

*Christophe Muller,\*  
Aurore Promonet,\*\*  
Éric Fery,\*\*\*  
Florence Genin,\*\*\*\*  
Julian Manneville,\*\*\*\*\*  
Stéphanie Joublin,\*\*\*\*\*  
et Catherine Leroy\*\*\*\*\**

# Écrire pour apprendre et s'approprier son métier en lycée professionnel<sup>1</sup>

---

## Résumé

Cet article relate la naissance d'une recherche menée conjointement dans trois lieux d'éducation associés (LéA) à l'Institut français de l'éducation (Ifé) au sein de l'école normale supérieure (ENS) de Lyon (France).

Le LéA-Ifé [PRO] se développe actuellement dans trois lycées professionnels de la région Grand-Est de La France, dans l'académie de Nancy-Metz, au lycée des métiers entre Meurthe-et-Sânon, situé à Dombasle-sur-Meurthe, au lycée Camille Claudel, à Remiremont et au lycée Louis de Cormontaigne, à Metz.

Notre recherche est collaborative ; elle rassemble des acteurs venus d'horizons divers autour d'un questionnement commun : comment former les élèves de lycée professionnel à des pratiques d'écriture qui puissent leur ouvrir les portes de

\* Inspecteur de l'Éducation nationale, en sciences et technologies de l'industrie.

\*\* Enseignante-chercheuse en sciences du langage, docteure en sciences de l'éducation et de la formation, Institut national supérieur du professorat et de l'éducation, université de Lorraine, laboratoire : Centre de recherche sur les médiations.

\*\*\* Enseignant de français et histoire-géographie.

\*\*\*\* Enseignante en gravure sur pierre.

\*\*\*\*\* Enseignant en maintenance des véhicules automobiles.

\*\*\*\*\* Enseignante en français et histoire-géographie.

\*\*\*\*\* Provisseure adjointe de lycée.

1. La traducción castellana del presente artículo, realizada por Carla Maglio (UNIFE), se ofrece en este mismo número de la *RAP* con el título "Escribir para aprender y apropiarse del oficio en los centros de formación profesional". [N. de E.]

l'entreprise mais aussi leur donner accès aux études supérieures ? Comment collaborer dans cette perspective au sein d'une équipe pluricatégorielle ?

Le présent article raconte d'abord la naissance de notre collectif, qui réunit des inspecteurs, une chercheuse, des enseignants et des responsables d'établissements du secondaire supérieur (16-19 ans) accueillant des formations professionnelles. Dans une seconde partie, nous unissons nos voix pour présenter la problématique arrêtée pour notre recherche, son inscription dans un cadre théorique composite et ses choix méthodologiques. Enfin, nous exposons des expérimentations, menées dans les classes : elles témoignent des déclinaisons possibles du projet scientifique lorsqu'il est confronté au réel, immergé dans l'activité de formation professionnelle initiale. Nous espérons montrer comment cette dynamique d'aller et retour entre réflexions théoriques et pratiques de terrain enrichit et légitime la collaboration

### Mots Clés

Pratiques d'écriture • Formation technico-professionnelle • Recherche collaborative multidisciplinaire • Développement professionnel des enseignants

## 1. Naissance du LÉA PRO

### *Un projet des corps d'inspection*

Une étude des résultats aux épreuves certificatives du baccalauréat professionnel, menée par le collège des inspecteurs de l'Éducation nationale de sciences et technologies industrielles (IEN STI), a mis en évidence des difficultés pour les élèves et apprentis dans la rédaction de rapports d'activités. Ces écrits, ayant vocation à mesurer le degré d'acquisition de certaines compétences, sont présentés à l'oral devant des jurys composés de professeurs d'enseignement professionnel et de professionnels, tuteurs ou maîtres d'apprentissage. Ce travail est évalué dans le cadre des épreuves certificatives pour l'obtention de diplômes professionnels (certificat d'aptitudes professionnelles, baccalauréat professionnel, brevet des métiers d'art).

Dans un même temps, les inspecteurs réfléchissaient au moyen d'accompagner les professeurs du second degré qui, inscrits dans une démarche de certification de formateurs d'enseignants, doivent rédiger un mémoire professionnel.

