

**I.U.F.M.**

**Académie de Montpellier**

**Site de Nîmes**

**POURLIER-CARRIERE, Agnès**

**« MADAME, QU'EST-CE QU'ON ECRIT ? »**

**Le problème de la trace écrite dans une classe de  
Seconde professionnelle.**

Disciplines concernées : Lettres-Histoire

Classe concernée : Seconde B.E.P.

Lycée professionnel Gaston Darboux, Nîmes

Tuteur du mémoire : Mireille ROUSSEAU

Assesseur : Sylvie LECOIN

Année universitaire : 2001-2002

## **RESUME**

Mon mémoire intitulé « Madame, qu'est-ce qu'on écrit ? Le problème de la trace écrite dans une Seconde professionnelle » se fonde sur l'analyse de la trace écrite personnelle des élèves. Ils doivent être capables en fin d'année de produire eux-mêmes des phrases, des schémas, des cartes, ou des tableaux durant le cours. Mon objectif a été de les y aider progressivement afin qu'ils puissent travailler de plus en plus en autonomie.

## **RESUMEN**

Mi informe titulado « Senora, qué apuntamos ? El problema de la marca escrita en una clase de Segunda Profesional » se funde en el analisis de la marca escrita propia a los alumnos. Al fin del ano, deben de ser capaces de producir ellos mismos frases, esquemas, mapas o cuadros durante el curso. Mi objetivo fue ayudarles poco a poco en eso para que pudieran trabajar mas y mas en autonomia.

## **MOTS CLES**

Trace écrite, autonomie, pédagogie, synthèse, mise en relation

**PAGE A LA DISPOSITON DU JURY**

# SOMMAIRE

Sommaire.....	p.4
<b><u>Partie I: « Madame, qu'est-ce qu'on écrit ? » Le problème de la trace écrite dans une classe de Seconde professionnelle</u></b> .....	p.7
Introduction.....	p.8
<b><u>I-Que faire écrire aux élèves ? La trace écrite devient un problème pour les élèves mais aussi pour les professeurs</u></b> .....	p.9
<u>A-Qu'est-ce que la trace écrite ?</u> .....	p.9
1-Définition.....	p.9
2-Rôle et fonction de la trace écrite.....	p.10
<u>B-Pourquoi cette trace écrite est-elle un problème ?</u> .....	p.10
1-L'hétérogénéité des classes.....	p.10
2- Le niveau en Français.....	p.11
3-Les erreurs d'orthographe assimilées ?.....	p.12
<u>C-La quantité, une question de tous les cours</u> .....	p.13
1-Quelle quantité les élèves peuvent-ils écrire durant une heure de cours ?.....	p.13
2-Le problème des élèves qui ne veulent pas écrire.....	p.13
3-Une trace écrite faite par les élèves.....	p.14
<u>D-Le problème des notions à aborder</u> .....	p.14
1-Les recommandations des Instructions Officielles.....	p.14
2-La transmission de ces notions.....	p.15
3-L'explication du professeur.....	p.16
<b><u>II-Les différentes façons d'acquérir une trace écrite</u></b> .....	p.16
<u>A-Durant l'heure de cours</u> .....	p.17
1-Les supports de la transmission des savoirs.....	p.17
1-a-Le support principal : le tableau.....	p.17
1-b-Le rétroprojecteur.....	p.17

2-Mais des élèves qui se mettent difficilement au travail.....	p.18
<u>B-A la fin du cours</u> .....	p.19
1-Un travail laborieux.....	p.19
2-Un appel constant au professeur.....	p.19
3-Peu d'élèves réalisent par eux-mêmes la mise en relation ou la synthèse.....	p.20
<u>C-La trace écrite effectuée à la maison</u> .....	p.20
1-Sa forme.....	p.20
2-Les modalités.....	p.21
3-Les difficultés des élèves à rendre une trace écrite.....	p.21

### **III-Des solutions, mais des solutions qui soulèvent également des**

<b><u>inconvenients</u></b> .....	p.22
<u>A-Les modalités pour une amélioration progressive</u> .....	p.22
1-Encourager les élèves à l'écriture.....	p.22
2-De la dictée à la phrase autonome.....	p.23
3-Des travaux progressifs.....	p.24
<u>B-Une solution effectuée durant l'heure de la séance</u> .....	p.24
1-Une construction évolutive de la trace écrite.....	p.24
2-Une correction collective.....	p.25
3-Les résultats d'une construction évolutive de la trace écrite.....	p.26
<u>C-La mise en relation et la synthèse</u> .....	p.27
1-Mettre les écrits des élèves en valeur.....	p.27
2-Une trace écrite finale rédigée grâce à leurs traces écrites durant le cours.....	p.28
3-Les résultats de cette nouvelle façon d'obtenir une trace écrite.....	p.29
<u>D-Les conséquences de l'application de ces méthodes</u> .....	p.29
1-Les conséquences négatives.....	p.29
2-Mais des résultats positifs.....	p.31
Conclusion.....	p.33

<b><u>PARTIE II: Le rôle du professeur de Français et d'Histoire- Géographie durant la période de formation en entreprise</u></b> .....	p.35
Introduction.....	p.36
<b><u>I-La préparation au stage</u></b> .....	p.37
<b><u>II-Pendant le stage : la visite du professeur de Lettres-Histoire à certains stagiaire</u></b> .....	p.38
<b><u>III-Après la période de stage</u></b> .....	p.39
Conclusion.....	p.40
<b><u>BIBLIOGRAPHIE</u></b> .....	p.41
<b><u>ANNEXES</u></b> .....	p.42

# **PARTIE I**

## « Madame, qu'est-ce qu'on écrit ? »

# Le problème de la trace écrite dans une classe de Seconde professionnelle.

### Introduction.

Affectée au lycée professionnel Gaston Darboux de Nîmes, j'ai en responsabilité des élèves de Seconde comptabilité. Madame Jost, le proviseur adjoint du lycée m'a confié une demi-classe : le groupe B de la classe 2C2. Le professeur de Français et d'Histoire-Géographie souhaite le dédoublement de cette classe difficile. Les élèves sont âgés de 15 à 19 ans. Ils proviennent la plupart d'une Troisième générale. Une élève vient de Seconde générale. Arrivés en lycée professionnel, ces élèves se sentent en situation d'échec en collège et dans les matières d'enseignement général. Ils se disent « nuls » en Français et me rappellent souvent que l'enseignement de l'Histoire-Géographie ne leur sert à rien. Il est nécessaire qu'ils changent d'opinion. Il faut leur expliquer qu'ils s'en serviront toute leur vie même s'ils n'en perçoivent pas maintenant l'utilité directe.

Je vois les élèves le vendredi, pendant quatre heures. L'enjeu est de taille : comment intéresser une classe dissipée avec des matières qui leur rappellent que c'est par leur niveau médiocre en Français et en Histoire-Géographie qu'ils sont arrivés en lycée professionnel ? La tâche n'est pas facile. Cette classe étant très hétérogène, il faut attirer tous les élèves vers ces matières. Dès la première heure de cours, je me suis retrouvée confrontée à un problème : quelle production écrite peut-on demander à des élèves quand ils ne souhaitent pas se donner la peine de rédiger ? En une heure, que peuvent-ils écrire sans contester : cinq lignes, dix lignes, plus ? Tous ne réagissent pas de la même manière.

Ainsi, comment puis-je les amener à construire une trace écrite personnelle du cours ?

Il est nécessaire de comprendre pourquoi la trace écrite est un problème pour les élèves mais aussi pour les professeurs. Ensuite, quelles sont les différentes manières d'acquérir une trace écrite ? Enfin, comment aider les élèves à réaliser leur propre production écrite et favoriser indirectement leur autonomie ?

## **I-Que faire écrire aux élèves? La trace écrite devient un problème pour les élèves mais aussi pour le professeur.**

La trace écrite est un problème à la fois pour les élèves mais aussi pour le professeur. Les élèves n'apprécient pas cette activité. Ils cherchent rarement à trouver eux-mêmes les phrases, imaginant systématiquement qu'elles seront mal tournées et que les idées ne seront pas celles demandées par le professeur. La plupart attendent la réponse des meilleurs élèves ou la réponse définitive du professeur. Ils n'essaient plus, pensant que cela ne sera pas juste.

### **A-Qu'est-ce que la trace écrite ?**

#### **1-Définition.**

Avant d'évoquer les problèmes entourant la trace écrite, il paraît nécessaire d'expliquer ce que j'entends par «trace écrite». Celle-ci recouvre pour moi tout ce que les élèves consignent sur leurs feuilles de classeur : de la date de la séance jusqu'aux phrases résumant tout ce que l'on vient d'évoquer. Le professeur amène lui-même une part de cette trace écrite puisque la date, la séquence et la séance sont systématiquement consignées sur le tableau, tout comme la problématique. Ce que le professeur écrit sur le tableau relève de la trace écrite. Les élèves la recopient sur leurs feuilles.

