

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

Escribir para aprender y apropiarse del oficio en los centros de formación profesional

Traducción de Carla Maglio

Resumen

Este artículo da cuenta del nacimiento de un proyecto de investigación realizado conjuntamente en tres centros educativos asociados (CEA) al Instituto Francés de Educación (IFE) dentro de la Escuela Normal Superior (ENS) de Lyon (Francia).

El CEA-IFE [PRO] se desarrolla actualmente en tres institutos de formación profesional de la región del Gran Este de Francia, en la academia Nancy-Metz: en el Lycée des Métiers entre Meurthe-et-Sânon, situado en Dombasle-sur-Meurthe, en el Lycée Camille Claudel, en Remiremont y en el Lycée Louis de Cormontaigne, en Metz.

Nuestra investigación es colaborativa y reúne actores de diversas procedencias en torno a una pregunta común: ¿cómo formar a los estudiantes de bachillerato técnico-profesional en prácticas de escritura que puedan abrirles puertas en el mundo del trabajo pero también les den acceso a la educación superior? ¿Cómo colaborar en esta perspectiva dentro de un equipo multidisciplinario?

Este artículo relata, en primer lugar la historia del nacimiento de nuestro colectivo, que reúne a inspectores, una investigadora, docentes y responsables de centros de enseñanza secundaria superior (16-19 años) que imparten formación técnico-profesional. En la segunda parte, unimos nuestras voces para presentar la problemática abordada por nuestra investigación, su

* Inspector Nacional de Educación, en Ciencias Industriales y Tecnología.

** Docente-investigadora en Ciencias del Lenguaje, doctora en Ciencias de la Educación y de la Formación, Institut national supérieur du professorat et de l'éducation, Université de Lorraine, Laboratoire: Centre de recherche sur les médiations.

*** Profesor de Francés e Historia-Geografía.

**** Profesora de Grabado en Piedra.

***** Profesor de Mantenimiento de vehículos automotores.

***** Profesora de Francés e Historia-Geografía.

***** Vicedirectora de bachillerato técnico-profesional.

inscripción en un marco teórico multidisciplinario y sus elecciones metodológicas. Por último, presentamos las experimentaciones realizadas en las clases. Ellas muestran las variaciones posibles del proyecto científico una vez que este, inmerso en la actividad de formación técnico-profesional, se confronta con la realidad. Esperamos mostrar cómo esta dinámica de ida y vuelta entre la reflexión teórica y la práctica sobre el terreno enriquece y legitima la colaboración.

Palabras clave

Prácticas de escritura • Formación técnico-profesional • Investigación colaborativa multidisciplinaria • Desarrollo profesional docente

Title

Writing to learn and embrace the trade in vocational training centers

Abstract

This paper presents the inception of a collaborative research project undertaken across three associated educational centers (CEA) affiliated with the French Institute of Education (IFE) within the École Normale Supérieure (ENS) in Lyon, France.

The CEA-IFE [PRO] is currently being implemented in three vocational training institutes in the Grand Est region of France, in the Nancy-Metz Academy: at the Lycée des Métiers between Meurthe-et-Sânon, located in Dombasle-sur-Meurthe, at the Lycée Camille Claudel in Remiremont, and at the Lycée Louis de Cormontaigne in Metz.

Our research is collaborative and brings together stakeholders from diverse backgrounds around a common question: how to train technical and vocational high school students in writing practices that can open doors to the world of work while also granting them access to higher education? How can we collaborate in this perspective within a multidisciplinary team? This article first narrates the history of the formation of our collective, which brings together inspectors, a researcher, teachers, and administrators from upper secondary education centers (ages 16-19) that provide technical and vocational training. In the second part, we join our voices to present the issues addressed by our research, its integration into a multidisciplinary theoretical framework, and the methodological choices made. Finally, we present the experiments conducted in the classrooms. They showcase the possible variations of the scientific project once it is immersed in the activity of initial technical and vocational training and confronted with reality. We hope to demonstrate how this dynamic interaction between theoretical reflection and on-the-ground practice enriches and legitimizes collaboration.