### ***Des rencontres décisives***

A l'occasion d'une journée d'étude sur la LITERACIE le 10 janvier 2019 organisée par l'Inspectrice Pédagogique Régionale de Français, l'équipe des IEN STI a participé à un atelier consacré aux traces écrites scolaire : cet atelier permettait le partage des pratiques de l'école au lycée. Dans ce cadre, ils ont eu un temps d'échanges avec le LéA-Ifé « Trace écrite en Terre de Lorraine » dont une maitresse de conférences était la partenaire scientifique. Le but de l'atelier était de questionner les pratiques et connaissances des pratiques en matière de traces écrites de l'école au lycée.

Notre deuxième rencontre s'est faite au cours des assises de la formation de l'académie de Nancy-Metz le 16 décembre 2019. Il était question du partenariat recherche-enseignement : un exemple de recherche collaborative était présenté par la chercheuse responsable scientifique du LéA-Ifé Traces écrites et par un professeur de mathématiques, membre du LéA-Ifé et responsable de la coordination entre les écoles et collèges associés au sein du LéA-Ifé.

### ***La construction d'un projet commun***

C'est dans ce contexte qu'est née notre projet. Les IEN STI ont fait coïncider l'étude de la difficulté des élèves à produire des écrits professionnels, la nécessité d'accompagner les professeurs dans leur développement professionnel et la rencontre avec la chercheuse et son expérience dans les LéA-Ifé pour proposer le projet de création du LéA-Ifé [PRO]. Après acceptation de notre dossier de candidature auprès du réseau national des LéA-Ifé, en février 2020, nos travaux de recherche collaborative ont débuté en septembre de la même année. Nous avons allié lectures des connaissances disponibles sur nos questions et écriture de notre projet. Nous

sommes partis d'une citation de Maela Paul, docteure en sciences de l'éducation et spécialiste de la notion d'accompagnement en formation, explicitant le rôle de l'écriture dans la validation des acquis de l'expérience chez les adultes : « Pour constituer l'écriture (pour apprendre et s'approprier son métier en lycée professionnel) comme objet d'étude, il est apparu nécessaire à la fois de considérer sa spécificité (le cadre institué) et d'ouvrir l'espace de son entendement (le processus instituant d'écriture de sa pratique) » (Paul, 2014, p. 12). Cette réflexion, transposée à la formation professionnelle initiale au lycée, a constitué un point de départ à notre réflexion commune.

Il nous a semblé que le contexte sociodidactique de la formation constitue un environnement favorable au développement collégial d'une didactique pluridisciplinaire de l'écriture. D'abord, les prescriptions institutionnelles invitent tous les professeurs à contribuer à la maîtrise de la langue française des élèves. De plus, nous poursuivons un double enjeu des formations : scolaire et professionnel. La bivalence fréquente des enseignants, la formation en alternance et les modalités évaluatives induites par le Contrôle en Cours de Formation favorisent le développement du travail collectif. Collaborent en effet des enseignants, les équipes de direction d'établissements et des professionnels du monde de l'entreprise.

Nous nous référons à un modèle écossais, proposé par Kay Livingston lors d'une conférence de consensus consacrée à la formation continue des enseignants, organisée par le Centre national de l'évaluation scolaire (CNESCO, en novembre 2020) : nous souhaitons aussi que les enseignants deviennent responsables de leur propre développement professionnel et qu'ils soient capables d'investiguer, de questionner ce qui se passe dans leur classe au regard de ce que dit la recherche. Nous favorisons dans ce projet ce que les écossais appellent *l'enquiry* : une posture d'enquête qui combine recherche, réflexivité et pratiques professionnelles. Lors d'un récent voyage d'étude au Québec, à Chicoutimi, nous avons pu observer concrètement l'adossement à la recherche de la formation continue des enseignants, organisés en communautés de pratiques et en communautés d'apprentissage, au sein du Consortium Régional de Recherche en éducation (CRRE), dispositif de recherche collaborative au service du développement professionnel, soutenu par l'université du Québec à Chicoutimi (UQAC).