Cependant, cette trace écrite est très variée. Il peut s'agir de mots de vocabulaire et de notions, suivis de leurs définitions. Les tableaux, croquis et schémas complétés au fur et à mesure du cours peuvent en être considérés (voir Annexe I,1 : exemple d'une carte complétée par une

élève durant l'heure de cours). En Géographie, la construction d'une carte par les élèves relève d'une production personnelle. La synthèse en Français et la mise en relation en Histoire-Géographie font partie intégrante de la trace écrite. Ainsi, tout ce qui est consigné par les élèves sur leurs feuilles s'intègrent dans cette étude.

## **2-Rôle et fonction de la trace écrite.**

La trace écrite n'a pas le même rôle en Français et en Histoire Géographie. En Histoire-Géographie, elle sert avant tout à la récapitulation du cours. Les élèves sont amenés ultérieurement à se relire afin d'analyser et d'assimiler les séances précédentes. Elle doit être convenablement écrite et claire pour les élèves.

La trace écrite en Français sert simultanément de support pour les révisions, mais aussi d'exercice de rédaction. Les élèves écrivent difficilement par eux-mêmes. La trace écrite et sa multiplication leur permettent d'acquérir non seulement un vocabulaire plus riche mais aussi une plus grande facilité face à la rédaction. En Français, le professeur s'attache davantage à la syntaxe des élèves car elle fait partie intégrante de cette matière d'enseignement.

## **B-Pourquoi cette trace écrite est-elle un problème ?**

### **1-L'hétérogénéité des classes.**

La trace écrite est devenue un problème pour diverses raisons. La première vient de l'hétérogénéité des classes. Parmi les seize élèves que je rencontre tous les vendredis, un marocain comprend à peine le français. Il est installé en France depuis moins de deux ans. Le sens des phrases les plus simples lui échappe parfois. D'autres élèves gardent cependant un niveau tout à fait convenable. Ils comprennent vite les textes et commettent peu de fautes d'orthographe. Entre ces deux extrêmes, le reste de la classe paraît tout aussi hétérogène. Il est difficile de faire travailler toute la classe de la même manière. En recherchant un juste milieu, les plus faibles se sentent vite dépassés et les plus forts paraissent frustrés de ne pouvoir avancer plus vite dans le cours.

Comment faire ? Quelle quantité écrite peuvent-ils produire durant une heure de cours ? Il est indispensable de contenter le plus d'élèves possible, même s'ils se situent à des niveaux très différents. Le rôle du professeur est de faire en sorte que tous les élèves suivent, qu'aucun ne se sente dépassé. Sinon, le rejet vis à vis des matières d'enseignement général ne peut que s'accroître. Les élèves incapables de suivre ne peuvent progresser : c'est un échec pour le professeur.

## **2-Le niveau en Français.**

Un autre problème soulevé par la trace écrite demeure le niveau initial des élèves en Français. La plupart d'entre eux commettent trop de fautes d'orthographe. Tous les mots leur paraissent difficiles à écrire. Des problèmes d'inattention s'y ajoutent. Bon nombre d'entre eux réalisent des fautes d'orthographe sur des mots écrits au tableau. Ils vérifient peu leurs écritures. A moins de leur répéter plusieurs fois pendant une évaluation, ils ne se relisent jamais.

Beaucoup de fautes commises sont des erreurs d'inattention. Les élèves ne réfléchissent pas sur les pluriels, les singuliers ou les féminins. Mais la plupart de leurs erreurs provient de leurs insuffisances en Français. Ils ne font pas la différence entre «ont» et «on» ou entre «c'est», «ses» et «ces». N'importe quelle trace écrite, quelle que soit son importance, reste ainsi truffée d'erreurs, que ce soit sur leurs cours ou sur leurs copies. Ils estiment assez justement leur niveau en Français. Certains me préviennent lorsqu'ils me rendent leurs devoirs.

**Françoise Bollengier** (dans *Conduites d'écriture au collège et au lycée professionnel*, sous la direction de Dominique BUCHETON, C.R.D.P. académie de Versailles, 1997 et particulièrement l'article de François Bollengier «Ecrire des nouvelles en B.E.P. électrotechnique, est-ce bien raisonnable ?») remarque que ces élèves de Seconde B.E.P. ont souvent de graves problèmes en Français : « Ils arrivent au lycée professionnel après une succession d'échecs (mauvaises maîtrises de la lecture et de l'écriture). Ils pensent qu'au lycée professionnel ils vont écrire moins. Ils sont réticents à l'encontre de l'écrit. Ils culpabilisent et se sentent complexés. Ecrire est devenu pour eux un acte impossible à réussir ».

### 3-Les erreurs d'orthographe assimilées ?

La plupart du temps, lorsque je vérifie les classeurs des élèves, je remarque qu'ils sont parcourus de fautes d'orthographe. Peu se relisent durant le cours. Le font-ils davantage lorsqu'ils rentrent chez eux ? Les classeurs, qui restent leur base d'apprentissage et de révision, deviennent incompréhensibles lorsqu'ils sont mal organisés. Certains contiennent des contre-sens graves. Ils apprennent des notions mal orthographiées et des explications mal rédigées qui ne veulent plus rien dire. Les élèves assimilent des erreurs et des contre-sens. Ironie du sort, le cours les a desservis.

**Anne Lazar** (dans : *Quel Français en lycée professionnel ?*, collection Rapports de recherches, 1986, numéro 11) note que « les élèves possèdent de grandes difficultés face aux consonnes doublées et aux mots qui ne s'écrivent pas comme on doit les prononcer ». Ils oublient couramment les accents, les accords (les pluriels des mots). Les élèves ont peur de la rédaction car ils craignent de mal faire. « Toutes ces difficultés sont sources de blocages. Ils manquent de confiance en eux ». Ces élèves utilisent un lexique peu abondant et ont du mal à s'exprimer. Ils aimeraient pourtant pouvoir dire ce à quoi ils pensent.

Aussi, mes tâches se multiplient. Je dois tout à la fois les mettre en autonomie pour la rédaction de la trace écrite, vérifier que cette trace écrite n'est pas truffée d'erreurs et leur faire apprendre des choses justes. Cela pose de grandes difficultés. Vérifier les cours des élèves est quelque-chose de réalisable pour le professeur stagiaire qui n'effectue que six heures, mais comment faire avec dix-huit heures d'enseignement ?

Nous voyons bien que la trace écrite soulève véritablement un problème dans les lycées professionnels. Si la trace écrite reste une difficulté, sa quantité en demeure une autre.

## **C- La quantité, une question de tous les cours.**

### **1-Quelle quantité les élèves peuvent-ils écrire durant une heure de cours ?**

Un professeur, nouvellement nommé, qui n'a jamais enseigné auparavant, se pose une question fondamentale avant sa première heure de cours : combien de lignes peut-on faire écrire aux élèves en cinquante-cinq minutes ? Cinq lignes, dix lignes, peut-être plus ? Tout dépend de la classe, de sa motivation et de son niveau. Cette question, je me la pose pour chaque heure de cours. Mon objectif est qu'ils possèdent un minimum de production écrite pour pouvoir comprendre ce que l'on a réalisé durant l'heure de cours. Mais il existe aussi une limite. Vont-ils relire un cours trop dense d'une matière d'enseignement général ?

Il existe un juste milieu. Mais intervient le problème de l'hétérogénéité des classes. Tous n'ont pas la même vision de cette relecture. Tout dépend de leur motivation et de leur niveau. Certains pensent qu'ils ont trop noté pendant l'heure de cours, alors que d'autres, au contraire, auraient écrit plus d'éléments. Ils apprécient les précisions. Le professeur ne peut être constamment derrière chaque élève. En les connaissant mieux, je me dirige souvent vers les plus « hermétiques » vis à vis de la trace écrite en vérifiant leurs classeurs. Ce ne sont pas forcément les plus mauvais élèves et même au contraire. C'est une attention qu'il faut leur porter à chaque heure. Mais cette pratique pédagogique demeure possible pour une classe de seize élèves. Comment faire pour une classe de trente-deux élèves, dont un tiers n'écrivent pas du tout ou seulement quelques éléments de la trace écrite demandée ? On ne peut pas être derrière ces élèves récalcitrants sans pénaliser les autres. Une heure de cours passe très vite. Il faut savoir gérer son temps. Quoique l'on fasse, tous les élèves ne pourront pas relire chez eux une trace écrite identique.

### **2-Le problème des élèves qui ne veulent pas écrire.**

Certains élèves relèvent seulement une partie des mots, des notions ou des définitions. Ils ne se donnent plus la peine de réfléchir et attendent que les autres fassent le travail à leur place.

Si le professeur ne note pas au tableau la séquence, la séance, les notions et les définitions ainsi que le plan, ils ne le font pas. Cette faible trace écrite est-elle représentative de l'ensemble du cours ? Pour ceux qui ont des facilités, c'est probable. Mais cela ne concerne qu'un ou deux élèves. Par contre, pour les autres, c'est utopique. Ils ont besoin de phrases complètement rédigées pour comprendre et réviser leurs cours. C'est sans compter sur ceux qui ne relèvent pas du tout la trace écrite du tableau. Ils le font seulement lorsque je leur demande individuellement.

