
FAIRE ÉCRIRE

AUTOUR DE LA PASSERELLE BAC PRO – BTS

INTRODUCTION D'ANNE ARMAND

Notre journée réunit un IPR par académie en charge du dossier BTS (ou un formateur) et les membres des deux groupes d'experts, BTS et Baccalauréat professionnel, qui comptent parmi leurs membres des IEN et des PLP Lettres – Histoire. Je remercie mes deux collègues inspecteurs généraux, Patrick Laudet et Anne Vibert, qui accompagneront notre réflexion.

La thématique de la journée est précise, « faire écrire ». Ce choix s'explique par trois raisons :

- Les **étudiants** de BTS, disent leur professeur, sont particulièrement démunis dans l'expression écrite, surtout les ex bacheliers professionnels (dont certains continuent de croire qu'ils n'auraient jamais rien écrit avant leur entrée en BTS).

- La **didactique de l'écriture** n'est pas notre domaine d'excellence. Pour être intervenue un certain nombre de fois sur ce champ de formation, je sais que les enseignants et les formateurs butent sur cette question de l'écriture.

- La **demande sociale** est très axée sur le versant « expression », en particulier sur l'expression écrite. Au niveau de l'enseignement post baccalauréat, ce sont les écoles d'ingénieurs, les Ecoles Normales Supérieures qui fixent les programmes de formations des CPGE, en fonction de leurs besoins. Il en est de même pour les BTS : les professionnels définissent les besoins, et nous renvoient cette demande concernant les capacités d'expression écrite. Nous avons à faire la preuve de notre capacité à répondre à cette demande.

Lorsque j'ai préparé cette journée avec les animateurs des ateliers et les intervenants que vous entendrez, j'ai partagé avec eux des questions.

Deux questions concernant les enseignants :

- Est-ce parce qu'on a été autrefois dans ses études formé à la lecture de textes littéraires en vue d'un commentaire composé à rédiger pour une évaluation qu'on est préparé à faire lire d'autres genres de texte dans une autre finalité, non littéraire, pour faire réfléchir des étudiants sur le monde qui les entoure ?

- Est-ce parce qu'on est un enseignant de lycée, rompu à l'écriture du commentaire composé et de la dissertation, qu'on sait comment enseigner l'écriture de synthèse en BTS, exercice que l'on n'a pas soi-même pratiqué ?

Deux questions concernant les étudiants de BTS :

- Comment passer par-delà les problèmes de syntaxe, d'orthographe ?

- Comment décomplexer des étudiants, souvent issus de bacs techno ou pro, et les amener à écrire ?

Dans quel **contexte institutionnel** ces questions s'inscrivent-elles aujourd'hui ?

- Celui de la **réforme de la voie professionnelle**. Accompagnement personnalisé, EGLS, nouveaux programmes de français (conçus pour amener les élèves qui le souhaitent à entrer en BTS) : quel parti les enseignants tirent-ils de cette réforme pour aider les futurs étudiants dans le domaine de l'expression écrite ?

- Celui de la **réforme du lycée général et technologique**, qui est la même réforme (accompagnement personnalisé, orientation donc projection vers la suite du cursus de formation) et renvoie à la même question : quel parti les enseignants tirent-ils de cette réforme pour aider les futurs étudiants dans le domaine de l'expression écrite ?

Elles s'inscrivent également dans un **contexte plus personnel** :

- Celui de mes observations des classes préparatoires : la semaine dernière, j'ai récupéré un document dans une classe ATS : la liste des fautes majeures dans le premier devoir de l'année. Je peux rencontrer des documents concernant l'expression écrite dans presque chaque classe scientifique et économique. C'est pourquoi j'ai demandé à **Isabelle Mimouni**, enseignante en CPGE littéraire, de nous expliquer comment elle voit, de son point de vue, les difficultés des nouveaux étudiants dans le domaine de l'écriture (et pas seulement les difficultés des étudiants de BTS).

- Celui des échos qui me reviennent des classes de baccalauréat professionnel : ils lisent, ils réfléchissent, ils s'expriment, ils écrivent. Bien évidemment, comme tout élève qui se respecte, l'élève de Bac Pro sait jouer avec son enseignant de français en BTS, surtout au sein du groupe (« on n'a jamais rien lu, on n'a jamais rien écrit, je ne comprends pas un mot de ce texte »). Ce que je veux bien admettre, c'est que les élèves de Bac Pro sont habitués à ce que le professeur les aide, et peuvent avoir perdu le sens de l'effort de lecture. Ils répondent spontanément qu'ils n'ont rien compris, soit. Alors posons la question de savoir comment on entre dans un texte de BTS autrement qu'en lisant le texte à voix haute et en demandant ensuite quels sont les passages (voire quels sont les mots) qui n'ont pas été compris. J'ai demandé à **Michelle Calonne**, IEN de Lille, de nous présenter de son point de vue les pratiques d'écriture en classes de Bac Pro.

- Celui des observations que je dois mener, en tant que COAC de l'Académie de Créteil et avec les COAC des autres académies, sur les indicateurs. Voici ceux que j'ai donnés la semaine dernière dans un atelier des journées IG IPR sur les résultats au diplôme du BTS des différents bacheliers dans l'académie de Grenoble. Est-on bien certain que les ex élèves de la voie pro sont plus en difficulté dans notre discipline que les ex élèves de STI ou que les moins bons des ex filières générales ?

Taux de réussite aux BTS selon les baccalauréats d'origine						
Bac Pro	Production	72,2%	Service	59,9%	Total	64,6%
Bac Techno	Production	84,1 %	Service	76,2 %	Total	78,7%
Bac Général	Production	93,6 %	Service	86,7%	Total	87,4 %

Je ferai référence enfin, comme une anecdote, à un autre contexte, celui de **notre réflexion disciplinaire**.

La semaine dernière, je conduisais donc dans les journées IG – IPR un atelier intitulé « Quel parti tirer des programmes de la voie professionnelle pour aider les élèves de la voie générale en difficulté linguistique ? » (compte-rendu disponible sur le site collaboratif des inspecteurs de Lettres : « *Textes de travail > Ateliers étude de la langue journées mars 2012* »). Cet atelier n'a pas eu un grand succès public, mais ... Mais si cet atelier a pu exister, c'est qu'une idée commence à être partagée : pour que les élèves s'expriment, il faut qu'ils aient des mots à disposition. C'est la raison pour laquelle les acquisitions lexicales occupent une telle place dans les programmes de Bac Pro. Mon atelier faisait suite à celui d'un IPR d'Aix-Marseille, **Philippe Desvaux**, qui travaille sur le lexique en 6^{ème}, et qui a eu la gentillesse de me renvoyer l'ascenseur en disant que sa réflexion était venue des réseaux de mots que j'avais présentés dans les inter académiques BTS lors de la mise en place de la réforme.

De ces réseaux de mots, je dirai deux choses :

Je ne les ai pas inventés, mais empruntés au travail collectif d'un lycée dans lequel j'inspectais **Delphine Hectaridis** (qui est ici présente comme membre du groupe d'experts BTS), travail élaboré pour les élèves entrant en seconde. J'en ai fait d'autres, pour les BTS, que Philippe Desvaux a repris pour des sixièmes, et nous avons les uns et les autres croisé les travaux de Jacqueline Picoche et de son équipe. Tous les élèves qui ne sont pas du milieu CAMIF ont besoin que l'école fasse ce travail. C'est le travail normal de tout enseignant, en BTS comme ailleurs.

Mon idée n'a guère été reprise en BTS : je crois qu'aucun de vous ne m'a dit avoir un jour inspecté un cours de BTS avec un travail de lexique. Est-ce parce que ce n'est pas assez bien pour être présenté à un inspecteur, ou est-ce parce qu'on ne travaille pas le lexique ? Philippe Desvaux, dans mon atelier sur les programmes de la voie pro, s'étonnait de ce que les entrées lexicales du programme Bac Pro étaient « presque des concepts philosophiques ». Eh oui, avec nos classes de seconde pro, de première pro, de terminale pro, nous travaillons le lexique et nous travaillons des pensées exigeantes (juste / injuste / inexact / inapproprié / personnel – collectif, pensée – opinion, vérité – discours ...). On peut souhaiter en BTS, autour du thème annuel et des mots clé indiqués dans le programme, une réflexion lexicale sur des réseaux de mots, qui soit un apprentissage de l'expression d'une pensée claire, précise, qui soit un apprentissage de l'expression écrite pour l'examen.