Keywords

Writing Practices • Professional Skill Development • Collaborative Multidisciplinary Research • Teacher Professional Development

1. Nacimiento del CEA PRO

Un proyecto de los cuerpos de inspectores

Un estudio de los resultados de las pruebas de certificación de bachillerato técnico-profesional, realizado por el colegio de inspectores nacionales de educación para la ciencia y la tecnología industriales (INE CTI), puso de manifiesto las dificultades que encuentran los estudiantes y aprendices a la hora de redactar informes de actividades. Estos informes escritos, que pretenden medir el grado de adquisición de determinadas competencias, se presentan oralmente ante jurados compuestos por profesores de formación profesional y por profesionales, tutores o maestros de oficios. Este trabajo se evalúa en el marco de las pruebas de certificación para la obtención de diplomas profesionales (certificado de aptitud profesional, bachillerato técnico-profesional, diplomatura de oficios artesanales).

Al mismo tiempo, los inspectores se preguntaban acerca de los medios para apoyar a los profesores de secundaria superior que, como parte del proceso de certificación de formadores docentes, tenían que escribir una memoria profesional.

Encuentros decisivos

Con motivo de la jornada de estudio sobre ALFABETIZACIÓN del 10 de enero de 2019, organizada por la Inspección Regional de Educación para la lengua francesa, el equipo de los INE CTI participó de un taller dedicado a los registros escolares escritos. Este taller permitió compartir prácticas entre la escuela y el bachillerato. En este contexto, hubo un espacio de intercambio con el CEA-IFE –“Trace écrite en Terre de Lorraine”–, una de cuyas profesoras titulares era la socia científica. El objetivo del taller era cuestionar las prácticas y el

conocimiento de las prácticas en cuanto a los registros escritos tanto en la escuela como en bachillerato técnico-profesional.

Nuestro segundo encuentro tuvo lugar durante las reuniones de formación de la Academia de Nancy-Metz, el 16 de diciembre de 2019. Se trató la cuestión de la colaboración en investigación-enseñanza: un ejemplo de investigación colaborativa fue presentado por la investigadora responsable científica del CEA-IFE “Traces écrites” y por un profesor de matemática, miembro de CEA-IFE y encargado de la coordinación entre las escuelas y colegios asociados en el marco de CEA-IFE.

La construcción de un proyecto común

Este es el contexto en el que vio la luz nuestro proyecto. Los INE CTI hicieron coincidir el estudio de las dificultades de los alumnos para producir escritos profesionales, la necesidad de acompañar a los profesores en su desarrollo profesional y el encuentro con la investigadora y su experiencia en el CEA-IFE, para proponer el proyecto de creación del CEA-IFE [PRO]. Después de que el expediente de nuestra candidatura fuera aceptado por la red nacional de CEA-IFE en febrero de 2020, nuestro trabajo de investigación colaborativa se inició en septiembre del mismo año. Combinamos la lectura de los conocimientos disponibles en torno a nuestras cuestiones con la escritura de nuestro proyecto. Partimos de una cita de Maela Paul, doctora en Ciencias de la Educación y especialista en la noción de acompañamiento en la formación, que explicita el papel de la escritura en la validación de la experiencia adquirida entre los adultos: “Para constituer la escritura (para aprender y apropiarse del oficio en el liceo técnico-profesional) como objeto de estudio, parecía necesario tanto considerar su especificidad (el marco instituido) cuanto abrir el espacio de su comprensión (el proceso instituyente de la escritura de la propia práctica)” (Paul, 2014, p. 12). Esta reflexión, trasladada a la formación profesional inicial en el bachillerato, constituyó un punto de partida para nuestra reflexión común.

Nos pareció que el contexto sociodidáctico de formación constituía un entorno favorable para el desarrollo colectivo de una didáctica multidisciplinaria de la escritura. En primer lugar, las prescripciones institucionales invitan a todos los profesores a contribuir al dominio por parte de los alumnos de la lengua francesa. Además, dado que perseguimos un doble reto en la formación –académico y profesional– la bivalencia frecuente de los docentes, la

formación en la alternancia y las modalidades de evaluación impulsadas por el Contrôle en Cours de Formation favorecen el desarrollo del trabajo colectivo. De hecho, en esta tarea, colaboran profesores, los equipos directivos de centros escolares y profesionales del mundo empresarial.