### **3-Une trace écrite faite par les élèves.**

Cette quantité d'écrit doit être rédigée d'une certaine manière pour que les élèves comprennent leurs cours. Le vocabulaire du professeur diffère de celui des élèves. Ses phrases ne sont pas aussi faciles à comprendre et donc à apprendre. Aussi, il semble indispensable de rendre les élèves producteurs de leur trace écrite afin qu'ils retiennent les notions. Les élèves retiennent mieux leurs propres phrases, surtout lorsqu'ils ont des difficultés en Français. Le professeur de Français ne doit leur amener que quelques notions à chaque heure. Leurs accumulations tout au long de l'année enrichissent le langage lexical des élèves. Cependant, rendre ces adolescents acteurs de ce qu'ils vont devoir apprendre n'est pas aisé. En effet, combien de fois m'ont-ils demandé : « Madame, qu'est-ce qu'on écrit ? » ou « Pourquoi vous ne nous dictez pas ? On préfère vos phrases qui sont plus jolies. ». A chaque heure de cours, je suis confrontée à ce problème lorsque je leur demande de transcrire les idées évoquées à l'oral. Ils pensent ne pas être en mesure d'écrire des phrases justes. Ces élèves craignent d'avoir mal compris et de mal faire.

Ainsi, la quantité de la trace écrite pose un problème. S'y ajoutent également les notions à aborder avec eux.

## **D- Le problème des notions à aborder.**

### **1-Les recommandations des Instructions Officielles.**

Le professeur doit se conformer aux Instructions Officielles et aux documents d'accompagnement qui mentionnent les notions et le vocabulaire à aborder pour chaque séquence. Chaque séance, en Français ou en Histoire-Géographie, en comporte un minimum, afin

de ne pas les ensevelir sous trop de notions. D'ailleurs, cela ne sert à rien. En une heure de cours, nous n'avons pas le temps d'approfondir le vocabulaire complexe.

Je l'ai ressenti lors de ma première visite formative en Histoire-Géographie. Même si les notions ne me paraissent pas nombreuses (trois ou quatre), elles sont trop complexes pour être abordées le même jour. J'ai dû les approfondir davantage. Les stagiaires sortent de plusieurs années d'études supérieures. Il nous est difficile au tout début de l'année de stage d'évaluer l'étendue de leurs connaissances et de leurs savoirs-faire. Nous avons besoin de nous remettre en question à chaque séance et même sur chaque question que nous allons leur poser. Nous ne devons pas rechercher à en faire de futurs étudiants en lettres, mais leur apprendre à vivre dans notre société et à leur faire comprendre le monde d'aujourd'hui. Leur faire comprendre : cela reste le principal enjeu. Nous ne devons pas les surcharger de notions car ils n'ont pas le temps d'en saisir le sens. Mais survient le problème des horaires : une heure par semaine d'Histoire-Géographie, c'est peu pour enseigner tout le vocabulaire fondamental indispensable, aussi le professeur d'Histoire-Géographie doit effectuer des choix.

## **2-La transmission de ces notions.**

Toutes ces notions sont écrites par le professeur au tableau. Cela limite les risques de fautes d'orthographe pour des mots que certains élèves découvrent pour la première fois. Le tableau du professeur reste un outil indispensable pour la compréhension des séances par les élèves. Ils prennent l'habitude de relever sur leurs classeurs ce que l'enseignant note : date (bien que souvent occultée par les élèves), séquence, séance, problématique, mots essentiels, plan, mais aussi toutes les nouvelles définitions abordées durant la séance (voir Annexe I, 2: La trace écrite notée par une élève durant le cours).

Si l'on souhaite que les élèves retiennent un minimum de savoirs, ceux-ci doivent être visibles : sur le tableau, ou sur le transparent. Une notion est un mot important mal connu des élèves. Si elle n'est pas expliquée sur le tableau, elle ne sera pas retenue. Les élèves retiennent et comprennent un terme que s'ils en connaissent le sens. La trace écrite finale est impossible à réaliser si les élèves ne perçoivent pas visuellement les notions qu'ils doivent utiliser pour comprendre et répondre à la problématique du cours.

### **3-L'explication du professeur.**

Toutes les notions doivent être expliquées par un cas concret afin que les élèves en comprennent le sens. J'ai remarqué que ces seize élèves de Seconde B.E.P. apprécient les explications détaillées, les exemples, voire les anecdotes. Ils retiennent plus facilement l'explication que la définition. Lorsque j'interroge un élève, en début de cours, sur la séance précédente, il n'est pas rare qu'il n'ait retenu que l'exemple, même si ce dernier n'a pas fait l'objet d'une trace écrite. Par cet exemple et mon questionnement, l'élève se souvient petit à petit de ce qui a été présenté la semaine dernière.

La mémoire est sélective et ces élèves m'en donnent une preuve réelle. Ils m'étonnent sur certains points. En Géographie, par exemple, lorsque nous avons abordé lors de la séquence : « l'Homme occupe sa planète », et plus précisément *La croissance démographique dans le monde*, tous se sont souvenus du cas particulier de la Chine et de la politique gouvernementale de restriction des naissances. Les élèves retiennent en priorité ce qui les a choqués. J'essaie d'obtenir ce résultat sur chaque notion fondamentale.

Ainsi, en tant que professeur stagiaire, dès mes débuts, j'ai été confrontée à un nombre de problèmes dont j'étais loin de m'imaginer avant d'avoir été pour la première fois au contact avec des élèves. Les problèmes étant soulevés, plusieurs formes de traces écrites peuvent être imaginées par le professeur.

## **II- Les différentes façons d'acquérir une trace écrite.**

En effet, la trace écrite ne se résume pas à une simple rédaction de quelques lignes. Elle prend différentes formes, ce qui permet de multiplier les activités des élèves dans un cours et de répondre à l'hétérogénéité.

## **A-Durant l'heure de cours.**

### **1-Les supports de la transmission des savoirs.**

#### a-Le support principal : le tableau.

La trace écrite principale est rédigée pendant le cours. Les notions, les idées et le plan sont abordés. Le professeur les communique de plusieurs manières. Le tableau reste l'instrument clé de la transmission des savoirs. Mais qu'écrire au tableau ? La date, la séquence abordée et la séance du jour, mais le reste... : comment l'écrire ? Les notions abordées sont écrites au tableau, mais leurs définitions ? Pour les rendre plus compréhensibles, elles sont trouvées par les élèves, donc déduites. Puis, elles sont retranscrites sur le tableau. Enfin, les élèves les recopient sur leurs feuilles.

En Histoire-Géographie, le professeur pose des questions sur des cas concrets, sur le vécu des élèves, pour les amener à cette définition. En Français, le problème est tout autre. S'il s'agit d'une figure de style telle que l'anaphore, parviennent-ils à déduire une telle notion ? Même si certains d'entre eux s'acheminent vers sa compréhension, les autres perçoivent-ils ce que leurs camarades expliquent ? Nous revenons au problème de l'hétérogénéité des classes. Tous ne comprennent pas de la même façon ni à la même vitesse. Alors que laisser sur le tableau pour que tout le monde y trouve son compte ?

#### b-Le rétroprojecteur.

Le tableau n'est pas le seul instrument de la transmission des savoirs. Les professeurs ont aussi à leur disposition un rétroprojecteur. Celui-ci peut-être utilisé comme un tableau, mais il sert également pour d'autres types de traces écrites. En effet, lorsque, par rapport à un texte, nous voulons répertorier des idées, le professeur prépare au préalable un tableau sur un transparent. La correction collective est plus rapide puisqu'un des élèves écrit ses réponses directement sur le transparent. Malheureusement, même en le faisant avec « discrétion », certains élèves repèrent vite que le travail demandé sera effectué par un de leurs camarades. Alors, ils ne réalisent aucun

effort et attendent. A tous les exercices demandés, il m'est indispensable d'aller voir chaque élève pour regarder où il en est, les motiver à travailler pour qu'ils ne restent pas passifs. Certains élèves m'appellent pour obtenir d'autres renseignements sur le travail demandé. Finalement, plusieurs n'écrivent que la correction sur leurs feuilles de classeur. Certains élèves ne saisissent pas qu'ils retiendront et comprendront mieux le cours s'ils travaillent par eux-même. Beaucoup l'admettent, mais ce n'est pas pour autant qu'ils se mettent au travail. J'essaie alors d'aller les voir souvent, sans léser le reste des élèves, qui eux s'investissent personnellement sur le travail demandé.

Le rétroprojecteur peut servir d'outil pour la construction d'une carte à partir de données apportées par d'autres documents. Chaque élève construit alors sa propre carte. Il complète le titre et la légende, éléments indispensables pour la rendre lisible. De la même manière, un élève désigné se dirige vers le rétroprojecteur pour proposer sa carte et en faire une correction. Les élèves prennent ainsi contact avec les outils de la transmission des savoirs.