Principes didactiques, valeurs, exercices

J'ai choisi d'inscrire cette journée dans le champ de la réflexion didactique : ces bacheliers qui entrent en BTS, où en sont-ils dans leur compétence à s'exprimer à l'écrit ? Une fois ce diagnostic fait, que fais-je pour les amener vers la marche supérieure ? Quelles progressions dessiner ?

J'ai demandé à **Monique Jurado** de nous présenter cet après midi la progression qu'elle a construite avec **Roselyne Bigiaoui-Abbou** pour les BTS modularisés ; **Isabelle Nauche** et **Daniel Guillaume** présenteront ensuite le travail d'une enseignante de Créteil dans ce domaine. Je rappelle simplement que j'ai tenu à ce que les modules ne séparent pas, sur les deux années, le traitement de la lecture de celui de l'écriture, ni le traitement de la synthèse de celui de l'expression personnelle. Je rappelle que, dans la première année de BTS comme dans n'importe quelle classe, il n'y a pas de raison d'apprendre à maîtriser immédiatement les exercices placés à la fin du cursus de formation (quelle progression dessiner ?), ni de réaliser ces exercices pour apprendre à les réaliser (quelle progression dessiner ?). Je sais qu'il y a toujours cependant des professeurs pour donner en classe de seconde des devoirs de Bac ...

Et puisqu'on parle de progression, autant rappeler une valeur : les étudiants entrant en BTS ne savent pas écrire ; soit, apprenons-leur. Prendre des élèves au niveau où ils sont pour les emmener plus loin, c'est le propre même de notre métier. En BTS comme ailleurs.

Il existe des exercices pour renforcer les capacités d'expression, certains anciens, d'autres plus nouveaux :

- la **revue de presse** qui prépare à la synthèse ;
- le **portfolio**, qui évite l'association systématique entre écriture et écriture personnelle (Michelle Calonne en parlera sans doute) ;
- les nouvelles formes d'écriture numérique, le **blog**, et je vous renvoie à l'interview de Philippe Maurel, enseignant d'un LP de l'académie de Créteil, mis en ligne dans les ressources Bac Pro du site inspecteurs lettres ;
- l'écriture longue, pratiquée en voie professionnelle, dont Michelle Calonne et Jean- Christophe Planche parleront sans doute ;
- les **ateliers rédactionnels** qui vont naître à la rentrée dans le nouveau Bac Pro Gestion - administration
- l'**écriture de travail** qui est autre chose qu'une production écrite en vue d'obtenir une note.

Je ne m'attarderai que sur un point précis : le gain que nous attendons des **nouvelles procédures d'évaluation de l'écriture**. Voici les grilles d'évaluation de l'examen du BEP et Baccalauréat professionnel qui positionnent l'examinateur

comme lecteur de la production de l'élève : ça change tout. Quand on met un terme aux querelles autour du modèle de la dissertation, on peut commencer à proposer à chaque étudiant, quelles que soient ses capacités d'expression écrite à l'entrée en BTS, un contrat de progression qui prend sens.

EXEMPLE d'une grille d'évaluation des compétences d'écriture (BEP)

<p>Invention / Argumentation</p> <p>La situation d'énonciation et les caractéristiques du dialogue sont respectées.</p> <p>Le dialogue propose deux points de vue sur l'utilisation des nouveaux médias. Chaque interlocuteur exprime au moins deux arguments.</p> <p>La longueur est convenable.</p> <p style="text-align: center;"><i>Donc l'intérêt du lecteur est sollicité.</i></p>	<p>/ 4 points</p> <p>OUI- NON</p> <p>OUI - NON</p> <p>OUI- NON</p>
<p>Organisation</p> <p>L'argumentation est organisée et volontairement déséquilibrée pour mettre en évidence le point de vue enthousiaste.</p> <p>Les connecteurs d'opposition, de cause et de conséquence sont utilisés de manière cohérente.</p> <p style="text-align: center;"><i>Donc le lecteur suit le déroulement du dialogue.</i></p>	<p>/ 3 points</p> <p>OUI- NON</p> <p>OUI- NON</p>
<p>Expression</p> <p>La structure des phrases est globalement correcte.</p> <p>L'orthographe grammaticale est globalement correcte.</p> <p>Le lexique utilisé est globalement approprié et précis.</p> <p style="text-align: center;"><i>Donc le lecteur comprend le texte produit sans effort particulier.</i></p>	<p>/ 3 points</p> <p>OUI- NON</p> <p>OUI- NON</p> <p>OUI- NON</p>

EXEMPLE d'une grille d'évaluation des compétences d'écriture (Bac Pro)

L'ouverture de la question « selon vous » est importante. Le candidat est invité à répondre personnellement en utilisant ses lectures personnelles, ses connaissances personnelles ; son point de vue, s'il est argumenté, est recevable.

On attend du candidat qu'il utilise, dans son argumentation, les textes du corpus et une lecture personnelle au moins. C'est le niveau attendu en classe de terminale.

Dans la mesure où le sujet appelle à mobiliser des connaissances personnelles, il n'y a pas à sanctionner des candidats qui se réfèrent à d'autres objets d'étude de terminale, première, ou de seconde dans leur argumentation.

<p>Lecture/culture/utilisation des connaissances (3 points)</p> <p>Utilisation des textes et documents du corpus</p> <p>Utilisation d'une lecture au moins de l'année</p> <p>Utilisation de connaissances personnelles (cours d'histoire, film, actualité, exposition ...)</p> <p><i>Donc les attentes du libellé sont respectées et la compétence validée</i></p>	<p>OUI-NON</p> <p>OUI-NON</p> <p>OUI-NON</p>
<p>Argumentation (4 points)</p> <p>Affirmation d'un point de vue personnel</p> <p>Construction cohérente de la réponse</p> <p>Prise en compte de l'objet d'étude « Exprimer son rapport au monde, son engagement, ses valeurs »</p> <p><i>Donc l'argumentation est recevable et la compétence validée</i></p>	<p>OUI - NON</p> <p>OUI - NON</p> <p>OUI - NON</p>
<p>Expression (3 points)</p> <p>La structure des phrases est globalement correcte</p> <p>L'orthographe est globalement correcte</p> <p>Le lexique utilisé est globalement approprié et précis</p> <p><i>Donc le lecteur comprend le texte produit sans effort particulier</i></p>	<p>OUI - NON</p> <p>OUI - NON</p> <p>OUI - NON</p>

Pour conclure

Quelles compétences d'écriture les élèves ont-ils construites en lycée et qui peuvent être utilisées en BTS comme marches pour progresser ? Il s'agit de rassurer les étudiants : ils sont compétents, d'ailleurs ils sont bacheliers. De rassurer aussi les enseignants : leur métier est de faire progresser, en écriture, des étudiants dont la profession attend des capacités d'expression écrite.

Nous allons écouter deux interventions ce matin, celle d'Isabelle Mimouni (écrire avec des étudiants), celle de Michelle Calonne (écrire en voie professionnelle). Nous commencerons l'après-midi par deux courts témoignages, l'un de l'académie de Versailles et l'autre de l'académie de Créteil, sur la place de l'écriture dans l'expérimentation des cinq BTS en modularisation.

Puis trois ateliers vous seront proposés de 14 h 15 à 15 h 45 :

- Jean-Christophe Planche – Denis Lejay - Marie-Danièle Minier : "*Du côté des enseignants du secondaire* – voie générale, technologique, professionnelle - Quel parti tirer de la réforme de la voie générale et de la réforme du bac pro en vue de faciliter le passage ?"

- Marc Bussière – Jérôme Destaing – Elisabeth Landier : "*Du côté des étudiants* - Quel diagnostic de positionnement mettre à œuvre à partir de ce que les élèves ont écrit pour passer le bac / le bac pro ? Comment s'appuyer sur les pratiques d'écritures des lauréats du bac général et du bac professionnel pour favoriser la réussite des étudiants en première année de BTS ?

- Martin Dufour - Gisèle Letoulat - Sandrine Philippe : "*Du côté des enseignants de BTS* - Comment devient-on enseignant de culture générale et expression quand on est, au départ, enseignant de français en lycée ? Quels manques, quels apports didactiques ou pédagogiques permettraient aux enseignants de s'emparer du domaine de l'expression dans l'intitulé "culture générale et expression" ?

Les animateurs engageront dans chaque groupe la réflexion à partir de deux questions :

- Quelles sont, pour vous, les deux raisons majeures qui empêchent les étudiants d'écrire ?
- Quelles sont, selon vous, les deux propositions majeures de remédiation à ces difficultés ?