Trabajamos en referencia al modelo escocés propuesto por Kay Livingston durante una conferencia de consenso dedicada a la formación continua del profesorado y organizada por el Centro Nacional de Evaluación Escolar (CNESCO, noviembre de 2020). Buscamos, asimismo, que los docentes se hagan responsables de su propio desarrollo profesional y que sean capaces de investigar, de cuestionar lo que ocurre en sus aulas, a la luz de lo que dice la investigación. Promovemos en este proyecto lo que los escoceses llaman *enquiry*: una actitud indagatoria que combine investigación, reflexividad y prácticas profesionales. Durante un reciente viaje de estudios a Chicoutimi (Quebec), pudimos observar de modo concreto el apoyo a la formación continua de los docentes, organizados en comunidades de prácticas y en comunidades de aprendizaje, dentro del Consortium Régional de Recherche en Éducation (CRRE), un dispositivo de investigación colaborativa al servicio del desarrollo profesional, sostenido por la Universidad de Quebec en Chicoutimi (UQAC).

2. Llevar a cabo una investigación conjunta

El proyecto de investigación

Nuestra investigación colaborativa tiene como objetivo mejorar la preparación de los estudiantes para ingresar a su futura profesión, sabiendo que la redacción de un escrito de treinta páginas que reproduzca los logros de su experiencia de pasantía en un entorno profesional debe dar fe de su profesionalización. Hemos trabajado en un doble objetivo. Queríamos apoyar a los docentes de disciplinas generales y disciplinas profesionales en el acompañamiento a los jóvenes en este camino y poner a la investigación al servicio del desarrollo profesional de los docentes involucrados.

El interés de nuestro enfoque reside en la articulación entre el análisis de la actividad profesional de los docentes, tutores y directores de pasantía, con referencia a las nociones

de género y estilo (Clot y Faïta, 2000) y el abordaje didáctico de la profesionalización de los y las estudiantes del bachillerato técnico-profesional. Queremos comprender las lógicas de acción de los docentes, conjugadas con las de los estudiantes, en el seno de las disciplinas, para ayudar a estos últimos a optimizar las prácticas de escritura de formación (académica y profesional). Existe un importante número de trabajos sobre la escritura escolar y sobre los gestos didácticos de los docentes (Bucheton y Dezutter, 2008; Bucheton, 2009; Pilorgé, 2010; Chabanne y Dezutter, 2011; Doquet, 2011; Promonet, 2015, 2017, 2019). Nos concentramos, en el contexto de la escuela secundaria técnico-profesional, en la difícil transición a la escritura, instituida en escritura de la transición (Delamotte, 2000; Paul, 2014): transición al mundo de la empresa o a la educación superior.

Nuestra investigación se titula, en consecuencia: “Escribir para aprender y apropiarse de la profesión en la escuela secundaria técnico-profesional”. Su objetivo es responder a las siguientes preguntas: ¿cómo las intervenciones docentes conjuntas pueden apoyar esta escritura de aprendizaje, al mismo tiempo, singular y personal, pero también colectivamente instituida en cuanto género (escolar y profesional)? ¿Cómo puede la comunidad docente de la escuela secundaria técnico-profesional convertir esta tarea escolar académica en una actividad del proyecto de desarrollo personal? ¿Cómo se puede aprovechar esta situación de enseñanza-aprendizaje para una transición exitosa de la escuela al mundo de la empresa o a la educación superior?

La investigación

En esta perspectiva, procedimos en dos etapas. Constituimos un corpus de producciones de los estudiantes. Establecimos un protocolo de recopilación y análisis de cada documento. Identificamos las características de los textos: estructura general que favorezca la comodidad del lector (esquema equilibrado, títulos y subtítulos, ilustraciones de varios tipos, diagramas, etc.); grado de precisión de los pasajes descriptivos y explicativos (presencia de definiciones relevantes, comentarios y metalenguaje); marcas de enunciación que revelen la implicación personal del autor; inclusión del propósito del trabajo en un discurso académico, técnico, comercial; y dominio de la lengua. Esta fase exploratoria condujo a dos hallazgos que orientarían nuestra investigación. A pesar de estar destinados a la materialización de los proyectos de orientación

personal, algunos escritos atestiguaban una falta de personalización. La brecha fue significativa entre los escritos más frágiles y los más sólidos, en particular, en su contenido técnico.

En una segunda fase, intentamos indagar qué piensa la profesión de estas producciones. Confrontamos a profesionales de distintos oficios con los escritos de nuestros alumnos. Pedimos a cada profesional que seleccionara tres partes del escrito de un alumno que le llamaran especialmente la atención.