## **2-Mais des élèves qui se mettent difficilement au travail.**

La trace écrite succède au questionnement du professeur. Ce dernier devient l'un des éléments essentiels du cours, si ce n'est le plus important car toute réponse sera donnée selon la compréhension de la ou des questions. Après avoir posé plusieurs questions sur un texte ou des documents, je demande aux élèves un résumé de l'essentiel de ce qu'il vient d'être dit. En règle générale, les élèves disent « je ne me souviens plus », ou pire « qu'est-ce qu'on a dit ? ». Mes élèves n'ont pas l'habitude de rédiger une trace écrite personnelle. Tous préfèrent la dictée. A croire que je leur demande quelque-chose d'impossible, même si nous ne venons d'aborder qu'une ou deux idées. Etant stagiaire depuis le mois de novembre, ils me répondent que le professeur précédent ne leur demandait pas autant de travail personnel. Je leur explique que nous sommes à la moitié de l'année et qu'ils doivent avancer. Souvent, je suis amenée à leur poser les mêmes questions et à leur faire remarquer qu'il y a des éléments écrits sur le tableau. Ils n'admettent pas qu'ils n'ont pas besoin de moi pour écrire des phrases, qu'ils peuvent très bien le faire par eux-mêmes. Certains se mettent au travail. D'autres attendent qu'un de leurs camarades ait terminé pour emprunter sa feuille et la recopier. L'élève qui paraphrase n'essaie pas de comprendre ce qu'il est en train d'écrire.

La trace écrite s'acquiert pendant le cours, mais aussi à la fin de celui-ci, au moment de la mise en relation en Histoire-Géographie ou de la synthèse en Français.

## **B-A la fin du cours.**

### **1-Un travail laborieux.**

En effet, la principale trace écrite rédigée par les élèves reste la mise en relation en Histoire-Géographie et la synthèse en Français. Mes élèves ont des difficultés à écrire trois lignes. Alors, lorsque je leur demande de m'en écrire six, pour répondre à la problématique du cours en s'aidant du vocabulaire abordé, je me trouve devant une « mutinerie générale ». Après les avoir rassurés, je les mets au travail. Je leur explique que cet exercice est essentiel pour qu'ils puissent réussir leurs études en lycée professionnel. A nouveau, ils me ressortent l'argument : ils préfèrent mes phrases, car « c'est mieux dit ». Ils ne comprennent pas qu'ils peuvent produire un travail autonome. D'une semaine à l'autre, on dirait qu'ils ont oublié comment on construit des phrases, même si la plupart y parviennent seuls. Le problème de la trace écrite est un déficit permanent.

### **2- Un appel constant au professeur.**

Lorsqu'enfin ils se mettent au travail et réfléchissent sur la mise en relation ou la synthèse, beaucoup m'appellent pour que je vienne les aider. Ils espèrent que je leur dicte au moins une partie. Si ils n'obtiennent pas satisfaction, ils demandent à leurs voisins ou ils me répètent qu'ils ne comprennent pas, qu'ils sont incapables de faire le travail par eux-mêmes. Souvent, à nouveau, pour les inciter à travailler, je suis obligée de leur poser les mêmes questions pour qu'ils se remémorent ce que l'on a dit durant la séance. La plupart réussissent à y répondre très facilement car ils ont écouté les réponses de leurs camarades. Même après cette petite révision commune à toute la classe, quelques uns me demandent : « Alors, comment on écrit tout ça ? ». Je leur réponds : « Vous écrivez avec vos mots, le plus important est que vous ayez compris ce que l'on vient de faire ».

J'avoue que je suis étonnée de tant de résistances de la part des élèves. Pourtant, nous révisons ensemble les idées pouvant être notées. Je me demande parfois s'ils ont réellement

oublié les thèmes abordés quelques minutes auparavant. Ils tentent de jouer avec ma patience, espérant qu'en fin de compte, je leur dicte moi-même la mise en relation ou la synthèse.

### **3 - Peu d'élèves réalisent par eux-mêmes la mise en relation ou la synthèse.**

Après quelques minutes d'hésitation, ils essaient. Certains écrivent une phrase et m'appellent pour savoir si ce qu'ils ont écrit convient. Lorsque je leur confirme, ils me demandent ensuite ce qu'ils doivent écrire. Je leur pose alors à nouveau les questions. D'autres se lancent individuellement, sans faire appel à mon aide. Ils me sollicitent seulement lorsqu'ils ont fini pour savoir si leur trace écrite est juste ou si elle est incomplète. Quelques-uns parviennent à se détacher de moi, mais ils sont loin d'être la majorité. Beaucoup attendent que l'on corrige ensemble, ayant fait semblant de réfléchir à la synthèse demandée. Ils attendent que je passe près d'eux pour me poser des questions et finalement me demander la réponse alors qu'ils n'ont pas essayé d'y réfléchir. Une partie des seize élèves ne travaillent que lorsque je me déplace vers eux pour la vérification de leur travail. Ils demandent à être soutenus.

L'écriture de la mise en relation ou de la synthèse (selon la matière étudiée durant l'heure de cours) est demandée en fin de séance. Mais, je peux la leur proposer comme devoir. Ils me la rendent pour le cours suivant, sur une feuille indépendante.

## **C-La trace écrite effectuée à la maison.**

### **1-Sa forme.**

La trace écrite effectuée à la maison prend différentes formes. Le professeur peut demander la construction de la mise en relation ou de la synthèse de la dernière heure de cours. Il a alors, au préalable, mentionné sur le tableau: la problématique et les notions qui doivent être retranscrites ensuite sur les feuilles. L'enseignant demande des phrases construites de manière à répondre à la question du cours de manière logique. Les consignes de ce type de travail sont données à la fin du cours.

Mais, la trace écrite peut prendre d'autres formes. L'élève peut être amené à compléter un tableau par rapport à un texte ou un document. Il peut également construire ou compléter une carte en Géographie, ou réaliser des schémas dans les trois matières. Un travail pratique peut également lui être proposé sur un sujet précis.

## **2-Les modalités.**

Les travaux effectués à la maison doivent être rédigés, selon les consignes du professeur, individuellement, à deux ou en groupe. Tout dépend du type d'exercice demandé. Les cartes à produire sont réalisées individuellement, mais certains T.P. peuvent être rédigés en groupe. Le professeur doit indiquer précisément les modalités du travail avant la sonnerie de la fin du cours.

## **3-Les difficultés des élèves à rendre une trace écrite.**

Les élèves n'apprécient pas les devoirs. Tous ne rendent pas systématiquement le travail demandé. Certains se donnent une semaine de délai supplémentaire. Finalement, les élèves qui rendent le travail à temps sont toujours les mêmes. Ce ne sont pas ceux qui ont le plus de facilités mais ceux qui désirent progresser. Le professeur valorise les élèves les plus consciencieux.

Malheureusement, le travail n'est pas toujours personnel. Des élèves demandent conseil à leurs parents ou à leurs amis. Dès lors, la note est faussée. Ces copies se remarquent très vite : tout d'un coup au lieu des six ou dix lignes demandées, ils en écrivent au minimum vingt, parsemées parfois de termes dont ils ne connaissent pas la signification. Mais un point positif : la démarche. Ils me rendent un travail sérieux qui leur a pris beaucoup de temps. Un jour, une élève m'a avoué qu'elle avait passé près de trois heures sur une synthèse en Français. D'après le travail rendu, c'est possible. Alors, comment noter ? Comment différencier un travail rédigé par un parent d'un travail réalisé par un élève consciencieux ? Dans les deux cas, ils ont rendu un travail sérieux et attendent un jugement positif de ma part.

Ainsi, la trace écrite pose des difficultés. C'est pourquoi, une série de remédiations sont présentées au sein de la troisième partie.

### **III-Des solutions, mais des solutions qui soulèvent également des inconvénients.**

J'ai associé différentes solutions afin de trouver des réponses à mes problèmes. Je les expose, tout en prévenant qu'elles soulèvent elles-mêmes de nouvelles difficultés.

#### **A-les modalités pour une amélioration progressive.**

##### **1-Encourager les élèves à l'écriture.**

Pour les amener à produire eux-mêmes une trace écrite, je dois les y encourager, mettre en valeur leur propre production de Français. Cette matière reste à leurs yeux la cause de leur échec scolaire au collège. Il m'a paru indispensable de mettre l'accent sur ce qu'ils savent bien faire. Les évaluations formatives m'ont beaucoup aidée. En effet, chaque fois que je leur demande de produire eux-mêmes des phrases, je félicite ceux qui ont réussi l'exercice. Je leur explique que c'est un bon début, même si le style est parfois peu compréhensible. De temps à autres, je lis une à deux copies réussies mais qui ne proviennent pas des mêmes. Ensuite, j'insiste sur le fait qu'ils doivent améliorer progressivement leur style. Le vocabulaire qu'ils utilisent, même s'il est peu varié, convient parfaitement. Cependant, Il s'enrichit au fil des séances.

Certains élèves se distinguent parfois aux écrits. Un élève, Tarek, est l'un des plus faibles de la classe de Français. Après avoir étudié l'ouvrage de Tahar Ben Jelloun, *Les raisins de la galère*, je leur ai demandé de faire un portrait de Nadia du point de vue de Kader (le beau-frère de Nadia qui possède des opinions dures sur les femmes). Tarek a non seulement écrit des phrases avec une syntaxe correcte, mais il a fait preuve également d'une grande imagination. Même si cet adolescent a des difficultés d'orthographe, le fait d'avoir lu sa production écrite devant toute la classe lui a fait plaisir. Peut-être est-ce la première fois? Il est important de valoriser les plus récalcitrants aux matières d'enseignement général. D'autres se sont dits : «il a réussi à obtenir une bonne note, il n'y a pas de raison que je n'y parvienne pas ». Contrairement au mois de novembre, Tarek se met à travailler et rend régulièrement les exercices demandés (voir Annexe I,3)

## **2-De la dictée à la phrase autonome.**

Pratiquement tous les élèves de la classe de Seconde B.E.P. comptabilité que j'ai en responsabilité viennent d'une Troisième générale. En collège, ils ont été habitués à la dictée. Les professeurs leur demandent rarement de construire des phrases en autonomie. Ils dictent les phrases de synthèse, de conclusion et le développement. Les élèves arrivent en Seconde B.E.P. sans avoir eu à rédiger des phrases durant un cours. Ils n'ont donc pas l'habitude d'un tel exercice.