INTERVENTION D'ISABELLE MIMOUNI

Écrire en BTS et en CPGE

L'exercice qui m'est demandé est périlleux, parce que je ne suis pas du tout sûre qu'il y ait une spécificité de l'écriture post-bac et que pour nombre d'aspects que je vais aborder, il me semble que les mêmes questions se posent en primaire, au collège, au lycée qu'il soit professionnel ou non et après le bac. Le seul postulat dont j'ai besoin dans tous les cas et qui certainement caractérise bien l'élève de CPGE et un peu moins les autres élèves : la bonne volonté.

Je vais aborder des points qui me semblent essentiels et essayer de faire des propositions, sachant qu'elles recouperont au moins partiellement ce qu'on peut lire ici ou ailleurs et plus particulièrement dans les documents rédigés par le groupe de bac pro.

L'écriture comme pratique pas plus angoissante qu'une autre :

La première chose que je voudrais souligner concerne la solennité de l'exercice de français qui me semble souvent préjudiciable, s'il est parfois bon de mettre la pression pour pousser l'élève à donner son maximum, il me semble que l'exploit scripturaire n'est possible que s'il intervient parallèlement à un exercice régulier et dédramatisé (pas noté) qu'il est sans doute plus facile d'obtenir en CPGE qu'en BTS. Cette écriture dédramatisée et régulière demande à être stimulée et cadrée

1) *Une pratique régulière, quotidienne*

L'idée est de faire de l'écriture une pratique quotidienne, similaire à la pratique sportive, à l'exercice des pompes. Cela suppose des ambitions mesurées, et donc accessibles : une phrase par jour, suffit ! On peut s'appuyer pour cela sur les pratiques sociales qui se sont développées (blogs), mais on peut en rester tout simplement au carnet d'antan. Peu importe le sujet : il ne faut faire preuve ni de tabous, ni de mépris pour des genres que l'on peut considérer comme mineurs (et qui sans doute le sont, mais ce n'est pas notre problème — avant de faire de la peinture d'histoire, on apprend à dessiner les drapés...) L'important est de proposer des idées dont les élèves puissent s'emparer en fonction de leurs goûts et de jouer de l'effet de série.

Exemples : rédiger des blagues façon Chuck Norris (« Chuck Norris a déjà compté jusqu'à l'infini. Deux fois. » « Chuck Norris sait parler le braille. » : travail de concision et de pointe), inventer des blagues à la Picsou (« qu'est-ce qui vole et n'a pas d'aile » travail sur le vocabulaire, polysémie, homonymie) , proposer l'usage de médiations : écrire sur de l'image qui fait un catalyseur simple parce que sa dimension a priori polysémique, a priori in-signifiante suscite aisément le commentaire (images personnelles d'élèves : photos de parcours, écriture à la Péric de *Tentative d'épuisement d'un lieu parisien*, images partagées, échangées à commenter par son binôme, images publicitaires...)

Et surtout prise en considération des projets proposés par les élèves.

Ce genre d'écriture ne doit pas être évalué. Le rôle du professeur est alors

simplement de lancer la machine et de la relancer à intervalle régulier, de prendre connaissance et de valoriser.

2/ Pratique de l'écriture et cahier des charges.

Pour faciliter ce genre de pratique, il faut donner un cahier des charges précis voire faire que l'élève établisse lui-même ce cahier des charges. Elaborer un cahier des charges (ce qui n'est pas exactement la même chose que concevoir des critères d'évaluation) est un aspect essentiel de la production d'écrit : cela relève en fait de l'élaboration des règles du genre. Comme tous les types d'écrit, les genres scolaires sont cadrés par des règles. Le problème étant que ces règles ne sont que partiellement énoncées et qu'il faut expliciter des conventions souvent tacites.

Je m'arrête ici sur un point : la particularité de la situation d'énonciation scolaire, que ce soit pour ce qui est de la synthèse de documents, de la dissertation ou de la production écrite qui suit la synthèse, on est dans un système de double énonciation :

1^{er} niveau : l'émetteur produit une argumentation à forte tonalité didactique, à laquelle on demande d'être claire et efficace de façon à ce qu'elle emporte l'adhésion du récepteur qu'on pose artificiellement comme un auditoire universel. Cette première approche mérite en fait que soit construite la notion factice d'auditoire universel (je dis factice, parce que dans les situations de discours courantes le destinataire est identifié et on sait alors sur quelles cordes il faut jouer pour le toucher, le convaincre etc...). Dans le cas d'un auditoire universel, comment va-t-on définir l'efficacité ? si on passe par une analogie de nouveau empruntée au sport : qu'est-ce qu'une brasse efficace ? une brasse économe qui va droit au but, sans ronds de jambes, une brasse rapide et sobre (la tête sort à peine de l'eau, les mouvements sont réduits à minima). Qu'est ce que va être un discours efficace ? ce n'est pas seulement son économie, la réduction de dépense d'énergie qui est en jeu et ce même si on pense aux écritures techniques.

Le problème de la double énonciation intervient là et doit être appréhendé par l'étudiant. Sera efficace, non pas le discours qui fait effet sur le lecteur, mais le discours qui correspond, qui est adéquat aux attentes du professeur.

La synthèse, comme la dissertation, est produite par un élève pour un professeur et l'appréciation de l'efficacité s'avère informée par ce que le professeur se représente du bon élève : l'élève de BTS est efficace, s'il va droit au but (thèse, arguments hiérarchisés, exemples livrés au compte goutte, degré zéro de l'écriture, une sobriété et un dynamisme tout sportifs). On ne lui donne pas le droit à l'humour, on ne le crédite pas d'un goût même maladroit pour la syllepse, pas question de faire des détours.

L'élève de CPGE est efficace sur le mode du sportsman anglais : sobriété, dynamisme, avec une touche d'originalité, un droit minimal à l'image, aux ornements du discours, et aux ronds de jambes, voire au détour et à la digression si elle s'avère significative. Une élégance à la James Bond.

Je caricature, évidemment, mais cet implicite du cahier des charges risque fort de nuire aux élèves qui ne se perçoivent pas comme relevant de l'éthos qu'on construit sur eux et qui est d'ailleurs bien sûr discutable.

S'ajoute à ceci le fait qu'en dépit de sa volonté de se poser en auditoire universel, le professeur n'est évidemment pas exempt de particularité. Quand il s'agit du professeur de la classe, disons que c'est facile, les élèves apprennent ses petites manies, ce qui lui fait plaisir... mais qu'est ce qu'un professeur-type ? Comment le profile-t-on ? Il y a tout de même de grandes chances que ce soit une femme, et cela risque de ne pas être anodin, quelle est sa culture, quelle est son idéologie (déteste-t-elle internet et tweeter ? A-t-elle lu autre chose que Mme Bovary ? Peut-elle aimer le football ?).

Il ne s'agit pas de remettre en cause ces *a priori*, il faut simplement que leur énoncé permette à ceux qui écrivent de comprendre ce qu'on attend d'eux et les doubles contraintes dans lesquels ils sont liés.

Passons à un autre point.

1) Une pratique sur le long terme.

Ce n'est pas une révélation, la pratique de l'écriture demande comme disait Boileau que vingt fois l'on remette l'ouvrage sur le métier. On peut aussi bien se référer aux programmes de bac pro : « L'apprentissage et la maîtrise de l'écrit se construisent dans la durée, par la multiplication des prises de notes, des brouillons, des écrits intermédiaires, grâce à la maturation des textes. L'écriture est pratiquée régulièrement tout au long de la séquence. »

L'écriture est un processus, un « process » et nécessite des corrections successives — on pense à la formule de Beckett « Fail better »— et donc des méthodes de mise à distance qui permettent de pratiquer l'auto-correction.

Cela suppose préalablement d'apprendre à prendre des distances avec son texte :

On peut se référer au document d'accompagnement des classes de CAP : « Mettre à distance en élaborant des critères : Pour développer l'autocontrôle, condition nécessaire de la réussite, l'élaboration de critères de réussite constitue un temps fort dans l'apprentissage de l'écriture. »

C'est ce que nous avons déjà suggéré en évoquant le cahier des charges.

Si on refait un inventaire de pratiques reconnues, on peut proposer de

- faire intervenir un laps de temps,
- faire intervenir une transformation formelle : réécriture par quelqu'un d'autre, réécriture sur traitement de texte...
- lire par les yeux d'un autre (cf texte de Stefan Zweig extrait de la *Confusion des sentiments*)
- lire ce qu'on produit comme un texte étranger => développer une pratique de la langue comme étrangère, à laquelle on n'adhère plus (changer d'idiolecte ou de sociolecte),
- expliciter sa démarche : j'ai écrit ça, pourquoi, pour quoi,
- prendre la mesure de ce qu'on écrit, de l'élasticité du discours (au plus étroit, au plus concis/ au plus large avec amplification par la précision – expansions du nom, l'exemple, digression, reformulation didactique),
- en organisant des jeux de va et vient par mail...