Les informamos lo siguiente:

Estamos llevando a cabo una investigación colaborativa para optimizar la profesionalización de nuestros estudiantes, apoyándonos en los escritos que dan cuenta de su profesionalización, exigidos para la obtención de sus diplomas. Usted es un profesional y es su opinión profesional sobre estas tres partes del escrito, en bachillerato técnico-profesional y certificado de oficio, la que nos interesa.

Esta entrevista de confrontación con las huellas escritas del aprendizaje profesional de los alumnos prevé algunas preguntas complementarias:

- ¿Qué le llamó la atención de cada una de las tres partes que eligió?
- ¿Reconoce su oficio en estas páginas? Si es así, ¿cuáles son los indicios?
- ¿Le parece que el autor de este informe es un buen profesional? ¿Qué detalles le inspiran esta respuesta?
- En su opinión como profesional, ¿cuál es la utilidad de este documento?

A través de estas entrevistas, inspiradas en las entrevistas de autoconfrontación con huellas de la actividad (Clot y Faïta, 2000; Theureau, 2010), esperamos acceder a la visión intrínseca de los profesionales entrevistados y percibir su recepción de los escritos producidos sobre su profesión. Los puntos de vista así recogidos son adecuados para respaldar nuestras decisiones colectivas en el acompañamiento a los estudiantes de secundaria, combinando experiencia, aprendizaje y educación (Barbier, 2013).

Paralelamente, se realizaron experimentaciones en los tres establecimientos actualmente implicados. El objetivo es formar a los alumnos en la escritura y que aprendan a utilizarla para expresarse de manera personal y auténtica.

3. Tres experimentaciones realizadas en la clase

3.1. Profesionalizar articulando lo oral y lo escrito: “la obra maestra”

La institución de Educación Nacional en Francia llama “obra maestra” a la realización que los estudiantes deben presentar para validar el certificado de aptitud profesional (CAP) o el bachillerato profesional.

La obra maestra remite a los *compagnons du devoir*² y tiene como objetivo poner en valor tanto la carrera profesional como la evolución individual en la profesión. Ser *compagnon* significa ganarse un título y el reconocimiento de los compañeros. Supone ser competente en el oficio. Por lo tanto, el candidato debe probarlo mediante la creación de una obra maestra. El objetivo que se persigue es doble: formar individuos a la vez que profesionales cualificados. Permite a todos realizar sus posibilidades culturales y profesionales.

En este contexto, los alumnos redactan un escrito preparatorio que les sirve de apoyo durante el examen oral. Si bien pueden usarlo durante la exposición, los alumnos no presentan este escrito personal porque lo que el jurado evaluará es el contenido de su presentación oral de quince minutos de duración.

Como lo estipulan los programas oficiales de formación profesional, el objetivo del estudio del Francés (Lengua y Literatura) es capacitar a los estudiantes para que puedan expresar y escribir su profesión, lo que en nuestra situación podría formularse de la siguiente manera: capacitar a los estudiantes para que puedan escribir con el fin de decir mejor su profesión.

Esto cuestiona las relaciones entre lo oral y lo escrito: apoyarse en el habla para redactar un informe, o hacer que el alumno desarrolle por escrito los elementos determinantes de una futura intervención oral son otras tantas oportunidades para cuestionar mejor las zonas de contacto entre estos dos modos de expresión.

Esto implica un cierto dominio de la lengua escrita y un cierto dominio de los códigos de la comunicación verbal y no verbal, los que se adquieren progresivamente a lo largo de los

2. *Compagnons du devoir* es una asociación que asegura a los jóvenes a partir de los 15 años y después de su bachillerato técnico-profesional una formación en oficios tradicionales. Sus fundamentos son el aprendizaje, la vida en comunidad y el *Tour de France*, un viaje de formación por distintas regiones del país. [N. de T.]

tres años de formación. La educación general y la formación profesional permiten construir competencias complementarias cuya culminación, o broche de oro, los constituye la “obra maestra” oral. La experiencia del profesor de Francés interviene en este ámbito para arrojar luz sobre los modos de comunicación y explicar los usos y normas que los determinan.

Por tratarse, efectivamente, de una producción con contenido profesional, es legítimo preguntarse sobre la función que puede asumir este escrito dentro del currículum escolar y más allá:

¿Cuál es el contenido de este escrito? ¿Cuáles son sus intereses?