Il est nécessaire que le professeur s'adapte à ses élèves. Il ne peut leur demander du jour au lendemain un travail écrit reprenant toutes les notions abordées durant un cours. La demande du professeur doit être progressive, afin que les élèves puissent s'adapter à l'évolution de ce qui peut leur être demandé. En novembre, lorsque j'ai pris cette classe en responsabilité, j'ai demandé aux élèves comment procédait leur professeur précédent. Celui-ci leur dictait leurs phrases de mise en relation et de synthèse. Alors, le premier jour, j'ai suivi la même démarche. Je leur ai dicté les idées évoquées durant le cours. La trace écrite provient alors uniquement du professeur. Cependant, dès la première semaine, je les ai informés qu'ils devront bientôt construire seuls une certaine partie de la trace écrite de leurs feuilles de cours. Au début, je leur demande de temps en temps d'écrire une ou deux phrases récapitulatives de l'idée importante évoquée auparavant.

Ce n'est qu'après plusieurs semaines, après leur avoir fait rédiger quelques phrases en autonomie, que je leur ai demandé d'écrire par eux-mêmes la mise en relation ou la synthèse du cours. Le travail des élèves est progressif. L'enseignant ne peut leur demander un changement radical du jour au lendemain. Ils en seraient incapables. Aujourd'hui, ils peuvent produire une grande partie de la trace écrite en autonomie. Bien que tous les élèves aient suivi la même progression, ils ne sont pas tous au même niveau. Certains ont du mal à retranscrire les idées que l'on vient d'évoquer et ceci d'autant plus lorsqu'ils ne comprennent pas ou qu'ils n'écoutent pas attentivement le cours.

### **3-Des travaux progressifs.**

Tout comme la trace écrite en elle-même, les types de travaux demandés sont de difficulté croissante. Au début, les élèves se rassurent lorsqu'on leur demande de travailler au préalable sur un brouillon. Cela leur permet de revenir et de corriger le contenu de la trace écrite demandée. Ils peuvent : soit écrire une première fois leur mise en relation ou leur synthèse au crayon à papier, soit la rédiger sur une feuille de brouillon. Dans les deux cas, ils corrigent ce qu'ils viennent d'écrire durant la correction collective. Ensuite, ils recopient la synthèse ou la mise en relation définitive.

D'autre part, avant de leur demander pour la première fois une rédaction de plusieurs lignes, le professeur aide les élèves à la construire progressivement. Il leur pose des questions pour les amener à la trace écrite demandée. Il peut également mentionner auparavant les idées importantes qui doivent être récapitulées dans la mise en relation ou dans la synthèse.

Une autre solution peut être mise en œuvre. Il s'agit de construire une synthèse à trous. Les élèves complètent alors la trace écrite en indiquant les mots importants qui doivent y figurer. Cela permet aux élèves d'analyser la construction d'une synthèse, de comprendre qu'elle répond exclusivement à la problématique. Ils sont alors plus à même d'en rédiger une de manière autonome. Ce type d'exercice met en valeur la structure du texte.

## **B- Une solution effectuée durant l'heure de la séance.**

### **1-Une construction évolutive de la trace écrite.**

Etant donné que les élèves ont beaucoup de difficultés pour effectuer une synthèse ou une mise en relation à la fin de l'heure de cours, une première réponse s'offre à moi : leur faire rédiger quelques lignes à chaque partie du cours, à chaque idée importante. En effet, ce travail leur apprend à mieux structurer la synthèse globale.

A chaque partie du cours, je leur demande d'écrire deux ou trois lignes, résumant ce que l'on vient d'évoquer. Bien qu'ils ne soient pas davantage enthousiastes de devoir écrire par eux-mêmes, ils ont un peu plus de facilités, car les idées importantes sont écrites au tableau. En effet, pour que les élèves puissent s'améliorer, le professeur « mâche » le travail, s'il veut obtenir un résultat. Les outils de la transmission des savoirs sont ici indispensables. Les élèves peuvent retrouver sur le tableau ou sur le transparent les notions et les idées que l'on vient d'aborder. Ils construisent une ou deux phrases avec ce qui est transcrit sur ces outils. Tous les mots y figurent, les plus importants et les moins importants qui leur permettent d'écrire quelques phrases. En général, ce travail est réussi par les élèves qui ont suivi attentivement le cours et le questionnement. Mais d'autres me demandent encore de leur dicter les phrases. Aussi, je reformule les questions leur permettant de rédiger le résumé.

Malgré cela, ils ont du mal à se mettre au travail. Pendant quelques minutes, ils hésitent. Mais, en général, ce type d'exercice connaît des résultats positifs. En passant derrière eux et en vérifiant ce qu'ils ont écrit, je remarque qu'un ou deux élèves n'ont pas compris le cours. Le reste des élèves réussit à écrire des phrases. Hélas, peu utilisent vraiment les notions écrites au tableau ou sur le transparent, malgré la consigne de les insérer dans leurs rédactions. N'ayant pas l'habitude d'utiliser un nouveau mot de vocabulaire, ils préfèrent l'écarter. Il est indispensable que je passe derrière chaque élève. Je vérifie s'il a compris les mots de vocabulaire proposés pendant le cours.

## **2-Une correction collective.**

Ensuite, intervient la correction. Elle permet de vérifier la bonne réalisation de la rédaction. Aussi, je leur fais lire leurs productions. J'interroge les autres pour savoir si d'une part ce qui vient d'être dit est juste et si d'autre part il paraît nécessaire d'y ajouter quelque chose. La classe devient participative. Ils font très attention à ce que leurs camarades racontent et une forme de compétition germe en eux.

Les élèves questionnés réfléchissent, mais corrigent rarement leur copie. La correction collective et orale ne répond pas à toute mes attentes, ni à celles de certains élèves. En effet, ces

derniers attendent du professeur qu'il leur procure un enseignement transcrit par quelques lignes sur leurs classeurs. Ces lignes doivent être composées de phrases justes. Si les élèves sont capables de mentionner les oublis de leurs camarades, ce n'est pas pour autant qu'ils les corrigent eux-mêmes sur leurs feuilles.

Alors, une deuxième solution autocorrective s'offre à moi : donner un transparent à un élève afin qu'il y rédige directement ses phrases. Cette solution évite la perte de temps. Dès lors, tous les élèves ont, devant eux, des phrases rédigées et non plus des mots ou des notions écrits au tableau par le professeur. Le travail de l'élève est tout de suite corrigé. Ce dernier reste près du rétroprojecteur. Il «s'autocorrige» au fur et à mesure des remarques faites par ses camarades sur ses erreurs ou sur ses oublis. Les autres se corrigent alors plus facilement puisqu'ils ont en face d'eux une trace écrite avec des phrases rédigées. Mais, beaucoup ne font que recopier le transparent sans vraiment chercher à comprendre. Le travail des élèves reste ainsi très hétérogène. Seuls dix élèves participent activement à la correction et cherchent à comparer leurs propres productions avec celle de leur camarade. Les six autres «subissent» le cours et attendent passivement les réponses pour rédiger la trace écrite. Mais je note des changements à chaque cours. La compétition qui existe entre eux stimule certains à travailler afin de prouver qu'ils peuvent mieux faire. Cette compétition joue pour l'instant tout à mon avantage, mais va-t-elle durer ?

### **3-Les résultats d'une construction évolutive de la trace écrite.**

En premier lieu, cette solution donne à chaque élève une trace écrite. Cette production est autocorrective. Par ce moyen, ils constatent eux-mêmes leurs oublis et leurs erreurs. Ils apprennent également à rédiger quelques lignes. Cet état de fait met en avant leur autonomie, objectif fondamental pour l'Education Nationale. Conjointement, ces quelques lignes écrites sur le rétroprojecteur permettent de corriger les fautes d'orthographe. Hélas, toutes ne le sont pas, bien que l'attention des élèves se soit améliorée.

Cette correction collective est indispensable pour cette classe de Seconde B.E.P. De grosses erreurs pourraient figurer sur leurs classeurs telles : l'U.R.S.S. est divisée en deux en 1949 : la R.F.A. et la R.D.A., ou, J.F. Kennedy a été Président de l'U.R.S.S.. Ces erreurs, je les ai

rencontrées chez une élève qui passait justement au tableau. Ses camarades n'ont pas réagi tout de suite. Cette constatation révèle le peu d'intérêt des élèves pour cette matière.