Sachant aussi qu'il faut un temps où on dit stop, ce que les pratiques d'écriture sur les Espaces Numériques de Travail ne favorisent pas, il faudra donc certainement d'ici peu s'interroger sur comment on définit le stop autrement que par une date butoir, et on aura du mal à fonctionner sur le mode du « parfait »...

Des questions incontournables

1) L'acquisition du vocabulaire.

Quel que soit le niveau où on se situe, la question de l'acquisition du vocabulaire est évidemment essentielle, dans la mesure où la précision du vocabulaire permet d'affiner la pensée et la perception du monde, dans la mesure où l'emploi du mot juste assure une communication sans quiproquo, et dans la mesure (nouvelle aujourd'hui) où c'est la précision dans les choix de mots-clefs qui est essentielle à la recherche par moteur de recherche (ex : poubelle /rudologie). Il est clair que le développement du lexique est facilité par le travail sur un champ notionnel (cf lexiques thématiques des enfants et premiers dictionnaires).

Cf bac pro : Le lexique thématique

« En lien avec un objet d'étude, l'enseignement d'un lexique thématique vise à développer le vocabulaire des élèves pour qu'ils trouvent les mots qui correspondent à ce qu'ils veulent dire et pour qu'ils puissent s'exprimer de façon juste, précise et nuancée en fonction du sujet posé et du texte attendu. »

A ce titre le fonctionnement de l'enseignement en BTS permet évidemment de procéder à un développement thématique du vocabulaire, et la constitution de répertoire (à l'ancienne) est particulièrement efficace, on a alors tout intérêt non seulement à préciser la définition et les emplois d'usage que le dictionnaire précise, mais surtout dans quel texte on l'a découvert et quel emploi en était fait. L'appropriation est alors facilitée par le fait qu'elle est liée à un contexte affectif (le professeur s'est arrêté sur ce mot, a présenté une anecdote etc...)

En CPGE et à moindre titre en BTS, la difficulté consiste à jauger le moment où on bascule d'un vocabulaire conceptuel et abstrait à un jargon inopérant.

Pour développer l'apprentissage du vocabulaire, j'ai proposé dans un manuel scolaire déjà ancien le principe du « Nuancier », principe emprunté aux peintres et aux fabricants de couleur (Sennelier). L'idée est d'organiser les mots par ordre d'intensité (exple voir, regarder, observer, examiner...) et par effet de nuance plus subtile (jaune avec une pointe de rouge / épier : observer en surveillant), de façon à ce que le travail sur les synonymes n'aboutisse pas à une approximation préjudiciable.

Reste la question du passage de la mémoire morte à la mémoire vive qui suppose de pouvoir convoquer immédiatement un terme. A ce titre, il est évident que le fait de devoir produire des textes sur le thème sur lequel on travaille est essentiel.

Deuxième point et sans rapport direct :

2) La sélection du matériau et la recomposition d'éléments disparates dont on dispose ; cela concerne la dissertation et la synthèse, bien sûr, mais aussi l'écriture d'invention (comme le choix du terme « invenire » le soulignait), et surtout les pratiques d'écriture à partir d'Internet et ce dès le plus jeune âge (voir l'expérience

effectuée avec le projet d'écriture pour le primaire *The ghost*).

La question initiale est celle des critères que l'on se donne pour sélectionner. A ce titre le travail en CPGE littéraire est plus simple que celui demandé pour la synthèse, car il est facile de montrer que le sujet de dissertation est un « garde-fou » qui aide à déterminer les critères. Par exemple « *Macbett est un hyper Macbeth* » (Genette, *Palimpsestes*) : le sujet permet l'élimination du comique lié à insolite ou anachronisme, et exige la préservation du comique de charge et d'hyperbole.

Pour la synthèse, c'est la construction de la problématique qui permet la sélection des données, et il est évident qu'avoir abordé en classe plusieurs perspectives facilite le travail des élèves.

Reste le problème épineux de la mise en cohérence.

3) *La mise en cohérence des savoirs acquis et du propos personnel.*

Cette question de la mise en cohérence doit se traiter à deux niveaux : cohérence de données disparates entre elles (la synthèse), mise en cohérence de données disparates avec un propos personnel comme pour la dissertation, mais aussi pour bien d'autres modes d'écriture, et on ne mesure la difficulté qu'en se confrontant à la production d'un discours intégrant des données issues d'un domaine qui nous est étranger (exemple rédiger une fiction intégrant des connaissances sur la navigation).

Au fond le travail sur la synthèse de documents nous a permis de réfléchir il y a déjà longtemps sur la pratique du copier/ coller : lors de ma première année d'enseignement en bts un petit malin dont je n'ai pas oublié le nom me rendit un devoir hilarant composé de fragments des textes dont j'avais proposé la synthèse. Il me renvoyait évidemment par là à la question essentielle : juxtaposer des bouts et faire un patchwork absurde, une sorte de « texte-valise » si je peux inventer la notion par analogie avec le mot-valise, ou construire un texte cohérent, et homogène dont l'auteur garantit l'unité.

En posant cela, je lève en réalité le premier lièvre : comment passer d'un ensemble polyphonique à un discours à une voix. On en revient toujours à la question de l'articulation entre lecture et écriture. Il faut réussir à dégager dans le discours qui me sert de matériau ce qui fait sa particularité (point de vue adopté et idiolecte), prendre conscience de ce qui m'est radicalement étranger au point que je ne peux le subsumer, et de ce qui m'est partiellement familier et dont je peux m'emparer. La difficulté que rencontre un élève de BTS comme de CPGE aussi bien qu'un élève qui doit rédiger une écriture d'invention, est qu'il ne sait pas bien identifier ce qu'il est capable « d'absorber », de faire sien, de ce qui lui est trop étranger. L'arc est parfois trop tendu et produit ces sautes de niveau qui font que le professeur perçoit immédiatement « l'emprunt ».

Reste à savoir comment « rapprocher » de soi ces discours qui diffusent un savoir dont on doit tenir compte. L'expérience de Rousseau peut nous éclairer : au livre I des *Confessions* il expose (voire exhibe) une sensualité inquiète et analyse la manière dont il l'a contrôlée :

« Dans cette étrange situation, mon inquiète imagination prit un parti qui me sauva de moi-même et calma ma naissante sensualité : ce fut de se nourrir des situations qui m'avaient intéressé dans mes lectures, **de les rappeler, de les varier, de les combiner, de me les approprier tellement** que je devinsse un des personnages que j'imaginai, que je me visse toujours dans les positions les plus agréables selon mon goût ; enfin que l'état fictif où je venais à bout de me mettre me fit oublier mon état réel, dont j'étais si mécontent. »

Ce sont les verbes à l'infinitif qui me semblent éclairants : rappeler les lectures, cela correspond pour nous à les inventorier et on notera le pluriel : il faut plusieurs lectures sur un même sujet pour que l'appropriation se fasse, plusieurs lectures avec des variations suffisamment légères pour que les effets de superpositions puissent s'opérer, que le cerveau se sente en terre de connaissances, suffisamment marquées pour que le sujet ne soit pas confronté à une voix unique dont l'intégrité ne peut être remise en cause et qui partant demeure « étrangère ». Reste le mot « combiner » qui porte en lui l'essence du problème : il suppose qu'interagissent entre eux les éléments dont on dispose, ces interactions pouvant se définir comme les liens logiques dont les rédacteurs de synthèse ont bien l'habitude : reprise, reprise à une nuance près (« c'est ce que note untel et que confirme untel en ajoutant un détail intéressant), opposition, lien de cause à effet...

Tout l'effort que doit faire l'enseignant doit donc porter sur le « collage » : collage qui ne consiste pas seulement à unifier par des transitions, collage qui suppose la perception des recoupements, des compléments, des effets de loupe sur un point particulier, des jeux de feuilletage reposant sur une organisation polytropique (je reprends l'image que j'ai développée au sujet de Perec, image empruntée à la minéralogie : la polytropie en minéralogie est le phénomène offert par certains cristaux dont les lames successives ont leurs sections principales inclinées l'une sur l'autre, sous des angles différents.). Penser donc les différentes données dont on dispose selon des angles et des incidences variés.

On est bien ici dans le domaine des compétences et il est sans doute tout aussi efficace de demander une synthèse sur le sport ou une dissertation sur la poésie que de proposer de raconter la vie d'un navigateur ou d'un chimiste.

On peut simplement ensuite faire en sorte que le champ de savoir que l'on fait travailler ait un sens pour les élèves (le sport, les réseaux sociaux, la beauté, l'ignominie...)