Sin duda, puede contribuir a la valorización de quien deba comunicarse en el mundo empresarial: el estudiante devenido profesional se verá confrontado con los modos de comunicación existentes que multiplican las formas de intercambio (correo electrónico, SMS, informe escrito, informe oral, etc.), en contacto con los distintos agentes que encontrará en el ejercicio de su profesión (cuadros jerárquicos, empresas socias y colaboradoras, clientes profesionales o particulares). Y desde entonces estará preparado para ello.

¿En qué medida este escrito apoya la expresión oral del candidato?

¿De qué manera este trabajo preparatorio para la presentación oral de la “obra maestra” facilita al estudiante su transformación en un profesional? ¿Le permitirá más adelante mejorar sus aptitudes durante una entrevista de trabajo?

¿En qué medida representa una ventaja para una mejor comprensión de la profesión que ejercerá en contacto con los distintos agentes que encontrará durante ese ejercicio (cuadros jerárquicos, empresas socias y colaboradoras, clientes profesionales o particulares)?

Las observaciones realizadas durante la prueba oral de la “obra maestra” en febrero de 2022, en el marco de la preparación para el bachillerato técnico-profesional, proporcionaron algunas respuestas a estas preguntas.

- 1) En general, los alumnos prepararon su presentación oral con esmero. Esto nos lleva a pensar que se interesan por él.
- 2) Pasar primero por la escritura para preparar el examen oral de la “obra maestra” les otorga a los alumnos mayor seguridad. Les permite tener confianza en la preparación de la exposición, gracias a los consejos dados de antemano por los tutores durante el tiempo de preparación en clase.

- 3) De la lectura de los distintos borradores elaborados durante el tiempo de preparación, se desprende que los alumnos necesitan redactar frases completas: esto les permite organizar el pensamiento, estructurar su trabajo y asumir la visión global de la “obra maestra”.
- 4) Durante las presentaciones orales de preparación del examen de bachillerato técnico-profesional, se observó que los estudiantes no se contentan con solo leer o recitar su producción: usan su trabajo como hilo conductor, dando un vistazo rápido al esquema de exposición y a las ideas organizadas en sus escritos a medida que avanzan en su presentación.

Se despegan de sus notas y, llegado el caso, consiguen completarlas.

Para corroborar estos primeros resultados, serán necesarios análisis más exhaustivos, pero estas primeras conclusiones nos animan a continuar nuestras experimentaciones para acompañar mejor a nuestros alumnos en formas profesionalizantes de escritura.

3.2. Apoyar la actividad de escritura de los estudiantes

Durante los períodos de formación en el ámbito empresarial, los alumnos de la especialización en Grabado en Piedra deben redactar un informe de actividades en el que presenten su trabajo, enumeren las actividades que tienen encomendadas y describan con más precisión de una a tres actividades realizadas durante las prácticas. La docente a cargo de esta formación observa regularmente ciertas debilidades en los informes que recibe. El estudiante redacta largas frases explicativas ahí donde un término bien elegido y apropiado podría aligerar el discurso. O utiliza el nombre de una marca de uso frecuente en la actividad para designar una categoría de herramientas. Los párrafos carecen de conexión entre sí, o los encadenamientos resultan redundantes.

La producción final carece de vocabulario técnico y profesional.

Para mitigar estas debilidades, la docente les propuso que construyeran juntos un repertorio de aquellos términos técnicos, verbos, conectores que pudieran serles útiles para la redacción de sus escritos. Estas palabras fueron agrupadas por categorías: vocabulario de la concepción de proyecto, del diseño, de las técnicas, de los materiales específicos del oficio, etc.

Además de una recapitulación de sus conocimientos, lo que también les resulta beneficioso, este documento compartido, que los alumnos están en condiciones de actualizar en

cualquier momento, puede servirles del mismo modo como apoyo para mejorar o enriquecer sus objetivos.

Como este proceso se inició justo antes de su último período de formación en el mundo laboral, queda por medir el impacto que pueda tener en sus futuras producciones escritas.

3.3. Leer y escribir el propio oficio a través de la producción de una historieta – una experiencia realizada en co-intervención

Un equipo formado por docentes de disciplinas técnico-profesionales (Carrocería y Mantenimiento Automotor) y de asignaturas generales (Francés, Historia y Geografía) partió de una observación: sin un cierto marco, algunos alumnos que no se sentían muy cómodos ni con la escritura ni con la oralidad no elaboraban los trabajos solicitados. En efecto, la consigna de producir un escrito, del tipo que fuera (un texto, notas, presentación de diapositivas), para describir una experiencia de las pasantías o para escribir a los fines de presentar su ámbito laboral desconcertó a sus alumnos de la secundaria superior. Tras discutirlo con ellos, notaron que, a falta de un marco preciso, el pasaje a la escritura les resultaba problemático. Reflexiones como “sé lo que quiero decir, pero no sé cómo decirlo” se repitieron en varias ocasiones. Los profesores también observaron un alto grado de heterogeneidad en la clase. Algunos alumnos producían, pero muchos lo hacían poco o muy poco.

