaux de la classe de troisième et c'est à la fois "une perspective d'étude" et "un objet d'étude" en seconde. Une réflexion était donc souhaitée par les participants sur ce sujet. On met à leur disposition deux feuillets condensant les programmes et documents d'accompagnement des deux niveaux mais également un corpus de textes sur la thématique "Naître femme" avec une proposition de travail en commun. Il s'agit de bâtir un plan de séquence en utilisant quelques-uns des textes du corpus autour de l'objectif suivant : concepts à construire ou compétences à acquérir en troisième et seconde. La mise en commun des travaux a d'abord établi le constat d'une convergence de la démarche d'approche de l'argumentation entre le collège et le lycée, mais en même temps une divergence sur l'utilisation du vocabulaire. Au lycée, on utilise des termes très précis, des mots abstraits ("délibératif", "judiciaire", "épidictique"). Au collège, on n'estime pas nécessaire de nommer les notions rencontrées, l'étiquette viendra après la manipulation du concept. Il convient en tout cas de chercher à contextualiser et à actualiser les thèmes des débats de l'argumentation. Le travail en commun a ensuite conduit à un échange inattendu autour du choix des textes et de la notion de corpus. Faut-il choisir un corpus de textes autour d'une compétence, d'un savoir-faire, d'une notion ou autour d'une thématique ? Pour certains, le corpus proposé a fait découvrir l'intérêt de séquences centrées sur une problématique. N'y aurait-il pas quelques risques de dérive en collège à vouloir créer des séquences autour de savoir-faire dans lesquelles les textes deviendraient un support instrumentalisé ? On a critiqué la composition des manuels autour de chapitres centrés sur des thèmes auxquels les adolescents étaient sensibles au détriment d'une clarté et d'une précision dans les apprentissages. Le dispositif d'enseignement en séquences a recentré les cours sur des objectifs disciplinaires



plus précis, mais les élèves ne risquent-ils pas maintenant de lire des textes auxquels ils ne trouvent aucune cohérence, voire aucun intérêt, le but de la lecture étant de travailler... la modalisation, la réfutation, les paroles rapportées ou les connecteurs logiques ! Les échanges intercycles conduisent parfois à des questionnements imprévus.

Réussir une liaison

Réunir des enseignants de deux cycles n'est pas toujours une situation facile à gérer, quels que soient les niveaux. Quelles sont les conditions favorables à la réussite de telles rencontres ? La plus évidente et la plus difficile est de réunir des enseignants des deux niveaux ! En effet, le principal regret dans le déroulement de ce stage a été la très faible représentation des professeurs de lycée qui, de plus, ne sont pas présents tout au long du stage : trois au maximum et un seul certaines demi-journées ! Pourquoi cette absence ? Problèmes d'information ? Les chefs d'établissement relancent-ils les professeurs ? Les professeurs de lycée n'auraient-ils pas de temps à consacrer à ces liaisons ? La présence indispensable de professeurs des deux cycles semble une exigence préalable à la mise en place de tels stages. Cette présence doit être, en plus, équilibrée, les professeurs de lycée doivent former un tiers des stagiaires au moins, sinon le travail en groupes mixtes n'est plus possible. S'il n'y en a qu'un seul par groupe, sa voix prend une importance démesurée et dangereuse, il devient à lui seul la voix du lycée ! De même pour encadrer le stage, l'équipe de formateurs doit être aussi mixte c'est-à-dire composée d'un représentant de chaque niveau. Si ce type de stage doit

conduire les participants à confronter leurs points de vue, il faut éviter que les professeurs du niveau inférieur ne soient considérés comme étant au service des autres qui se contenteraient de formuler des récriminations et des exigences ! Pour favoriser les échanges, il convient donc de les ancrer dans une pratique commune comme l'élaboration collective de séquences ou de travaux d'écriture. Il faut également que les enseignants qui participent repartent avec la conscience de ne pas avoir perdu leur temps ! Alors quoi de plus reconfortant si, à la fin des deux jours, le stage peut se matérialiser par des travaux collectifs ou par des corpus de textes apportés par les formatrices que l'on peut réinvestir éventuellement.

À suivre...

Les enseignants de chaque niveau ont pris conscience de la réalité du terrain et ont dû faire leur deuil, parfois, de leurs illusions ou de leurs cauchemars en découvrant les taux de passage en seconde. La représentation que les professeurs de lycée avaient des élèves de collège a été transformée. La comparaison des programmes a permis de constater la continuité entre les cycles, tant en ce qui concerne l'écriture que l'argumentation tout en repérant les écarts. Mais ce constat induit la nécessité de prendre en compte les acquis des collégiens, même si ceux-ci sont parfois encore fragiles, et ainsi d'éviter de devoir reprendre des notions déjà vues. Malgré la présence plus que réduite des professeurs de lycée, les participants ont décidé de formuler une nouvelle demande de stage pour cette année, les sujets d'échanges sont loin d'être épuisés. Espérons que cette fois la participation sera plus équilibrée. □