Les perspectives qui peuvent s'ouvrir

Il me semble que les TICE nous amènent à aborder de front ces différentes questions et peuvent ouvrir des perspectives pas toujours nouvelles et mais efficaces.

1) Les écritures de la glose et la paraphrase.

Parmi les manières de s'approprier des discours « étrangers », je crois qu'on peut continuer de s'appuyer sur la technique du commentaire et à ce titre il ne s'agit certainement pas de brader des exercices comme le commentaire composé mais de

les repenser. Le commentaire littéraire a la particularité de nécessiter l'analyse du point de détail qui prend sens par rapport à un ensemble. Il me semble que l'exercice de la synthèse, contrairement à un a priori qu'on pourrait avoir doit laisser place à cet exercice de commentaire du point de détail (pas nécessairement sur un texte dit « littéraire »), car le « détail significatif » est très souvent un point nodal à partir duquel on peut rayonner et reconstruire une pensée, il comporte aussi une attention au vocabulaire et aux mots-clefs dont on a souligné l'importance. Il est aussi moins impressionnant, moins tétanisant que la rédaction du paragraphe argumenté. Il peut être intéressant de le pratiquer à partir d'un word ou d'un open office, comme ouverture d'un espace personnel ancré dans le discours d'un autre, appelé par le discours d'un autre, ce qui développe l'aptitude à inscrire sa propre pensée dans un ensemble déjà constitué. On peut aussi proposer des pratiques partagées (cf application *Commentpress*) qui permettent à une communauté d'accéder au commentaire. Concrètement cela donne des exercices comme : dans ce texte de Roland Barthes extrait de *Mythologies* (un best seller du BTS), choisissez un mot que vous commenterez, expliquez votre choix, définissez le mot dans le contexte, comparez son emploi avec celui qu'en fait un autre auteur, exposez ce que cela vous évoque, quelle anecdote cela convoque etc...)

2) *Écritures collaboratives.*

Les écritures collaboratives posent aussi de front la question de la cohérence que ce soit pour la rédaction d'un wiki ou les pratiques d'écriture conjointes et simultanées comme sur *titan-pad*. Elles posent la question du squelette à prévoir et à construire par anticipation. Qu'il s'agisse tout simplement d'un plan ou de quelque chose de plus complexe. Là encore concrètement et pour favoriser l'appropriation : on peut donner à un wiki la structure de son cours, demander aux élèves d'y intégrer leur prise de notes (avec une régulation par un travail en binôme) et de développer les parties implicites, ou se référant à des savoirs qu'ils ne connaissent pas, soit en rédigeant, soit en intégrant des hyperliens. On peut aussi y greffer des commentaires personnels et signés (développement, réactions...).

3) *Vers de nouvelles pratiques articulant synthèse et commentaire (production personnelle).*

Les nouvelles écritures pourraient être pensées sur le mode de l'arborescence (sur word ou sur site internet), Concrètement : pages de synthèse sur un point, mise en évidence des liens entre ces pages, choix de la « page d'accueil » (qui n'ait pas obligatoirement la forme d'une « introduction », renvoi à des pages html déjà rédigées et jugées comme pertinentes, pages données comme commentaire personnel bien identifié sur un point particulier, sur une thèse, sur une parenthèse, proposition d'exemple ; les questions à poser alors deviennent : quelle arborescence je construis, quels hyperliens je dois créer, comment j'identifie la valeur de mon commentaire (élément de mise en page), qu'est-ce qu'il apporte, quel effet de feuilletage je dois produire (polytrophique)...

Je conclurai ces quelques remarques sur la nécessité de n'avoir aucun dogmatisme par rapport à ces propositions, de ne rien formaliser car le danger de l'écriture scolaire c'est sa sclérose et la perte du sens : il faut pouvoir avant tout réagir et s'adapter à la classe et aux élèves dont on a la charge.

INTERVENTION DE MICHELLE CALONNE

Faire écrire au lycée professionnel

Le rapport que les élèves de lycée professionnel entretiennent avec l'écriture est, comme chacun s'en doute, un rapport tendu et difficile ...

L'écriture est révélatrice des échecs précédemment rencontrés dans les apprentissages. Beaucoup de nos élèves ont tendance à confondre écriture et respect de la norme orthographique et syntaxique. Dans la mesure où ils ne maîtrisent pas ou mal ces codes, ils considèrent qu'ils ne savent pas écrire.

Nos élèves, particulièrement en CAP, ont également un rapport utilitaire à l'écriture. Pour eux, écrire sert à communiquer. Ils ont du mal à accepter tout ce qui leur semble superflu ou inutile comme commenter, décrire, expliquer son point de vue, le développer. Et, justement, c'est ce superflu qui nous intéresse, nous professeurs de français.

Faire écrire ses élèves, en lycée professionnel se révèle souvent une activité qui témoigne de la solitude de l'enseignant de lettres histoire. Il existait une tradition, dans les écrits attendus par le professeur d'atelier, il fallait trouver « le mot juste... ». Encore maintenant, beaucoup de travaux écrits demandés en enseignement professionnel consistent à cocher la bonne réponse ou à remplir les cases d'un tableau à partir d'informations prélevées dans un document. Ajoutons qu'en enseignement professionnel, très souvent, on ne rédige pas, on décline les idées. Les éléments de la procédure à appliquer sont introduits par des tirets et cette pratique déteint sur nombre de travaux rendus dans nos cours.

Bien évidemment, on l'a compris, nos élèves ne prennent pas de notes. Ils recopient ce que l'enseignant écrit au tableau et travaillent à partir de photocopies qui leur sont fournis.

Par conséquent, dans une consigne d'écriture, la première chose dont nos élèves s'inquiètent, c'est le nombre de lignes à produire (en principe 20 lignes en CAP; 20 à 25 lignes au BEP ; 40 en baccalauréat professionnel...). Pour illustrer leur difficulté à expander, je peux citer un élève de première d'une section du bâtiment qui affirmait devant moi récemment : « Même si je racontais ma vie, je ne pourrais pas écrire 20 lignes... ». Bien entendu, cette attention particulière portée à la longueur exigée par la consigne pousse les plus faibles à rédiger des travaux sans véritable cohérence d'ensemble, dans lesquels ils écrivent puis s'arrêtent brusquement lorsqu'ils estiment avoir « fait le travail demandé », c'est à dire lorsqu'ils ont atteint le nombre de lignes prescrit.

Les programmes et la place de l'écriture

Faire écrire est donc une des priorités de l'enseignant de français en lycée professionnel et l'écriture trouve sa place au cœur de nos programmes, aussi bien en CAP qu'en baccalauréat professionnel, à travers la finalité : « Entrer dans l'échange écrit : lire, analyser, écrire ».

« Lire », « analyser » et « écrire » sont effectivement travaillés conjointement. L'exemple suivant le montre concrètement. Sur le site de l'académie de Lille, on peut

trouver un « Parcours de lecture dans *Le Rouge et le Noir* ». Cette séquence, destinée à des élèves de seconde, a été conçue par une enseignante d'un Lycée professionnel du bâtiment. Elle permet de découvrir le personnage de Julien Sorel et de s'interroger sur ses valeurs. Chaque séance est conçue comme un va-et-vient entre la lecture et l'écriture. Ainsi, l'extrait du chapitre 4 du livre Premier (où son père frappe Julien qui lit au lieu de surveiller la scie) est lu, brièvement analysé puis donne lieu à la production écrite d'une lettre que Julien écrit à son père ; la prise de parole de Julien devant ses juges donne l'occasion d'écrire la plaidoirie de l'avocat de Julien et ainsi de suite...

Si la finalité « Entrer dans l'échange écrit : lire, analyser, écrire » se retrouve dans les programmes de CAP comme dans ceux de Bac Pro, l'écriture se décline toutefois différemment à ces deux niveaux. En effet, en baccalauréat professionnel, l'enseignement du français doit avant tout être le lieu de la formation à la réflexion et à l'affirmation du jugement personnel, tandis qu'en classe de CAP, on vise la maîtrise de l'expression orale et écrite. Mais, en CAP comme en baccalauréat professionnel, la priorité de l'enseignant de français est bien de changer le rapport entretenu avec l'expression écrite.

Un atout : la pratique de la réécriture

Face aux réticences évoquées plus haut et à l'exigence de développer les pratiques d'écriture, si nous voulons permettre à nos élèves de progresser aussi bien dans le domaine général que professionnel, nous bénéficions malgré tout en lycée professionnel d'un atout non négligeable : la pratique maintenant assez générale de la réécriture.