La correction collective est positive si les élèves se corrigent eux-mêmes. Mais tous n'en prennent pas la peine ou pensent que leur écrit est aussi convenable que celui de leur camarade. La trace écrite qui en découle peut être plus ou moins juste selon les élèves, leur niveau et leur volonté à travailler. Afin de pouvoir vérifier si les élèves ne font pas de contre sens ou d'oublis majeurs dans leurs cours, je relève certaines copies. De plus, la situation se complique lorsqu'une évaluation approche. Comment savoir si les renseignements apposés sur les feuilles de cours sont exacts ? Les élèves risquent d'apprendre des erreurs auxquelles je n'ai pu y remédier.

Quoiqu'il en soit, l'expérience est concluante. Après avoir reproduit à plusieurs reprises durant l'heure de cours ce genre de travail, les élèves possèdent leur propre trace écrite dans leurs classeurs. Cette approche pédagogique ne peut que renforcer leur capital-confiance jusqu'alors affaibli par les échecs scolaires successifs.

## **C- La mise en relation et la synthèse.**

### **1-Mettre les écrits des élèves en valeur.**

La trace écrite évolutive ne doit pas empêcher les élèves à savoir construire une mise en relation ou une synthèse. Celles-ci ne sont que l'addition des idées écrites au tableau. Mais les élèves ont du mal à le comprendre. En effet, chaque question est posée afin de répondre à la problématique de la séance. Les élèves ne réalisent pas qu'il s'agit d'une suite logique et qu'il suffit de mettre les éléments écrits durant le cours bout à bout pour rédiger la synthèse ou la mise en relation finale.

Afin de les inciter à produire la trace écrite finale, les élèves ont besoin que l'on mette leur travail en valeur. Il faut se diriger vers eux pour leur confirmer que leurs productions sont justes. Ils ont besoin d'être rassurés. Le passage à la trace écrite autonome des élèves vient d'une

valorisation de la capacité des élèves. Depuis que je viens les voir pour les féliciter (deux ou trois lignes de rédaction durant le cours), ils résistent moins lorsque je leur demande un travail personnel. Ils deviennent actifs. Certains même apprécient ce travail, car ils savent maintenant qu'ils en sont tout à fait capables.

Mais il reste un noyau de résistance. Il est difficile de valoriser des rédactions d'élèves qui ne veulent rien dire ou qui comportent des contre-sens. C'est pourquoi, certains élèves se sentent en retrait. Sur seize élèves, deux d'entre eux se sentent incapables d'écrire quelques lignes. Le premier est un jeune marocain qui habite en France depuis deux ans. Le deuxième est une jeune fille qui possède une grosse difficulté de compréhension. Leurs niveaux paraissent faibles comparés au reste de la classe. J'essaie de leur expliquer davantage l'exercice. Malheureusement, le jeune marocain ne semble pas comprendre mes nouvelles explications. Aussi, dès que j'ai le dos tourné, il recopie sur son voisin, pensant que je ne m'aperçois pas de la supercherie. Une formation en Français Lettres Etrangères est nécessaire pour mieux l'aider. Bien qu'il suive une heure de soutien de Français avec une collègue du lycée, cette heure est insuffisante. La jeune fille a du mal à rédiger une mise en relation ou une synthèse. Mais elle comprend mes explications. Cependant, je la considère également comme un échec, puisque je suis obligée de venir constamment la voir avant le début de sa rédaction.

## **2- Une trace écrite finale rédigée grâce à leurs traces écrites durant le cours.**

Il convient de mettre en valeur la trace écrite des élèves pour qu'ils puissent réaliser l'exercice final, c'est à dire la mise en relation ou la synthèse. Je leur demande cet exercice à la fin du cours. Cela leur paraît moins difficile car ils ont sur leurs feuilles des phrases rédigées dont certaines peuvent être réutilisées pour répondre à la problématique de la séance. Ce résultat n'a pas été facile à atteindre. Je leur ai expliqué durant plusieurs séances qu'il suffisait de reprendre les idées écrites, d'en faire un résumé, pour élaborer la trace écrite finale.

Même si ce type d'exercice paraît simple au premier abord, il n'en est rien. Des élèves ont encore des difficultés à comprendre que le travail de la séance est une réponse à la problématique, quelques soient les documents ou les thèmes traités. Les élèves sont plus ou moins longs à comprendre ce que le professeur leur explique. Tous ne comprennent pas à la même vitesse. C'est

pourquoi, l'enseignant s'adapte aux capacités de ses élèves. Personnellement, j'ai dû répéter à plusieurs reprises les explications pour obtenir la trace écrite finale.

### **3-Les résultats de cette nouvelle façon d'obtenir une trace écrite.**

Voyons tout d'abord les points positifs. Les élèves se sentent maintenant capables de rédiger quelques lignes en autonomie durant la séance. Ce travail, même s'il a été obtenu avec lenteur, commence à porter ses fruits pour quatorze élèves sur seize. Ces élèves écrivent avec plus d'assurance. Même si l'écriture est loin d'être une passion pour eux, ils connaissent mieux leurs possibilités et me disent moins « on préfère vos phrases ». J'obtiens à la fin d'une séance quelques lignes écrites en autonomie. Plus aucune phrase n'est rédigée sous la dictée, même si une minorité préfère réécrire les phrases de leurs camarades.

Cependant, des points négatifs subsistent. En premier lieu, tous ne se sentent pas encore capables d'écrire quelques phrases en autonomie. Des élèves ne comprennent pas le cours et restent ainsi toujours en décalage avec leurs camarades. Comment les intégrer dans la classe s'ils se sentent toujours en retrait ? Vont-ils réussir, avant la fin de l'année, à rattrapper leur retard ? D'autre part, tous les élèves ne travaillent pas à la même vitesse. Certains préfèrent attendre constamment la correction ou le travail d'un de leurs camarades. Même s'ils en sont capables, ils ne rédigent pas par eux-mêmes la mise en relation ou la synthèse. Ils résistent à toute initiative personnelle. Heureusement, il ne s'agit pas forcément des mêmes. Ils travaillent épisodiquement. Mais il est indispensable qu'une majorité d'élèves travaille afin de pouvoir terminer le programme en fin d'année.

## **D-Les conséquences de l'application de ces méthodes.**

### **1-Les conséquences négatives.**

Cette méthode de travail pour acquérir une trace écrite personnelle des élèves a des conséquences. Tout d'abord, le professeur perd beaucoup de temps par séance lorsque les élèves écrivent par eux-mêmes quelques phrases à chaque idée importante du cours. Ils travaillent très

lentement et prennent plus de temps que celui qui leur est imparti. De plus, lorsque je leur demande de rédiger une mise en relation ou une synthèse, même si le travail a été préalablement fait durant le cours, ils utilisent beaucoup de temps. Tous ces moments de rédaction en autonomie sont du temps que le professeur n'a plus pour faire son cours. Si les élèves sont récalcitrants au travail durant une séance, je peux perdre jusqu'à quinze ou vingt minutes. Ce temps est pourtant précieux.

D'autre part, un autre inconvénient surgit avec cette méthode. Des élèves ne semblent pas bien comprendre certains documents, certains textes ou certaines notions. Le professeur a pour responsabilité que tous les élèves puissent suivre le cours, qu'ils aient compris la séance. Certains rencontrent des difficultés sur des notions importantes. Le professeur doit revenir sur ces lacunes. Mais, le temps manque. Une séance est courte. De plus, les élèves qui n'ont pas compris un texte, une notion, ne peuvent pas, par la suite, faire un résumé de quelques lignes. C'est pourquoi, le professeur réexplique ce qui vient d'être dit. Je leur présente peut-être des documents trop difficiles, même s'ils figurent dans les manuels de Seconde. Ceux-ci doivent être limités. En Histoire-Géographie, nous devons aller à l'essentiel. Le jeune professeur doit se remettre en question à toutes les séances. Une séance non-terminée est une séance trop longue. L'enseignant doit réajuster ses textes et ses documents selon les capacités du groupe-classe.

Cette méthode de travail ne permet pas aux élèves d'avoir des cours sans faute d'orthographe, au contraire. La trace écrite laissée par le professeur sur le tableau ou sur le transparent n'est pas recopiée sans erreur sur les feuilles des élèves. Alors, la trace écrite imaginée par les élèves contient non seulement des fautes d'orthographe mais aussi des erreurs de grammaire et de syntaxe. Certains classeurs deviennent incompréhensibles et donc inutilisables lorsque les élèves révisent leur séquence. Il faudrait trouver un moyen pour avoir le temps de relire et de corriger toutes les feuilles des élèves. Avec une demi-classe, je réussis à revoir la plupart, mais avec une classe entière, est-ce possible ? Certainement pas, à moins que l'heure de cours ne devienne qu'un exercice de rédaction, une mise en autonomie des élèves. L'enseignant ne peut alors finir les programmes de Français et d'Histoire-Géographie. Il faudrait pouvoir relire chaque trace écrite des élèves, peut-être en les relevant à chaque fin d'heure. Mais en a-t-il le temps ?