## 2. Mener à bien une recherche commune

### *Le projet de recherche*

Notre recherche collaborative vise l'amélioration de la préparation des élèves à entrer dans leur futur métier, sachant que la rédaction d'un écrit de trente pages restituant les acquis de leur expérience de stage en milieu professionnel doit attester de leur professionnalisation. Nous avons travaillé dans une double visée. Nous souhaitons épauler les enseignants de disciplines générales et de disciplines professionnelles pour accompagner les jeunes gens dans ce cheminement et mettre la recherche au service du développement professionnel des enseignants impliqués.

L'intérêt de notre démarche réside dans l'articulation entre l'analyse de l'activité professionnelle des enseignants, tuteurs et maîtres de stage, en référence aux notions de genre et de style (Clot et Faïta, 2000) et l'approche didactique de la professionnalisation des lycéens et lycéennes. Nous souhaitons comprendre les logiques d'action des enseignants, conjuguées à celles des élèves, au sein des disciplines, pour aider ces derniers à optimiser les pratiques d'écriture de formation (académique et professionnelle). Les travaux sur l'écriture scolaire et sur les gestes didactiques des enseignants sont nombreux (Bucheton et Dezutter, 2008 ; Bucheton, 2009 ; Pilorgé, 2010 ; Chabanne et Dezutter, 2011 ; Doquet, 2011 ; Promonet, 2015, 2017, 2019). Nous nous concentrons, dans le contexte du lycée professionnel, sur le difficile passage à l'écriture, instituée en écriture du passage (Delamotte, 2000 ; Paul, 2014) : passage à l'entreprise ou aux études supérieures.

Notre recherche s'intitule donc : « Écrire pour apprendre et s'appropriier son métier en lycée professionnel ». Elle vise à répondre aux questions suivantes : comment les interventions enseignantes collégiales peuvent-elles étayer cette écriture d'apprentissage, tout à la fois singulière et personnelle, mais aussi collectivement instituée en genre (scolaire et professionnel) ? Comment la communauté enseignante du lycée professionnel peut-elle faire de cette tâche scolaire académique une activité de projet de développement personnel ? Comment peut-elle exploiter cette situation d'enseignement-apprentissage en faveur d'une transition réussie du milieu scolaire vers le monde de l'entreprise ou vers des études supérieures ?

## L'enquête

Dans cette perspective, nous avons procédé en deux temps. Nous avons constitué un corpus de productions d'élèves. Nous avons établi un protocole de recueil puis d'analyse de chaque document. Nous avons identifié les caractéristiques des textes : structure globale prenant en charge le confort du lectorat (plan équilibré, titres et sous-titres, illustrations de diverses natures, schémas...), degré de précision des passages descriptifs et explicatifs (présence de définitions pertinentes, de commentaires et de métalangage), marques d'énonciation manifestant l'implication personnelle de l'auteur, inscription du propos dans un discours académique, technique, commercial et maîtrise de la langue. Cette phase exploratoire a permis deux constats qui ont orienté notre recherche. Certains écrits attestaient d'un manque de personnalisation alors qu'ils sont voués à matérialiser des projets personnels d'orientation. L'écart était important entre les écrits les plus fragiles et les plus solides, en particulier, dans leurs contenus techniques.

Dans une deuxième phase, nous avons cherché à savoir ce que pense le métier de ces productions. Nous avons confronté des professionnels de différents corps de métier à des écrits de nos élèves. Nous avons demandé à chaque professionnel de sélectionner trois parties d'un écrit d'élève qui ont particulièrement attiré leur attention.

Nous les avons informés de la manière suivante :

Nous menons une recherche collaborative pour optimiser la professionnalisation de nos élèves en prenant appui sur les écrits témoins de professionnalisation (ETP), nécessaires à l'obtention des diplômes. Vous êtes un professionnel et c'est votre avis de professionnel qui nous intéresse sur ces trois parties d'un ETP, en Baccalauréat professionnel et brevet des métiers d'art.

Cet entretien de confrontation, aux traces écrites d'apprentissages professionnels des élèves, prévoit quelques questions de relance éventuelle :

- Qu'est-ce qui a retenu votre attention dans chacune de ces trois parties que vous avez choisies ?

- Retrouvez-vous votre métier dans ces pages ? Si oui, quels en sont les indices ?
- Est-ce que l'auteur de ce rapport vous paraît être un bon professionnel ? Quels détails vous inspirent cette réponse ?
- Selon vous, en tant que professionnel, quelle est l'utilité de cet écrit ?