Durante un curso de formación, la profesora de Francés descubrió la *BDNF-la fabrique à BD*, de la Bibliothèque Nationale de France,³ y propuso utilizar esta herramienta que permite crear fácilmente una o varias tiras de historieta, lo que resulta un medio más familiar para los alumnos.⁴ Como la herramienta es fácil de usar, los alumnos se la apropian muy rápidamente. Esto les permite a los estudiantes menos familiarizados con la escritura insertar personajes u onomatopeyas para describir los estados de ánimo o las dificultades de un personaje que realiza tareas complejas. Tras una sesión de presentación de la herramienta, se organiza

3. *BDNF, la fabrique à BD*, es una aplicación gratuita disponible en línea de la Biblioteca Nacional de Francia que permite realizar tiras, novelas y otras obras gráficas que mezclen ilustración y texto. <https://bdfn.bnf.fr>

4. Ejemplo en la ilustración del Anexo.

una actividad de lectura de historieta en el centro de documentación e información (biblioteca del establecimiento escolar), con el objetivo de ayudar a que los alumnos descubran la arquitectura de montaje de este tipo de obras. Una vez validados los prerequisites técnicos, informáticos y literarios, solo faltaba animar a los alumnos a que justificaran la elección de uno u otro globo de diálogo:

- ¿Por qué elegiste poner un signo de interrogación sobre la cabeza del mecánico?
- Porque está buscando una solución, profesora.
- Porque no sabe cuál es la herramienta adecuada para desmontar esta pieza, profesor.

La primera etapa estaba superada: los alumnos, gracias a la historieta, eran capaces de explicar oralmente sus tareas y presentarlas a la clase. Solo quedaba enriquecer el trabajo mostrándoles la importancia de una viñeta para situar los lugares; o de insertar globos de diálogo más ricos, donde su mecánico explicara al cliente lo que hacía y cómo lo había hecho. Poco a poco, las tiras se fueron enriqueciendo y hubo que crear otras.

Los resultados fueron muy satisfactorios, ya que todos los alumnos consiguieron crear, incluso los más reticentes o los que tenían más dificultades con la escritura. La elección de un soporte que mezcla imagen y texto los motivó porque es diferente de lo que se hace tradicionalmente en clase de Francés. Aunque al principio la idea les pareció más bien lúdica, les permitió descubrir los códigos particulares de la historieta, como el humor o la poesía. Por otra parte, la fase de preguntas por parte de profesores y compañeros les permitió a algunos alumnos enriquecer sus primeras versiones; se convirtieron así en escritores sin darse cuenta. Todos se sintieron orgullosos de mostrar su proyecto a los demás y tuvieron muchas ganas de defenderlo oralmente.

En el desarrollo de esta actividad, los docentes se apoyaron en el marco referencial del ámbito profesional y del Francés; abordaron los objetos de estudio de ese curso de secundaria superior, específicamente, desde la perspectiva de estudio prescripta bajo el título: “Decir, escribir, leer la profesión”:

- Devenir uno mismo: escrituras autobiográficas;
- Informarse, informar: los circuitos de la información;
- Decir y hacerse oír: la palabra, el teatro, la elocuencia.

Esta actividad educativa tiene como objetivo principal la adquisición de dos competencias:

- Dominar el intercambio escrito: leer, analizar, redactar y adaptar la propia expresión escrita según la situación y los destinatarios;
- Confrontar conocimientos y experiencias para construirse a sí mismo.

Esta secuencia supuso una fuerte inversión por parte de los profesores y requirió un extenso período de tres meses de trabajo en clase. Sin embargo, ulteriormente, constituyó un ahorro de tiempo en la producción de nuevos trabajos a partir de esta técnica de escritura.