Une dernière conséquence intervient avec cette méthode. Les élèves sont parfois amenés à rédiger la mise en relation ou la synthèse chez eux. Il s'agit donc d'un surcroît de travail pas toujours réalisé. En effet, les élèves pensent que je leur donne beaucoup trop de travail. C'est pourquoi, ils me rendent leurs devoirs avec une ou deux semaines de retard. Ces élèves, provenant de catégories socio-professionnelles peu aisées, ne possèdent pas les moyens de travailler chez eux. Certains doivent aider leurs parents agriculteurs ou commerçants. De plus, ils ne considèrent pas le Français et l'Histoire-Géographie comme des matières principales. S'ils n'ont pas beaucoup de temps, ils préfèrent effectuer le travail que le professeur de Comptabilité ou de Mathématiques leur a donné. Ils sélectionnent les priorités et font ce qui leur semble le plus urgent. Il est rare que tous les élèves me rendent le travail à temps. Nous ne pouvons pas différencier alors ceux qui ne veulent pas travailler de ceux qui n'en ont pas la possibilité.

Ces méthodes sont lourdes de conséquences. Mais, je remarque que la trace écrite des élèves s'est tout de même nettement améliorée.

## **2-Mais des résultats positifs.**

En effet, ces élèves ne sont plus au début de l'année et leur trace écrite s'est nettement améliorée. Ils essaient tous de construire des phrases, même si leur syntaxe n'est pas toujours juste. Aujourd'hui, ils y arrivent plus facilement. Leur style s'améliore et je me rend compte de leur évolution à chaque évaluation. Beaucoup écrivent à présent des phrases courtes. Ils ont compris que leurs phrases de cinq lignes étaient incompréhensibles. J'arrive davantage à les déchiffrer aujourd'hui, même si le style de certains reste imparfait. Tous les élèves n'atteignent pas le même résultat. Ils partent d'un niveau différent des uns des autres. Mais tous ont progressé par rapport à ce qu'ils me rendaient en début d'année. En ce sens, il s'agit d'une réussite (voir Annexe I, 4 : comparaison entre une séance du mois de novembre « La répartition de la population dans le monde » et une autre du mois de mars « Décolonisation et Tiers-Monde »).

De plus, étant donné qu'ils arrivent mieux à écrire, leurs évaluations sont meilleures. Ils ne répondent plus à mes questions par des mots, mais construisent des phrases. Leur mise en relation ou leur synthèse, c'est à dire la deuxième partie de leur évaluation, s'est nettement améliorée pour certains. La moitié des élèves ne compte plus le nombre de lignes qu'ils doivent rendre et en écrivent parfois le double. Ils n'ont plus peur de cette partie de l'évaluation, alors qu'autrefois il pensaient ne pas pouvoir y arriver (voir Annexe I, 5 : deux mises en relation d'élèves lors d'une

évaluation). Je pense que les élèves ne sont plus réticents vis à vis de la trace écrite, du moins lors d'une évaluation. Durant le cours, tous ne travaillent pas de la même manière alors qu'ils savent maintenant que leur production écrite peut être tout à fait convenable.

Malgré ce décalage entre l'évaluation et la trace écrite qu'ils doivent produire durant le cours, davantage d'élèves se mettent au travail. Ils savent que je peux les interroger sur leur trace écrite. Souvent, les élèves m'appellent à présent à la fin de la rédaction de leur production écrite afin que je la vérifie. Ils ne m'appellent plus, ou beaucoup moins, pour me demander ce qu'il faut écrire. Ils essaient par eux-mêmes de rédiger cette mise en relation ou cette synthèse. Ils travaillent davantage en autonomie. De larges différences persistent entre les élèves. J'espère aujourd'hui qu'à la fin de l'année presque tous atteignent ce but. L'assurance qu'ils prennent depuis que je leur demande de travailler seul est acquise petit à petit. Rendre ces élèves autonomes est donc un travail de longue haleine.

Même les plus faibles tentent aujourd'hui de rédiger une production écrite (durant le cours ou à la fin de la séance). Même si tous n'y parviennent pas, ils font des efforts et cela me semble tout aussi important que le résultat. Les élèves savent, à présent, construire des phrases par eux-mêmes. L'année prochaine, ils ne seront pas désarmés face au travail demandé par leur professeur de Français et d'Histoire-Géographie. Peut-être même seront-ils mieux armés que des élèves venant de classes où la trace écrite était totalement amenée par l'enseignant (voir à titre de comparaison l'Annexe I, 6 : des synthèses produites par des élèves de Première Bac. Pro. au lycée professionnel Méditerranée à Montpellier). Les élèves des lycées professionnels sont amenés à rentrer dans la vie active beaucoup plus tôt que les autres. Ils doivent devenir autonomes le plus rapidement possible. Cette trace écrite faite par eux-mêmes concourt ainsi à leur évolution. Très vite, ils doivent écrire des lettres de motivation personnelles et des *Curriculum Vitae*. Peut-être maintenant en seront-ils davantage capables sans que quelqu'un les y aide.

## **CONCLUSION :**

Ainsi, durant cette année de stage, je me suis attachée à rendre les élèves autonomes par l'entremise de la trace écrite. J'ai tenté des solutions qui ne sont certainement pas les seules possibles. Je n'ai pas pu multiplier mes expériences car je ne vois ces élèves qu'une seule fois par semaine. De plus, ces solutions demandent beaucoup de temps : il faut d'une part qu'ils acceptent le changement et d'autre part qu'ils aient du temps pour mieux comprendre ce qu'on leur demande. Cela ne peut pas se faire en un mois ou deux. De plus, par la suite, en vérifiant leurs classeurs et leurs évaluations, il faut faire attention à leurs progrès ou à leurs échecs. Leurs productions écrites peuvent être parfaitement réussies lors d'une séance et être un véritable échec à la suivante.

Les résultats se projettent sur le long terme. Ils ne peuvent provenir que d'une seule séance. Même si je n'ai pu tenter en quelques mois que ce genre de solutions, les autres m'auraient demandé tout autant de temps. Je pense que cette solution permet aux élèves d'acquérir davantage d'autonomie. La trace écrite vient d'eux. Ils sont plus à même de la comprendre, contrairement à une production écrite provenant exclusivement du professeur.

Mais, une partie de la trace écrite ne vient que du professeur. C'est la base du cours. Les notions, le vocabulaire difficile, le plan de la séance sont amenés par l'enseignant. A partir de cette base, les élèves rédigent leur propre production. L'enseignant devient un «mentor», c'est à dire un guide et un conseiller.

Le problème de la trace écrite soulève des questions. Il faut chercher des variantes afin de ne pas lasser les élèves devant un travail répétitif. Peut-être découvrirais-je plus tard d'autres solutions, meilleures mêmes, pour faire rédiger les élèves sans qu'ils fassent à chaque fois le même type d'exercice. En effet, même si les activités des élèves peuvent être différentes d'un cours à un autre (ils complètent un tableau, ils font des croquis, des cartes, ils relèvent les termes qui leur semblent importants...), la trace écrite finale reste un exercice qui se reproduit pratiquement à chaque fin de cours. Ils finissent par se lasser. Mais comment leur demander de

rédigé une mise en relation ou une synthèse autrement ? Même si les enseignants multiplient les types d'activités des élèves, il me semble que ces activités se répètent. Aujourd'hui, J'essaie de trouver des solutions pour diversifier davantage les activités des élèves tout en leur demandant à chaque séance de me produire une trace écrite en totale autonomie.

# **PARTIE II**

# **Le rôle du professeur de Français et d'Histoire- Géographie durant la période de formation en entreprise.**

## **Introduction :**

L'une des spécificités de l'enseignement en lycée professionnel tient à la participation des élèves à un stage en entreprise. Ce stage se déroule dans la section qu'ils ont choisie.

Les élèves de Terminale Baccalauréat Professionnel de Comptabilité exécutent leurs huit semaines de formation en milieu professionnel. Ces stages se répartissent tout au long de l'année. Ils se déroulent du 5 novembre au 30 novembre 2001 (quatre semaines) et du 25 février au 22 mars 2002 (quatre semaines).

Chaque professeur est responsable du suivi de quelques élèves. Ma classe étant en période de stage seulement au mois de juin, j'ai participé avec ma tutrice, Madame Rousseau, au suivi de ses élèves de Terminale Baccalauréat Professionnel.

Le professeur d'Histoire-Géographie et de Français peut intervenir dans trois phases : avant le stage, c'est à dire durant la période où les élèves sont à la recherche d'un lieu de stage, pendant le stage, afin de rencontrer le tuteur du stagiaire ainsi que le jeune en formation pour discuter du bon déroulement de son stage et, enfin, après le stage, ce qui permet au professeur d'analyser l'apport du stage pour les élèves.

## **I-La préparation au stage.**

Un élève de Terminale Baccalauréat Professionnel a déjà réalisé plusieurs semaines de stage depuis qu'il est en lycée professionnel (voir Annexe II : La convention pour la période de formation en milieu professionnel). La première tâche du futur stagiaire (et la plus longue) est celle de trouver un lieu de stage. Dans la section de Comptabilité, le choix de l'élève peut aller d'un petit commerçant indépendant à un grand magasin de distribution ou à un bureau d'expertise comptable pour les plus chanceux. Une stagiaire a choisi par exemple un centre équestre. Les choix paraissent très hétéroclites : ils dépendent des préférences des futurs stagiaires. Les élèves sont libres dans leur choix et le professeur intervient peu dans cette décision.

