

Réflexions au sujet de la liaison Bac Pro/BTS à partir de l'analyse croisée d'une progression menée dans une classe de Première année de BTS Bâtiment

Support : cahier de texte de la classe (trimestres 1 et 2). Document joint en annexe.

Interlocuteurs : Anne-Sophie Viallard, professeure agrégée de Lettres Modernes enseignant en BTS (Académie de Créteil) et un membre du groupe d'experts « Voie Professionnelle »

Présentation de la classe – Caractérisation du public accueilli

Pouvez-vous présenter les étudiants de cette classe (formation, nombre, âge, sexe, baccalauréats d'origine) ?

La classe de BTS Première année « TSB1A » comportait au début de l'année 24 étudiants. Un nouvel étudiant est arrivé au mois de décembre, un a été renvoyé par conseil de discipline en janvier et un autre a démissionné en avril. L'effectif est donc de 23 étudiants, avec un fort absentéisme. Le public est largement masculin ; nous avons au début de l'année deux jeunes femmes, dont une démissionnaire.

La majorité des étudiants proviennent, de manière logique, d'une filière technologique STI GC (Génie Civil). J'ai eu cette classe en Première, et le niveau d'ensemble était plutôt faible, malgré quelques bons éléments en français. Un étudiant vient d'une terminale STI GE (Génie Électrique) d'un niveau plutôt moyen. Quatre étudiants sont titulaires d'un baccalauréat professionnel et deux ou trois viennent de série générale (S).

La plupart des étudiants ont entre 18 et 20 ans : ils viennent d'obtenir leur baccalauréat et certains ont redoublé quelques fois au cours de leur scolarité. Un étudiant redouble sa première année de BTS. Il me semble que deux étudiants ont exercé une activité professionnelle, mais c'est à vérifier.

Observez-vous en début d'année des différences liées à l'origine scolaire de vos étudiants ? Dans quels domaines ? Comment mesurez-vous ces différences ?

En début d'année, les étudiants venant de baccalauréat professionnel étaient plus en difficulté que les autres en *Culture Générale et Expression*, notamment en ce qui concerne la rédaction et l'autonomie face au travail (sauf un étudiant, qui a très vite progressé). Quelques étudiants venant de STI GC étaient aussi en grande difficulté, mais ils restaient plus autonomes dans le travail. Les élèves de bac pro avaient du mal à se mettre au travail si la consigne était trop générale et semblaient avoir besoin que je les guide beaucoup plus en leur donnant plusieurs petites tâches précises à effectuer plutôt qu'une tâche globale. Ils posaient beaucoup de questions

(c'est toujours le cas). Les élèves de série générale, très minoritaires, avaient énormément d'avance sur les autres quant à l'autonomie.

Un élément qui tempère néanmoins ces remarques sur l'origine scolaire : toutes filières confondues, une grande partie des étudiants de la classe, dont le français n'est pas la langue maternelle, rencontrent des difficultés importantes pour ce qui est de la maîtrise de la langue écrite.

Pour ce qui est de l'application, deux élèves de bac pro sur quatre font partie des plus investis dans la classe, soucieux de bien faire et toujours volontaires.

A l'oral, la majorité des étudiants participent volontiers, toutes sections scolaires d'origine confondues. C'est vraiment l'écrit qui traduit des écarts entre les filières d'origine.

Méthodologie - Oral spontané et semi dirigé – Compte-rendu écrit

Mettez-vous en place une stratégie spécifique à l'apprentissage de la prise de note ?

Je ne l'ai pas fait cette année. Les étudiants ont pris des notes de manière ponctuelle à partir de traces écrites au tableau, mais j'ai eu tendance à dicter les éléments de cours qui me paraissaient les plus importants. J'en prends seulement conscience en répondant à cette question et je pense qu'il s'agit d'un manque dans le travail que j'ai mené avec eux.

Vous notez un écart entre l'investissement à l'oral dont tous les étudiants sont capables et la pratique de l'écrit plus inégale car davantage liée à l'origine scolaire. En travaillant sur l'acquisition des compétences orales, n'avez-vous pas l'impression que la maîtrise de l'oral diffère autant que l'écrit en fonction de l'origine scolaire : tous les étudiants sont capables de pratiquer un oral spontané – d'avoir quelque chose à dire – mais tous ne pratiquent pas un oral construit avec la même efficacité ?