3.4. Acompañar al CEA-IFE [PRO] en su escuela secundaria

La vicedirectora de una de las escuelas secundarias técnico-profesionales involucradas testimonia que el desarrollo constante de este tipo de producción escrita puede llevar al estudiante a ganar confianza en sí mismo y a producir escritos cada vez más robustos, que ganen en relevancia y lo ayuden a conocerse mejor. En su opinión, conocerse mejor implica afrontar con confianza todas las etapas de cambio de la vida, siendo el período posterior al bachillerato una etapa importante en la vida de un joven.

La forma de los exámenes orales cambia, según las nuevas decisiones adoptadas por el Ministerio Nacional de Educación de Francia. Sin embargo, ante estas constataciones, la cuestión de la preparación de los alumnos para que adquieran esta competencia sigue siendo compartida por los equipos directivos y los equipos docentes.

Adquirir competencias para una argumentación fundada en las capacidades profesionales exige que se reconozca, sin juzgar, el derecho de los alumnos al error. La necesidad de *multiplicar los espacios de evaluación formativa* antes y después de un período de formación profesional le parece lo adecuado para favorecer la adquisición de esta competencia. Se trata de llegar a acuerdos previos, de la forma conjunta más amplia, acerca de las expectativas respecto de la transición a la escritura en función del nivel de los alumnos. Los resultados de estas evaluaciones formativas pueden servir de palanca para inscribirse, si es necesario, en un acompañamiento personalizado a lo largo de su formación.

Esta responsable de establecimiento describió el CEA-IFE [PRO] como un lugar de debate abierto y afirmó que le había permitido tomar conciencia de la multiplicidad de las oportunidades de intercambio existentes entre alumnos y profesores en torno a la adquisición de su oficio. La co-intervención de los docentes contribuye a ello pero, enfatizó, persiste la dificultad encontrada por los docentes para transformar su intención inicial en una situación de evaluación formativa.

Para concluir

Nuestra investigación está entrando en su tercer año. Con el tiempo, nuestras colaboraciones entre docencia, investigación y gestión de establecimientos nos sitúan en una dinámica de legitimaciones recíprocas y nos constituyen en una comunidad de aprendizaje. Al mismo tiempo, se trabaja el apoyo a los aprendizajes de los alumnos y el acompañamiento al desarrollo profesional de todos los actores implicados: los docentes crean y ponen a prueba nuevas formas de hacer, los responsables escolares asisten a las reuniones siempre que es posible y descubren el avance de las reflexiones y producciones (creación de recursos y publicaciones). La investigadora documenta la actividad del colectivo y saca provecho, en este contexto de devoluciones inmediatas, para sus intentos de acercar los mundos de la educación y de la investigación en educación y formación; el CEA-IFE [PRO] nos permite identificar directa y rápidamente la utilidad social de la investigación. Desde este punto de vista, la colaboración constituye un espacio de co-formación.

Aunamos esfuerzos para afrontar el doble reto de combinar la profesionalización y la preparación de los estudiantes para los estudios superiores, mediante modificaciones y ajustes de las actividades de escritura prescriptas. Para lograr este objetivo, concentramos nuestra atención en el tratamiento de las dificultades de los estudiantes. Esto implica reducir los obstáculos encontrados por los docentes, incluso en términos de organización del trabajo. Por un lado, los responsables de los establecimientos facilitan la co-intervención de los docentes de asignaturas generales y de asignaturas de formación profesional; por otro, las reuniones de trabajo del CEA-IFE [PRO] tienen como objetivo apoyar la reflexión y la experimentación en la base de la complementariedad de los actores implicados en el proyecto. El CEA-IFE [PRO] da visibilidad a la actividad de los practicantes y ayuda al cuerpo docente a equiparse teórica y prácticamente. La investigación y la producción de recursos se alimentan mutuamente.

Las prácticas, la documentación científica y el análisis de las prácticas se ponen al servicio de una renovación de las prácticas escolares.

Referencias

- Barbier, J.-M. (2013). Expérience, apprentissage, éducation. En L. Albarello, J.-M. Barbier, E. Bourgeois y M. Durand, *Expérience, activité, apprentissage* (pp. 65-92). París: Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.albar.2013.01.0065>
- Bucheton, D. y 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. y 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. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>
- Chabanne, J.-C. y 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. y 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*. París: Presses Universitaires de France.
- Doquet, C. (2011). *L'écriture débutante: Pratiques scripturales à l'école élémentaire*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Mieusset, C., Promonet, A., Emprin, F. y 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^e [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 société 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>