Par ces entretiens inspirés des entretiens d'autoconfrontation aux traces de l'activité (Clot et Faïta, 2000 ; Theureau, 2010), nous espérons accéder à la vision intrinsèque des professionnels interrogés et percevoir leur réception d'écrits produits sur leur métier. Les points de vue ainsi recueillis sont propres à étayer nos choix collectifs d'accompagnement des lycéens, alliant expérience, apprentissage et éducation (Barbier, 2013).

Parallèlement, des expérimentations ont été conduites dans les trois établissements actuellement impliqués. L'objectif étant d'entraîner les élèves à l'écriture et de leur apprendre à mobiliser l'écrit pour s'exprimer de manière personnelle et authentique.

### **3. Trois expérimentations menées en classe**

#### ***3.1. Professionnaliser en articulant l'oral et l'écrit : le chef-d'œuvre***

L'institution Éducation nationale appelle « chef-d'œuvre » la réalisation que les élèves doivent présenter pour valider le certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou le baccalauréat professionnel.

Le chef-d'œuvre renvoie aux Compagnons du devoir et vise à mettre en valeur la filière professionnelle ainsi que l'évolution d'un individu dans son métier. Être compagnon, c'est mériter un titre et la reconnaissance de ses pairs. Cela suppose d'être compétent dans son métier. Le candidat doit donc le prouver en concevant un chef-d'œuvre. Le but poursuivi est double : former des individus en même temps que des professionnels qualifiés. Il permet à chacun l'accomplissement de ses possibilités culturelles et professionnelles.

Dans ce cadre, les élèves composent un écrit préparatoire qui leur sert de support lors de l'épreuve orale. Si l'élève peut se servir de cet écrit personnel, il ne le présente

pas car c'est bien le contenu de la prestation orale, d'une durée de 15 minutes, qui est évaluée par le jury.

Comme le stipulent les programmes officiels en formation professionnelle, la perspective d'étude du français (langue et littérature) est d'amener l'élève à être capable de dire et écrire son métier, ce qui pourrait dans notre situation se formuler ainsi : amener l'élève à écrire pour mieux dire son métier.

Cela interroge les relations entre l'oral et l'écrit : prendre appui sur des paroles prononcées pour rédiger un compte rendu ou amener l'élève à développer à l'écrit les éléments déterminants d'une future intervention orale sont autant d'occasions de mieux interroger les zones de contact entre ces deux modes d'expression.

Cela sous-tend une certaine maîtrise de la langue à l'écrit et une certaine maîtrise des codes de la communication verbale et non verbale, toutes acquises progressivement au cours des trois années de formation. L'enseignement général et l'enseignement professionnel permettent une construction de compétences complémentaires dont l'oral de chef-d'œuvre est l'aboutissement, le point d'orgue. L'expertise du professeur de français intervient dans ce champ pour éclairer les modes de communication et pour expliciter les usages et les normes qui les déterminent.

S'agissant bien d'une production à contenu professionnel, il est légitime de s'interroger sur la fonction que peut revêtir cet écrit au sein du cursus scolaire et au-delà :

Quel est le contenu de cet écrit ? Quels en sont les intérêts ?

Il peut contribuer à la valorisation d'un individu qui communique dans le monde de l'entreprise : l'élève devenu professionnel sera confronté aux modes actuels de communication qui multiplient les formes d'échange (courriels, SMS, rapport écrit, compte-rendu oral...) au contact des différents intervenants qu'il croisera dans l'exercice de sa profession (hiérarchie, entreprises partenaires, clients professionnels ou particuliers). Il y sera désormais préparé.

Dans quelle mesure cet écrit soutient-il l'expression orale du candidat ?

En quoi ce travail préparatoire à l'oral du chef-d'œuvre permet-il à l'élève de devenir un professionnel ? Lui permettra-t-il de se valoriser par la suite lors d'un entretien d'embauche ?

En quoi est-il un atout pour mieux appréhender le métier qu'il exercera au contact des différents intervenants qu'il croisera dans l'exercice de sa profession (hiérarchie, entreprises partenaires, clients professionnels ou particuliers) ?

Des observations, menées lors de l'épreuve orale du chef-d'œuvre, en février 2022, dans le cadre de la préparation au baccalauréat, ont apporté quelques réponses à ces questions.