Nous avons fait entrer la pratique de la réécriture en l'inscrivant dans l'évaluation du Contrôle en Cours de Formation en CAP. Elle y apparaît sous la forme particulière d'une écriture en trois étapes (parfois appelée « écriture longue »... même si elle ne débouche pas sur un écrit très long).

L'évaluation certificative est généralement pratiquée en fin de première année de CAP. Son originalité est d'être conçue à la fois comme certificative et formative. Pour cela, elle doit prendre appui sur des critères précis. La première étape d'écriture correspond au « premier jet » de l'élève. La deuxième étape consiste en une reprise de la production initiale qui ne doit pas se limiter à la correction orthographique ou grammaticale mais vise à transformer le texte sur quelques aspects limités ; le formateur peut proposer des outils de remédiation (comme des dictionnaires, la consultation des cours précédents, des textes exemples...). Le travail de reprise peut aussi bien être individuel que mené en groupe voire collectif. La troisième étape correspond à une finalisation ou une valorisation de la production par une mise au net.

L'essentiel est dans la réécriture, le moment où l'élève accepte de reprendre son écrit, de lire ou de relire ses cours pour l'améliorer.

La pratique de la réécriture transforme également la position de l'enseignant qui ne va troquer la posture de l'évaluateur contre celle de « lecteur » de la copie d'élève. . . puisqu'il doit choisir les consignes (forcément limitées) qui aideront le plus sûrement l'élève à améliorer sa copie.

Par contamination, en baccalauréat professionnel, la pratique de la réécriture s'est, sous une forme ou une autre, progressivement répandue.

Comme aux autres niveaux, l'intérêt pour les TICE aide également nos élèves à accepter d'entrer dans l'écrit. L'utilisation de l'ordinateur, la création de blogues peut favoriser les pratiques d'écriture et de réécriture.

Les formes d'écrit pratiquées

La pratique de l'écriture de travail peut rendre plus aisé le rapport avec l'écriture.

L'écriture de travail doit être envisagée comme une écriture qui n'est pas un aboutissement, une tâche qui viendrait clore des activités mais au contraire une écriture qui aide à organiser la pensée, qui aide à apprendre. Elle suppose de multiplier les situations d'écriture autonome, de faire écrire les élèves à chaque cours, sans qu'il y ait obligatoirement référence à une situation d'évaluation

Plutôt que la prise de notes qui, dans nos classes de lycée professionnel, se résume souvent à des exercices jamais suivis d'effet, nous encourageons donc les écrits réflexifs.

L'écriture de travail va un peu a contrario de l'affirmation selon laquelle « ce qui se conçoit bien s'énonce clairement... » ; elle postule au contraire que c'est en écrivant que la pensée se forme.

Elle prend la forme d'écrits qui peuvent se pratiquer dans le cahier de l'élève ou alors dans un cahier annexe - que l'on appellera selon le cas ou le projet, « journal de séquence » ou « portfolio ».

Une enseignante parle à ses élèves de « journal intime de lecteur » dans lequel ils écrivent : « ce que j'ai aimé dans ce texte, ce qui m'a surpris, ce qui m'a choqué... ». Une autre demande à ses élèves de rassembler dans le journal de séquence tout ce qui se rapporte à la séquence : ce que l'on aime, ce que l'on n'aime pas, les mots nouveaux, ce qui a été évoqué, les visites qui ont été faites...

On voit qu'il s'agit d'écrits qui peuvent servir de point de départ à la lecture analytique, qui sont utiles également pour répondre ou plutôt construire progressivement une réponse personnelle à une problématique, qui servent à fixer la mémoire de la séquence et qui aident à se souvenir de ce que l'on a lu.

Les exercices d'écriture

L'écriture d'invention telle qu'elle est pratiquée en lycée professionnel ne vise pas à évaluer le pouvoir d'imagination de l'élève ni non plus à évaluer le respect précis d'une norme.

L'écriture d'invention est conçue comme liaison entre la lecture et l'écriture. Elle est indissociable de l'écriture littéraire : à travers l'écriture d'invention, il s'agit, de prendre appui sur le rôle déclencheur et stimulant des textes d'écrivains et de faire écrire pour mieux lire ou inversement de lire pour mieux écrire.

Voici quelques exemples d'écrits d'invention pratiqués dans les classes de lycée professionnel : la suite de texte, les écritures d'imitation à partir d'un élément du texte étudié (on demandera par exemple d'« exprimer la révolte en utilisant des procédés étudiés dans un texte »), les écritures d'imitation à partir d'un registre

(comme le fantastique) ou d'un genre (on demande de rédiger un article de presse qui respecte les contraintes d'un genre journalistique »), ...

L'écriture d'invention est pratiquée aussi bien en baccalauréat professionnel qu'en CAP, même si les attentes des programmes sont différentes. Pour mesurer l'écart entre ces deux niveaux, voici quelques exemples d'écrits d'invention.

Le premier est proposé en classe de première de baccalauréat professionnel dans le cadre de l'objet d'étude « Du côté de l'imaginaire ».

- « *Un jour, j'ai rencontré un bon génie qui m'a offert la possibilité d'exaucer mon vœu le plus extraordinaire ...* ». Voici les premiers mots du conte fantastique que vous avez décidé d'écrire pour faire rêver vos amis....

En classe de CAP, après la lecture de l'extrait du *Bonheur des Dames* dans lequel Denise se présente pour être embauchée au grand magasin, on demande :

- A partir des éléments relevés dans le texte, construisez le CV de Denise.

Ou encore : - Vous postulez à un emploi / un stage ; vous avez rendez-vous avec votre futur employeur ou tuteur.

Après avoir présenté brièvement l'emploi et l'entreprise, vous rédigez le dialogue de votre entretien en utilisant le lexique appris dans la séance.

Les écritures argumentatives

Nos programmes envisagent une progression claire des compétences à acquérir et des capacités argumentatives à travailler entre la classe de seconde et celle de terminale.

En classe de seconde, on est dans l'expression des goûts personnels. On apprend à exprimer ce que l'on pense, à le traduire en mots, à le rendre compréhensible pour autrui. On est le plus souvent dans l'illustration du point de vue.

En classe de seconde, on justifie.

En classe de première, le travail se complexifie. On va commencer véritablement à « argumenter à l'écrit » c'est à dire énoncer son point de vue, le soutenir par des arguments. Et conclure.

A travers un objet d'étude comme : « Les philosophes du XVIIIe siècle et le combat contre l'injustice, on va confronter un débat mené par les philosophes avec un débat contemporain. On apprend également, dans le cadre de l'objet d'étude « L'homme face aux avancées scientifiques et technique : enthousiasme et interrogations... », à rédiger une argumentation sur une question de société comme le clonage ou l'eugénisme, autrement dit on prend position au nom de valeurs.

En première on doit savoir convaincre.

En classe de terminale, on arrive à la rédaction d'une argumentation de type délibératif

L'argumentation de type délibératif

Il s'agit, en classe de terminale, d'examiner différents points de vue, de prendre appui sur eux pour exposer son point de vue personnel. On dépasse donc sa propre et simple expérience, on l'enrichit de ce que nous transmettent l'histoire, la littérature, les sciences humaines.

Délibérer suppose de dépasser le rapport utilitaire à l'écriture et ce n'est pas facile pour nos élèves d'affirmer une position personnelle en prenant appui sur d'autres expériences qu'il faudra expliciter.

Qu'attendre de nos élèves de baccalauréat professionnel ?

Pour prendre la mesure de ce que peuvent produire des élèves de terminale de baccalauréat professionnel, voici en annexe deux copies d'élèves de section « mécanique automobile » du lycée professionnel d'Hénin Beaumont.

Dans l'une (*Annexe 1*) on peut relever d'assez importantes difficultés orthographiques et syntaxiques tandis que la seconde copie témoigne d'un meilleur respect des codes. Cependant, dans les deux travaux d'écriture, on peut remarquer l'appropriation d'une structure qui permet d'organiser et d'exprimer sa pensée.

Dans les deux copies, on relève l'insertion, même si elle est parfois maladroite, d'exemples qui montrent qu'il est possible à des élèves de lycée professionnel de s'approprier les textes et les documents étudiés et d'en tirer parti pour construire un raisonnement et présenter un point de vue.

Annexe 1 Copie d'élève

Compétences d'écriture

Selon vous, un discours efficace, est-il préparé et mis en scène ou peut-il être spontané ? Vous répondrez à cette question dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes en vous appuyant sur vos connaissances personnelles et les textes étudiés au cours de l'année.

Un discours est un moyen de convaincre des personnes à se rallier à sa cause et pour cela il y a différents moyens pour y arriver.