Lorsqu'un élève ne trouve pas de stage tout seul, il fait appel à un camarade de classe ou à un professeur qui, par ses connaissances du milieu professionnel, peut lui trouver un lieu de stage. Roger, un des élèves de la classe de Terminale Baccalauréat Professionnel a trouvé le lieu de son second stage grâce à une camarade de classe qui était en début d'année stagiaire dans une petite entreprise de cordonnerie sur Nîmes.

Le professeur de Français et d'Histoire-Géographie participe également à la recherche des lieux de stage des élèves. Il prépare le stage en milieu professionnel. Il met en place une séquence intitulée : « Les textes fonctionnels » où il apprend aux élèves à préparer les demandes de stage auprès des entreprises. Il aide chacun des futurs stagiaires à rédiger un *Curriculum Vitae* et le corrige. Les élèves apprennent en parallèle à écrire une lettre de motivation qui attire l'attention des futurs employeurs. Ces deux types d'écrits restent indispensables pour les élèves. De leurs rédactions dépendra la réponse des entreprises qu'ils sollicitent.

D'autre part, même si le professeur de Français et d'Histoire-Géographie ne peut aider l'élève dans sa section professionnelle, il le fait indirectement. En effet, il concourt à l'amélioration de la diction des élèves, chose indispensable pour devenir comptable ou secrétaire-comptable. En effet, grâce à des exercices oraux, les futurs stagiaires apprennent à mieux s'exprimer, à parler correctement. Ce travail du professeur se fait tout au long de l'année grâce aux interrogations orales durant les séances de cours.

Ainsi, le professeur de Lettres-Histoire participe à la préparation des stages des élèves, mais il intervient également dans la période de stage.

## **II-Pendant le stage : la visite du professeur de Lettres-Histoire à certains stagiaires.**

J'ai participé à deux suivis de stage avec Madame Rousseau. Les deux se déroulent à Nîmes : l'un dans une cordonnerie et l'autre dans un magasin de vente d'électro-ménager. Ma tutrice est venue rencontrer les tuteurs des jeunes stagiaires avec un imprimé (une fiche de suivi et d'évaluation) afin de questionner le tuteur et l'élève sur le bon déroulement du stage.

Ces stages ne se sont pas passés de la même manière. Le premier, celui de Roger, se déroule au centre de Nîmes, dans une petite cordonnerie familiale employant un cordonnier. Il s'agit d'une petite entreprise. Le stagiaire étant malade ce jour là, nous avons pu nous entretenir qu'avec son tuteur. Celui-ci n'a pas fait des éloges. Monsieur Cadeau (le tuteur), propriétaire de cette cordonnerie Vitebien, a débuté l'entretien en critiquant le stagiaire. Ce dernier a laissé constamment son téléphone portable allumé et occupait son temps à dessiner.

Le professeur de Français et d'Histoire-Géographie est amené à poser des questions sur tout ce qui peut concerner l'intégration du stagiaire dans l'entreprise et sa communication avec les autres employés. Dans le cas de Roger, cette phase n'est pas très concluante, car il n'a pris aucune initiative personnelle. Bien qu'il sache communiquer oralement, il n'a jamais voulu répondre au téléphone du commerce, laissant cette tâche à ses employeurs. Dans d'autres domaines, comme le travail sur la facturation, la saisie du fichier clients, l'élève participe mais ne se montre pas fiable. Le stage de Roger remet ainsi en question son choix de formation. Ce stagiaire ne parle pas à son tuteur lorsqu'il rencontre des difficultés. Il ne prend aucune initiative et surtout réagit impulsément. C'est pourquoi, Monsieur Cadeau en garde un souvenir amer.

En règle générale, les stages ne se déroulent pas aussi mal. Sabrina, qui est dans la même classe que Roger, a choisi un stage dans une entreprise de vente en électro-ménager, qui se situe dans la périphérie commerciale de Nîmes. Cette entreprise du nom de Leader Coste emploie une comptable à temps plein. Celle-ci, Madame Vincent, s'occupe de Sabrina. Les rapports sont tout

autre. Sabrina s'est montrée très consciencieuse dans son travail, même si elle nous a avoué qu'elle n'aimait plus vraiment la comptabilité. Les mêmes questions sont posées à Madame Vincent de la part de Madame Rousseau. Sabrina a réalisé différents travaux : elle a rédigé des réponses à des demandes d'emploi et a travaillé essentiellement sur Windows 98. Elle a également participé à l'envoi de factures et a préparé des facturations de manière manuelle. La stagiaire répond convenablement au téléphone et fait des efforts pour s'adapter. Elle s'implique dans son travail. Le rapport de sa tutrice est positif.

La visite du professeur sur les lieux des stages semble indispensable. Elle permet de prendre contact avec le milieu professionnel et avec les élèves autrement que lors d'un cours.

Mais l'enseignant est aussi un lien entre le lycée et le lieu de stage. Le professeur de Lettres-Histoire intervient également dans la période qui suit le stage.

### **III-Après la période de stage.**

A leur retour de stage, les élèves ont acquis une certaine expérience professionnelle. Ils ont appliqué les enseignements théoriques des matières professionnelles. Ce retour se fait dans un bon climat lorsque les stages des élèves se sont bien déroulés. Il leur est difficile cependant de revenir au lycée après ces quelques semaines passées en milieu professionnel.

Je ne peux suivre le suivi des élèves de Madame Rousseau après leur stage puisque celui-ci a pris fin le 22 mars. Ce qui suit n'est donc qu'une réflexion sur ce que le professeur de Français et d'Histoire-Géographie pourrait faire au retour des élèves. Tout d'abord, le professeur peut interroger oralement les élèves sur leurs stages. Il peut lui demande s'il a apprécié sa formation. Cela permet de savoir si l'élève s'améliore à l'oral, s'il a plus de facilités à s'exprimer. L'expression orale est importante puisque ces élèves sont amenés à travailler dans un milieu où ils doivent communiquer avec d'autres personnes employées ou avec des clients. Le professeur de Français prévient alors auparavant ses élèves que cet oral fera l'objet d'une note. Les anciens stagiaires réfléchissent à ce qu'ils pourront dire et structurent les renseignements et les arguments.

Le professeur de Français et d'Histoire-Géographie peut également profiter du stage des élèves pour faire des articles de presse, dans le cadre de sa séquence sur la presse. En effet, il demande aux élèves, après avoir étudié avec eux la structure d'un article de presse, de rédiger sur support informatique un article relatant l'entreprise ou le déroulement de son stage. L'élève fait un choix, mais son article doit répondre à des critères définis par le professeur.

D'autre part, les élèves rédigent un rapport de stage. Le professeur les aide à le structurer et à l'améliorer. Ainsi, un professeur d'une matière générale est au service de ses élèves même lors de la formation en entreprise. Il adapte ainsi la progression de son année selon les durées de stage de chacune de ses classes.

## **Conclusion :**

Les périodes de formation en entreprise sont des moments importants pour les élèves car ils apprennent à mettre en pratique ce que leurs professeurs leur enseignent durant l'année. Mais, ils restent toujours attachés au lycée. Ces formations sont comptabilisées pour l'obtention du Baccalauréat Professionnel car l'appréciation de leur tuteur fait l'objet d'une note.

Le professeur de Français et d'Histoire-Géographie concoure ainsi à la progression de l'élève en milieu professionnel. Il l'aide à l'entrée de sa formation en le préparant à la recherche d'un lieu de stage. Enfin, il le soutient oralement afin qu'il conforte ses contacts avec ses collègues, mais aussi avec les clients. L'enseignant peut ainsi être considéré comme un soutien professionnel.

Je tiens à remercier ma tutrice, Madame Rousseau, qui m'a permis de l'accompagner durant les visites de stage des élèves. Elle m'a montré l'importance des contacts avec les élèves en dehors du lycée. J'ai pu ainsi constater comment se déroule un stage en entreprise pour les élèves. Les stagiaires se montrent responsables et se comportent durant cette période comme de véritables employés.

## **BIBLIOGRAPHIE**

**Anne LAZAR**, *Quel Français au lycée professionnel ?*, Collection rapports de recherches, I.N.R.P., 1986 (et spécifiquement les pages 61 à 91).

**Direction Dominique BUCHETON**, *Conduites d'écriture au collège et au lycée professionnel*, Documents, actes et rapports pour l'éducation, C.R.D.P. Académie de Versailles, 1997 (pages 21-26, 86-90)

## **ANNEXES**

### **ANNEXE I : concerne la première partie.**

**Annexe I, 1** : Carte d'une élève complétée durant l'heure de cours et corrigée au rétroprojecteur.

**Annexe I, 2** : La trace écrite notée par une élève durant le cours.

**Annexe I, 3** : Le travail de Tarek rendu au mois de mars.

**Annexe I, 4** : Une séance du mois de novembre «La répartition de la population dans le monde »  
et une séance du mois de mars « Décolonisation et Tiers-Monde ».

**Annexe I, 5** : deux mises en relation d'élèves lors d'une évaluation.

**Annexe I, 6** : Synthèses produites par des élèves de Première Baccaauréat Professionnel au lycée  
Méditerranée à Montpellier.

### **ANNEXE II : concerne la Période de Formation en Entreprise**

Document concernant la convention de la période de formation en milieu professionnel.