- 1) Les élèves ont globalement préparé avec soin leur oral. Cela conduit à penser qu'ils y accordent un intérêt.
- 2) Passer par l'écrit pour préparer l'oral de chef-d'œuvre les rassure. Cela leur permet d'être en confiance pour préparer l'examen, grâce aux conseils donnés en amont par les encadrants pendant les heures de préparation en classe.
- 3) A la lecture des différents jets réalisés pendant les heures de préparation, il apparaît que les élèves ont besoin de rédiger des phrases complètes : cela leur permet d'organiser leur pensée, de structurer leur travail et de s'approprier la vision globale du chef-d'œuvre.
- 4) Lors des prestations orales d'entraînement en vue de l'épreuve du baccalauréat, il a été observé que les élèves ne se contentent pas de lire ou de réciter leur production : ils se servent de leur travail comme d'un fil conducteur, jettent un rapide coup d'œil sur le plan et les idées organisées de leurs écrits au fur à mesure de l'avancée de leur exposé.

Ils arrivent à se détacher de leurs notes et le cas échéant parviennent à les compléter.

Des analyses plus poussées seront nécessaires pour étayer ces premiers constats mais ces premières conclusions nous encouragent à poursuivre nos expérimentations pour mieux accompagner nos élèves dans des formes professionnalisantes d'écriture.

### **3.2. Étayer l'activité d'écriture des élèves**

Pendant les périodes de Formation en Entreprise, les élèves de brevet des métiers d'art Gravure sur pierre doivent rédiger un rapport d'activités dans lequel ils

présentent leur entreprise, listent les activités qui leur ont été confiées et décrivent plus précisément une à trois activités réalisées en stage. L'enseignante chargée de cette formation constate régulièrement certaines faiblesses dans les dossiers qui lui sont rendus. L'élève rédige de longues phrases explicatives là où un terme bien choisi et approprié pourrait alléger le discours. Il utilise le nom d'une marque fréquemment employée en entreprise pour désigner une catégorie d'outils. Les paragraphes manquent de liens entre eux ou encore les enchaînements paraissent redondants.

L'ensemble final manque de vocabulaire technique et professionnel.

Pour pallier ces faiblesses, elle leur a proposé de constituer ensemble un répertoire des termes techniques, verbes, mots de liaisons qui pourraient leur être utiles pour rédiger leurs écrits. Ces mots ont été regroupés par catégories : vocabulaire de la conception du projet, du tracé, des techniques, du matériel spécifique au métier, etc.

Au-delà d'un rappel de connaissance qui leur aura également été bénéfique, ce document partagé, qu'ils peuvent compléter à tout moment, peut ainsi leur servir de document support pour améliorer ou enrichir leurs propos.

Cette démarche ayant été initiée juste avant leur dernière période en entreprise, l'impact qu'elle pourra avoir sur leurs prochaines rédactions reste à mesurer.

### ***3.3. Lire et écrire son métier en passant par la réalisation d'une bande dessinée – une expérience menée en co-intervention***

Une équipe constituée d'enseignants de disciplines professionnelles (carrosserie et maintenance des véhicules automobiles) et de disciplines générales (français, histoire et géographie) est partie d'un constat : sans cadre, certains élèves, peu à l'aise avec l'écrit ou avec l'oral, ne produisent pas le travail demandé. En effet la consigne de produire un écrit quel qu'il soit (texte rédigé, prise de note, diaporama) afin de décrire une expérience de stage ou d'écrire pour présenter son entreprise a dérouté leurs élèves de seconde. Après discussion avec eux, ils ont noté qu'outre l'absence de cadre précis, le passage à l'écrit leur posait problème. Des réflexions comme « je sais ce que je veux dire mais je ne sais pas comment le dire » sont revenues à plusieurs

reprises. Les enseignants ont également constaté une très forte hétérogénéité dans la classe. Certains élèves produisaient mais beaucoup avaient peu ou très peu réalisé.