Un discours efficace, est-il préparé et mis en scène ou peut-il être spontané ?

Certain pense que un discours doit être spontané et non préparé il pense que la prestation est plus importante que le compte rendu comme dans l'extrait de Malcom X, qui dans ses discours utilise la répétition, il insiste sur des mots clés, il joue aussi sur le ton de la voix et sa prestation sur l'estrade et comme l'extrait d'Heykel de Chapeline qui joue sur la tonalité de la voix, les gestes, l'expression de son visage.

Alors que d'autre pense qu'un discours peut être efficace doit être structuré et mis en scène pour avoir plus d'impact sur l'auditoire comme dans l'extrait du discours d'un roi, il a un discours structuré, des mots forts, la tonalité de la voix et les pauses font entre certains mots qui donnent de l'importance au mot précédent. Dans l'extrait de DE VORMS¹ il est très explicite dans ses points en donnant des arguments et des exemples pour donner le plus d'information et il essaie de convaincre avec du concret.

¹ De Worms est un personnage de la bande dessinée *Quai d'Orsay* de Lanzac & Blain

Moi, je pense qu'un discours spontané parer plus s'insère mais on peut facilement oublier des chose et donc pas faire passer le message que l'on souhaite Alor qu'un discours structure permet de rien oublier et de faire passer le message exacte et on semble plus crédible et confient et donc plus convainquent.

Un discours et dans les deux cas mis en scène car spontané ou non on doit jouer un rôle pour convaincre l'auditoire.

L'interprétation d'un mot dans un discours peut-il avoir un autre sens de la bouche de l'auteur a reluit de la presse ?

Annexe 2 Autre copie d'élève sur le même sujet

Un discours est un développement oral présenté devant un public, le plus souvent à l'occasion d'un évènement particulier. Un discours efficace est-il préparé et mis en scène ou peut-il être spontané ?

Selon De Vorms, un discours doit être construit, réfléchi, joué en utilisant différents effets stylistiques tels que l'intonation, le volume, le débit de sa voix. Il joue beaucoup avec la langue française, qui qualifie de riche, en employant par exemple le conditionnel qui permet ainsi d'atténuer les propos qu'il évoque dans son discours. Il est important pour De Vorms de préparer, de choisir ses mots au mieux afin d'interpeler au maximum son auditoire. De Vorms met en scène son discours en utilisant beaucoup la gestuelle afin de captiver son public. C'est pourquoi il pense qu'un discours efficace doit être préparé et mis en scène.

Pourtant selon le discours d'un roi, en revanche, on ne peut pas parler de mise en scène, de gestuelle car il s'agit d'un discours prononcé à la radio. Pour convaincre, il peut donc simplement jouer sur l'intonation de sa voix. Le discours d'un roi est un texte très difficile à annoncer à son public car il s'agit de l'entrée en guerre de son pays. Aussi, le roi, doit surmonter sa maladie qu'est le bégaiement. A tout moment, il peut se tromper ou hésiter sur un mot c'est pourquoi ce discours est spontané et vient vraiment du cœur avec toute l'émotion qui s'y dégage.

Pour ma part, je pense qu'il est important de mettre en scène son discours pour qu'il soit mieux perçu. Il est donc indispensable de préparer son discours à l'écrit et de le répéter à l'oral en intégrant la gestuelle, les jeux sur la voix, les effets stylistiques de la langue française que je qualifie également de très riche. Quand des paroles difficiles doivent être dites à son public, il est possible d'employer l'implicite ou des sous-entendus afin que les propos soient mieux perçu. Par exemple lorsque l'on doit annoncer le décès d'un proche, on va dire « il nous a quitté aujourd'hui » pour ne pas dire « il est mort aujourd'hui ».

Ainsi, on peut dire qu'un discours efficace est un discours préparé et mis en scène. En revanche, on pourrait se poser la question de savoir si un discours devant un public est aussi efficace qu'un discours prononcé par la presse, la radio ou les médias ?

INTERVENTION DE MONIQUE JURADO



Présentation de l'ouvrage "*Pratiques d'écriture en BTS, programmes renouvelés*" rédigé par plusieurs enseignants sous la direction de Monique Jurado et la coordination de Danièle Alexandre publié par le Scénario CRDP Versailles en mars 2012.

Qu'est-ce qu'enseigner la CGE (Culture générale et expression) ? Quelles fonctions l'écriture assume-t-elle dans la construction de la culture, dans l'aisance de la pensée qui l'exprime, dans le développement des compétences nécessaires aux techniciens supérieurs ? Comment penser cet enseignement qui relève du circuit universitaire en fonction des étudiants auxquels il s'adresse, de jeunes adultes aux parcours très divers ?

Cet ouvrage poursuit et approfondit la réflexion sur l'écriture entreprise dans l'académie de Versailles et dont témoigne la collection « Pratiques d'écriture » qui, après le collège, le lycée, l'école primaire, s'ouvre à de nouveaux horizons, ceux de l'enseignement post-bac. S'appuyant sur les travaux récents de la recherche et sur leur propre expérience, des professeurs de lettres analysent les processus à l'œuvre dans les écrits de leurs étudiants de STS (sections de technicien supérieur), ils réfléchissent aux gestes professionnels efficaces et proposent des applications concrètes.

Mais l'originalité de ce livre tient aussi à son ouverture aux voies nouvelles qui s'offrent à l'enseignement en STS : pour favoriser la fluidité des parcours des étudiants et leur mobilité y compris au niveau européen, leur formation est repensée sur le modèle du système universitaire, sous forme de modularisation des enseignements.

Le lecteur trouvera dans ces pages non seulement un ensemble d'informations indispensables pour comprendre la modularisation de l'enseignement de la CGE, mais aussi des pistes pour penser son propre enseignement en STS, quelle que soit la spécialité, tant en termes de formation qu'en termes d'évaluation.

http://catalogue.crdp.ac-versailles.fr/achat/produit_details.php?id=573

INTERVENTIONS DE ANNE-SOPHIE VIALARD, ISABELLE NAUCHE ET DANIEL GUILLAUME

Présentation à partir d'un cahier de texte de la manière dont Anne-Sophie Viillard, qui enseigne en BTS dans l'Académie de Créteil, s'appuie sur la modularisation des BTS pour concevoir une progression.

Ce travail servira de base à l'élaboration d'une ressource de formation pour l'enseignement de la *Culture générale et Expression* ainsi que la liaison bac pro / BTS qui sera prochainement mis en ligne sur l'espace collaboratif des inspecteurs de Lettres.

LES COMPTES-RENDUS DES ATELIERS

Atelier 1. « *Du côté des enseignants du secondaire – voie générale, technologique, professionnelle : quel parti tirer de la réforme de la voie générale et de la réforme du bac pro en vue de faciliter le passage ?* ».

Raisons majeures qui empêchent de faire écrire	Pistes majeures de propositions de remédiation
<p><u>Une conception classique et figée de l'enseignement des lettres :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Une vision étroite des enjeux : Obsessions : Faire le programme, préparer aux examens. Sentiment d'une activité chronophage et peu utile. Devant les difficultés récurrentes des élèves, souffrance des enseignants face à leur propre incapacité (effet miroir). - Une posture professorale classique : Corriger les copies de manière exhaustive. Vision convenue de ce qu'est un écrit. Difficulté de l'enseignant à prendre des risques, à voir surgir des choses non programmées. Planification et organisation de l'écrit systématiquement en fin de séquence <p><u>Une relation à l'écrit complexe et paradoxale</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Une relation à l'écrit ambiguë 	<p><u>Faire évoluer la posture professorale</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvrir le champ des potentialités Ouvrir le champ de l'écrit à autre chose que la littérature Déculpabiliser les collègues Décloisonner les écrits (interdisciplinarité) Varier les modes d'écriture, préparer autrement l'EAF - Revoir les schémas et les représentations Rappeler que la pédagogie se situe dans l'action et pas dans le discours Ne pas spécialiser l'AP à de la méthodologie Faire confiance aux élèves <p><u>Rétablir une pédagogie de l'écrit</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Installer l'écriture dans des processus Motiver la lecture par l'écriture Lier la lecture à l'écriture Privilégier les carnets d'écriture, Travailler l'oral pour mieux écrire, Privilégier le portfolio (traces de la construction de l'écrit),

<p>Perte de temps pour la norme de la trace écrite mais pas de temps pour l'écrit individuel. La difficulté des professeurs à écrire, à apporter une analyse sur l'écrit en dehors d'une aide méthodologique.</p> <p>- Une réflexion insuffisante sur l'acte d'écriture La place de l'écrit et de son utilité en dehors de l'évaluation. On fait trop peu penser en classe alors que cela prédispose à faire écrire et permettre de dépasser l'activité de relevé et donc l'occupationnel. Absence de travail sur la langue.</p>	<p>Mettre les élèves en projets d'écriture Diversifier les supports et les lieux d'écriture Utiliser les TUIC pour l'écriture collective</p> <p>- Evaluer autrement S'inspirer de la grille d'évaluation de la compétence d'écriture BEP/BAC PRO Renoncer à corriger toutes les erreurs dans les copies Pratiquer l'écriture longue</p>
---	--

Questions

- Qu'est qui justifie qu'on écrive quand on est élève, qu'on fasse écrire à part préparer à l'examen quand on est professeur ?