Lors d'une formation, la professeure de français de français a découvert la BDNF : Bande Dessinée, proposées par la Bibliothèque Nationale de France).<sup>2</sup> Elle a proposé d'utiliser cet outil qui permet de créer facilement une ou plusieurs planches de bande dessinée, support plus familier des élèves.<sup>3</sup> L'outil étant facile d'utilisation, les élèves se l'approprient très rapidement. Cela permet aux moins scripteurs d'insérer des personnages ou des onomatopées qui permettent de décrire les humeurs ou les difficultés d'un personnage accomplissant des tâches complexes. Après une séance de présentation de l'outil, une activité de lecture de bande dessinée est organisée au sein du centre de documentation et d'information (bibliothèque du lycée), avec l'objectif de faire découvrir l'architecture de montage de ce type d'ouvrage. Les prérequis techniques, informatiques et littéraires validés, il ne restait qu'à amener l'élève à justifier le choix de telle ou telle bulle :

Pourquoi as-tu choisi de mettre un point d'interrogation au-dessus de la tête du mécanicien ?

- Parce qu'il cherche une solution, Madame.
- Parce qu'il ne sait pas quel est le bon outil pour démonter cette pièce, Monsieur.

La première étape était franchie, les élèves, grâce au dessin, étaient capables d'expliquer à l'oral et de présenter à la classe leur tâche. Il ne restait plus qu'à enrichir le travail en leur expliquant l'importance d'un cartouche pour situer les lieux, d'insérer des bulles plus riches où leur mécanicien expliquait au client ce qu'il faisait et comment il avait fait. Petit à petit, les planches se sont enrichies et il a fallu en créer d'autres.

Le bilan est très satisfaisant puisque que tous les élèves ont réussi à créer même les plus réticents ou les plus en difficultés avec l'écrit. Le choix d'un support mêlant

2. BDNF, la fabrique à BD, ressource accessible derrière ce lien : <https://bdf.bnf.fr>

3. Exemple fourni en annexe.

image et texte les a motivés car il est différent de ce qui est fait traditionnellement en classe de français. Même si au départ ils ont trouvé l'idée plutôt ludique, cela leur a permis de découvrir les codes particuliers de la bande dessinée comme l'humour ou la poésie. De plus, la phase de questionnements par des enseignants et des camarades a permis à certains élèves d'enrichir les premières versions ; ils sont ainsi devenus rédacteurs sans s'en apercevoir. Chacun a été fier de montrer aux autres son projet et a eu à cœur de le défendre à l'oral.

Dans l'élaboration de cette séquence, les enseignants ont pris appui sur le référentiel du domaine professionnel et celui de français ; ils ont abordé des objets d'étude de la classe de seconde, notamment dans la perspective d'étude prescrite sous le titre : « Dire, écrire, lire le métier » :

- Devenir soi : écritures autobiographiques ;
- S'informer, informer : les circuits de l'information ;
- Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence.

Cet enseignement vise principalement l'acquisition de deux compétences :

- Maîtriser l'échange écrit : lire, analyser, écrire et adapter son expression écrite selon les situations et les destinataires ;
- Confronter des connaissances et des expériences pour se construire.

Cette séquence a représenté un lourd investissement des enseignants et a nécessité une longue période de trois mois de travail de classe. Cependant, ultérieurement, cela a constitué un gain de temps pour produire de nouveaux écrits à partir de cette technique rédactionnelle.

### **3.4. Accompagner le LéA-Ifé [PRO] dans son lycée**

*La proviseure adjointe d'un des lycées impliqués* témoigne du fait que la valorisation régulière de ce type de production écrite peut amener l'élève à prendre confiance

en lui et à produire un écrit de plus en plus étoffé, qui gagne en pertinence et l'aide à mieux se connaître. Elle estime que mieux se connaître, c'est aborder sereinement toutes les étapes de changement de la vie, la période post baccalauréat étant une étape importante de la vie d'un jeune.

La forme des épreuves orales évolue, du fait de nouveaux choix du ministère de l'Éducation nationale. Cependant, la question de la préparation des élèves à acquérir cette compétence reste une question partagée par les équipes de direction et les équipes d'enseignants devant ce constat.

Acquérir un argumentaire éclairé sur ses propres capacités à être un professionnel nécessite que l'on accueille sans jugement le droit des élèves à l'erreur. La nécessité de *multiplier les espaces d'évaluation formative* avant et après une période de formation professionnelle lui semble opportune pour favoriser l'acquisition de cette compétence. Il s'agit de se mettre d'accord au préalable, en équipe élargie, sur les attendus du passage à l'écrit en fonction du niveau des élèves. Les résultats de ces évaluations formatives peuvent être le levier d'une inscription si nécessaire, en accompagnement personnalisé et ce, tout au long de leur parcours de formation.

Cette cheffe d'établissement qualifie le LÉA-Ifé [PRO] de lieu de discussion ouverte ; il lui a permis, précise-t-elle, de prendre conscience de la multiplicité des moments d'échanges existants, entre élèves et professeurs autour de l'acquisition du métier. La co-intervention d'enseignants y contribue mais, remarque-t-elle, la difficulté rencontrée par les enseignants perdure pour transformer leur intention première en situation d'évaluation formative.

## Pour conclure...

Notre recherche entre dans sa troisième année. Au fil du temps nos collaborations entre enseignement, recherche et pilotage d'établissements nous inscrivent dans une dynamique de légitimations réciproques et nous constituent en communauté d'apprentissage. Se travaillent en parallèle le soutien aux apprentissages des élèves et l'accompagnement du développement professionnel de tous les acteurs impliqués : les enseignants inventent et testent de nouvelles manières de faire, les

pilotes d'établissements assistent aux réunions chaque fois que possible et découvrent l'avancée des réflexions et des productions (création de ressources et publications). La chercheuse documente l'activité du collectif et profite dans ce contexte de retours immédiats sur ses tentatives de rapprochement des mondes de l'éducation et de la recherche en éducation et formation ; le LéA-Ifé [PRO] nous permet de repérer de manière directe et rapide l'utilité sociale de la recherche. De ce point de vue, la collaboration constitue une espace de coformation.

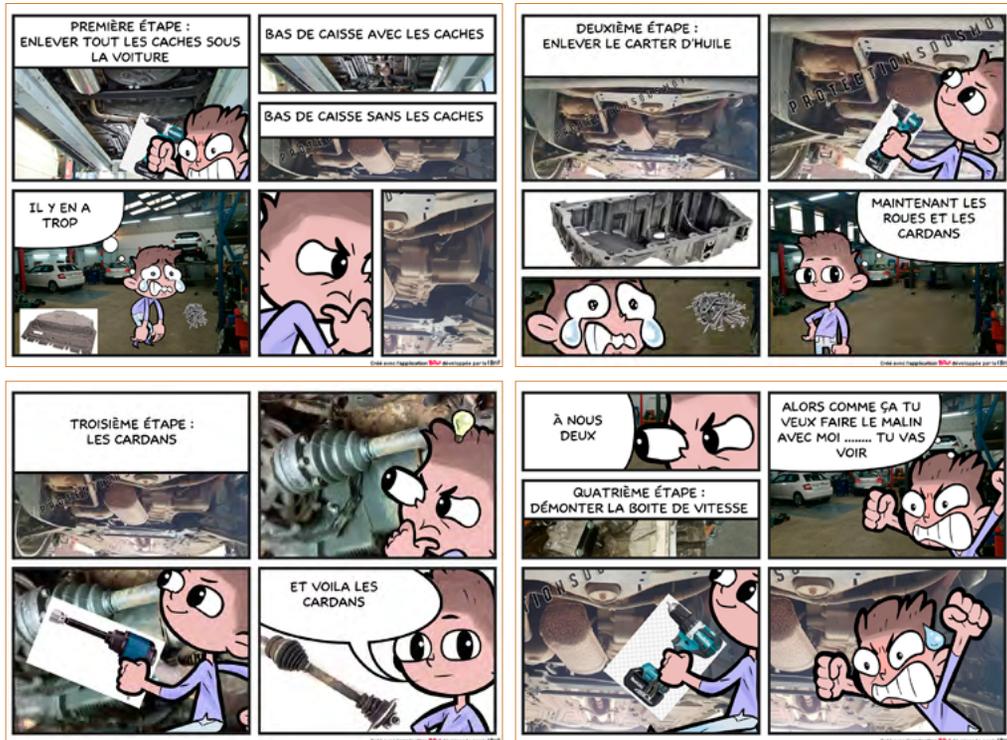
Nous joignons nos forces pour relever le double défi d'allier professionnalisation et préparation des élèves à des études supérieures, par des déclinaisons ajustées d'activités prescrites d'écriture. Pour atteindre ce but, nous concentrons notre attention sur le traitement des difficultés des élèves. Cela passe par la réduction des obstacles rencontrés par les enseignants, y compris en termes d'organisation du travail. D'une part, les pilotes d'établissements facilitent la co-intervention d'enseignants de disciplines générales et de disciplines professionnelles, d'autre part, les réunions de travail du LéA-Ifé [PRO] visent à soutenir la réflexion et les expérimentations en prenant appui sur la complémentarité des acteurs impliqués dans le projet. Le LéA-Ifé [PRO] donne de la visibilité à l'activité des praticiens ; il aide le corps enseignant à s'outiller théoriquement et en pratique. Recherche et production de ressources se nourrissent mutuellement. Pratiques, documentation scientifique et analyse des pratiques se mettent au service d'un renouvellement des pratiques scolaires.