- Comment faire en sorte que les enseignants s'autorisent à diversifier les types d'écriture et les modes d'évaluation ?

Atelier 2 Du côté des étudiants - Quel diagnostic de positionnement mettre en œuvre à partir de ce que les élèves ont écrit pour passer le bac / le bac pro ? Comment s'appuyer sur les pratiques d'écritures des lauréats du bac général et du bac pro pour favoriser la réussite des étudiants en première année de BTS ?

Raisons majeures qui empêchent de faire écrire	Pistes majeures de propositions de remédiation
<ul style="list-style-type: none"> • Dénî affiché de toute capacité d'écriture • Manque de « motivation » • Rapport à la culture générale ambigu • Complexe de l'étudiant qui arrive de bac pro : il ne maîtrise pas la syntaxe et l'orthographe, pense-t-il • Les consignes données par les enseignants ne sont pas forcément claires pour les étudiants : expliciter tout cela • Les écrits qu'on me propose n'ont 	<ul style="list-style-type: none"> • Dédramatiser • Concevoir une progression • Concevoir une approche par le « détour » • Prendre appui sur les réussites des élèves : partir par exemple d'une situation de réussite en bac pro, et pas nécessairement d'échec ! (�l�ves qui viennent avec une mention TB en bac pro) autre exemple : excellents rapports de stage écrits en bac pro : la capacité existe

<p>pas de sens pour moi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les difficultés lexicales • Manque d'entraînement réel à l'écriture 	<ul style="list-style-type: none"> • Le diagnostic doit avoir du sens pour les élèves : pas institutionnel, filé, évolutif, personnalisé, • Construire des grilles d'évaluation qui ne prennent pas en compte les capacités grammaticales, seulement la réflexion par rapport à la problématique posée • Travailler sur la formation de l'étudiant : AP en LP , en LGT : travailler sur les représentations de ce qu'est la culture générale, par exemple • AP en BTS • Bâtir de l'écrit à partir de l'expression orale des élèves, l'écrit déployé dans la classe, par la classe. • Faire mieux connaître (aux profs de culture gé et exp) les nouveaux programmes de bac pro, déclinés en objets d'étude. • Travailler sur le lexique en anticipation, en amont des lectures • Travail avec les TICE, s'appuyer sur les compétences des élèves (portfolio, blog, cartes heuristiques, etc.) Faire construire des corpus aux élèves (choisir, écarter, élaguer, etc.)
<p>SYNTHESE DE L'ATELIER</p> <p>DEUX DIFFICULTES MAJEURES :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Les étudiants ont une représentation bloquante de la culture générale et de l'écriture, ils doutent de leurs capacités à s'exprimer à l'écrit 2. Leurs réelles difficultés de maîtrise de langue constituent à leurs propres yeux un obstacle rédhibitoire <p>Absence de familiarité avec l'écriture personnelle</p>	<p>DEUX REMARQUES, PRECONISATIONS :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ne faudrait-il pas prendre appui sur les réussites des élèves : partir par exemple d'une situation de réussite en bac pro, et pas nécessairement d'échec ! (élèves qui viennent avec une mention TB en bac pro) autre exemple : excellents rapports de stage écrits en bac pro : la capacité existe ? 2. Ne faudrait-il pas améliorer les liens entre profs de BTS, de bac Pro et de LGT pour, par exemple, faire mieux connaître (aux profs de culture gé et exp) les nouveaux programmes de bac pro, déclinés en objets d'étude, montrer aux profs de LP ce qu'est un cours de BTS, etc

Atelier 3 « Du côté des enseignants de BTS : comment devient-on enseignant de CGE quand on est, au départ, enseignant de français ? »

Raisons majeures qui empêchent de faire écrire	Pistes majeures de propositions de remédiation
<ul style="list-style-type: none"> - difficulté à cerner la spécificité de l'enseignement de culture générale et expression ; - références à un patrimoine littéraire que les étudiants n'ont pas ; - lacunes dans la « triade » orthographe – grammaire – lexique ; - hétérogénéité du public => difficulté à trouver des formes d'écriture variées à proposer aux étudiants ; - enseignement modalisé par les manuels qui privilégient la préparation à l'examen ; - qui dit copie dit correction : lourdeur pour le professeur ; - lourdeur des copies et inefficacité des corrections (trop de choses à reprendre) ; - épreuve très tôt dans l'année + horaire faible. 	<ul style="list-style-type: none"> - donner une vraie place à l'expression ; - réfléchir en termes de compétences : de quoi a-t-on besoin pour l'examen ? - changer de posture : passer d'évaluateur à lecteur ; - favoriser les formes courtes d'écriture ; - d'abord débloquer l'écriture en la déconnectant de l'épreuve puis passer à des formes plus complexes ; - favoriser l'écriture par groupes ; - s'interroger sur la différence entre écrit spontané et écrit construit/scolaire : quel niveau d'exigence ? - travailler la reformulation ; - asseoir progressivement des tâches répétitives ; - faire écrire sur le « je » pour parler du monde ; - écrire en même temps que les étudiants - revenir sur <i>l'inventio</i>

Questions

- Comment accompagner l'écriture des étudiants : de l'écrit spontané à l'écrit attendu, quelles étapes intermédiaires ?
- Comment densifier l'écriture des étudiants : favoriser *l'inventio* du côté du lexique et de la culture générale ?

PLÉNIÈRE

Les questions qui sont remontées des trois ateliers et qui définissent pour les inspecteurs et les formateurs des pistes de réflexion à mener dans les académies, sont les suivantes :

- Qu'est ce qui justifie, pour un étudiant de BTS (pour un enseignant de BTS) qu'on écrive (qu'on fasse écrire) autrement que pour préparer l'examen ?
- Comment densifier les écritures produites (selon les termes utilisés dans les exposés de la matinée, *inventio*, inventaire, réseaux de mots, glose, paraphrase...) ?
- Comment engager les enseignants à diversifier les pratiques d'écriture ?
- Comment prendre appui sur les réussites des étudiants (en particulier, sur leur rapport de stage, qu'ils écrivent bien voire très bien) ?
- Comment améliorer les liens entre professeurs de lycée général et technologique (de STMG, de STI, mais aussi des autres filières dont viennent des ex élèves, souvent les moins performants), professeurs de lycée professionnel, professeurs de BTS ?

Anne Armand invite les inspecteurs, dans la mesure des moyens de formation donnés dans les académies, à favoriser des formations inter catégorielles entre voie générale, voie technologique, voie professionnelle. La présentation des nouveaux programmes du baccalauréat professionnel (dont la première génération d'élèves va entrer en BTS en septembre 2012) suscite régulièrement étonnement et intérêt chez les enseignants de LEGT. Eux-mêmes ont des représentations à interroger sur le devenir en BTS des élèves qu'ils ont jugé moyens, voire médiocres : il n'y a pas une seule voie de réussite dans notre société, la culture littéraire qui nous a formés n'est pas la seule à l'aune de laquelle on doit juger des compétences d'un étudiant. C'est le regard sur les potentialités des étudiants de BTS qui doit changer chez les enseignants pour rendre efficace une réflexion didactique et pédagogique sur l'écriture que ces mêmes enseignants ont les moyens de mener.

Le site inspecteurs lettres <https://intranet.pleiade.education.fr/> donne à tous les inspecteurs, IPR et IEN, la possibilité de trouver tous les documents nécessaires :

- programmes,
- annales zéro,
- épreuves d'examen au fil des sessions,
- documents ressources (objets d'étude des trois années, et compétences générales, Lire, Ecrire, Travailler la langue en voie professionnelle),
- et depuis le mois de janvier, mise en ligne chaque mois d'une à deux ressources de formation de formateurs sur les objets d'études de chaque classe).

Elle invite les inspecteurs à utiliser l'ensemble de ces documents, et à solliciter l'Inspection générale et les groupes d'experts Bac Pro et BTS pour accompagner les formations académiques à venir.

Elle remercie les participants de cette journée dense et dynamique.