## Références bibliographiques

- Barbier, J.-M. (2013). Expérience, apprentissage, éducation. Dans L. Albarello, J.-M. Barbier, E. Bourgeois et M. Durand, *Expérience, activité, apprentissage* (pp. 65-92). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.albar.2013.01.0065>
- Bucheton, D. et Dezutter, O. (2008). *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français : Un défi pour la recherche et la formation*. De Boeck université.
- Bucheton, D. et Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : Un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation & didactique*, 3(3), 29-48. Cairn.info. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>

- Chabanne, J.-C. et Dezutter, O. (2011). *Les gestes de régulation des apprentissages dans la classe de français*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.chaba.2011.01>
- Clot, Y. et Faïta, D. (2000). Genres et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes. *Travailler*, (4), 7-42.
- Delamotte-Legrand, R. (éd.). (2000). *Passages à l'écriture : Un défi pour les apprenants et les formateurs*. Presses Universitaires de France.
- Doquet, C. (2011). *L'écriture débutante : Pratiques scripturales à l'école élémentaire*. Presses universitaires de Rennes.
- Mieusset, C., Promonet, A., Emprin, F. et Philippot, T. (2019). Développement professionnel d'enseignants et verbalisation au sein d'un dispositif d'accompagnement pluriel. *Raisons éducatives - Verbalisation et apprentissages*, (23), 71-94.
- Paul, M. (2014). Passage à l'écriture et écriture du passage. Accompagner le changement au travers d'un dispositif d'écriture. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, (31), 11-30. <https://doi.org/10.4000/dse.549>
- Pilorgé, J.-L. (2010). Un lieu de tension entre posture de lecteur et posture de correcteur : les traces des enseignants de français sur les copies des élèves. *Pratiques*, (145-146), 85-103. <http://journals.openedition.org/pratiques/1513>
- Promonet, A. (2015a). Du cahier de l'élève à l'activité enseignante en classe de français : Étude de la trace écrite d'une séance de lecture, du CM2 à la 6<sup>e</sup> [Université de Reims Champagne Ardennes]. <https://www.theses.fr/2015REIML008/document>
- Promonet, A. (2015b). L'élaboration de la trace écrite : Le rôle de la reformulation. *Septentrion - Recherches - revue de didactique et de pédagogie du français*, (62), 31-50.
- Promonet, A. (2015c). Séances de lecture, à l'école et au collège. Continuité et discontinuité. *Le français aujourd'hui*, (189), 67-78.
- Promonet, A. (2017). Les traces écrites scolaires : Une cristallisation de discours. *Argumentation et analyse du discours*, (19). <https://doi.org/10.4000/aad.2465>
- Promonet, A. (2019a). La trace écrite scolaire : Un récit ? *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, (181-182). <https://doi.org/10.4000/pratiques.6063>
- Promonet, A. (2019b). Trace écrite et apprentissage personnalisé, une piste didactique. *La nouvelle revue - Éducation et sociétés inclusives*, 86(2), 139-152. <https://doi.org/10.3917/nresi.086.0139>
- Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(2), 287. <https://doi.org/10.3917/rac.010.0287>

## Annexe



Extrait d'une production d'élève, en co-intervention de deux enseignants, alliant disciplines professionnelles (carrosserie et maintenance des véhicules automobiles) et disciplines générales (français, histoire et géographie).