Nous avons fait beaucoup d'oraux spontanés ou semi-dirigés pendant l'année, et il est vrai que tous les étudiants savaient le pratiquer. Je dirais même que les étudiants issus de bac pro étaient plus enthousiastes dans leurs interventions. Les étudiants ont effectué essentiellement deux types d'oraux plus construits : une interview d'un professionnel de leur choix (ils devaient construire le questionnaire, mener un entretien, puis rédiger sous traitement de texte un compte-rendu de l'interview) en lien avec la séquence 2 « Le travail, une torture ? », et une revue de presse devant la classe, en lien avec la séquence 5 « Presse et pouvoir politique ».

A l'inverse, l'écrit que vous évoquez me semble être un écrit construit (paragraphe de réponse par exemple) : pratiquez-vous des écrits plus spontanés (mots clés, notations d'impressions...) et, si oui, notez-vous les mêmes écarts entre étudiants ?

Pour ce qui est de l'interview, je n'ai évalué que le compte-rendu écrit, mais j'ai pu mesurer à partir des séances préparatoires et de leurs travaux la manière dont

ils avaient procédé pour mener les entretiens et obtenir une réponse aux questions qui les intéressaient. Je n'ai pas constaté de différence notable entre les travaux des étudiants issus de bac pro et ceux des autres séries quant à l'efficacité du questionnement. Le compte-rendu écrit était en revanche de qualité un peu moindre pour deux élèves de bac pro, un étudiant n'ayant jamais rendu le devoir. Un des étudiants issu de bac pro a produit l'un des meilleurs entretiens de la classe. Je pense, après avoir discuté de la question avec mon collègue de génie civil, avec qui je travaille énormément, que cela tient à la nature de l'exercice que je proposais car nos étudiants venus de bac pro ont une habitude du monde professionnel. Il constate le même phénomène dans les simulations d'entretiens d'embauche et dans les démarches pour trouver des stages ; les étudiants de bac pro s'en sortent plutôt bien par rapport à leurs camarades.

L'exercice de revue de presse a rencontré des résultats contrastés : les meilleures prestations (répondant à toutes les attentes scolaires) ont été proposées par des étudiants de série générale et technologique, certes, mais deux étudiants de bac pro ont proposé une revue de presse bien conçue et intéressante (même si elle était particulièrement courte), et quelques étudiants venus de série générale et technologique ont bâclé leur travail.

Les différences que je note à l'écrit sont en effet liées à des exercices construits, ou du moins relativement longs. Je propose souvent des exercices plus courts et les écarts s'amenuisent. Je constate toutefois que trois de mes élèves de bac pro ont une forme de « complexe » syntaxique et orthographique qui rend toujours le passage à l'écrit difficile. Ils m'appellent à chaque début de phrase pour que je les aide à formuler leur idée.

Seriez-vous d'accord, finalement, avec une analyse de ce type : « tous les étudiants ont quelque chose à dire quand le thème et la problématique sont suffisamment riches ; c'est leur maîtrise dans les compétences à entrer dans l'échange oral ou écrit qui diffère. L'apparente aisance à entrer dans l'échange oral est un peu illusoire car il s'agit d'un oral spontané beaucoup plus pratiqué que l'écrit en dehors de la classe et les codes sont plus souples. » ?

Absolument, même si je ne suis pas persuadée que l'origine scolaire soit si déterminante que cela en ce qui concerne l'oral (dans ma classe du moins, car une partie des étudiants vient d'une terminale STI génie civil qui était particulièrement agitée et de niveau très fragile). Globalement, presque tous mes étudiants peinent à construire un oral organisé et efficace.

Évaluation de la maîtrise de la langue – Préparation à la synthèse

Les critères de réussite que vous donnez pour les activités d'écriture sont marqués par le souci de ne pas imposer une norme : « rédaction, sous une forme libre, sans introduction ou conclusion nécessairement », « à chacun de trouver sa manière de faire » pour le résumé que vous demandez le 16 janvier, « élaboration commune de plans possibles » le 13 février, « débat oral libre »... Vous indiquez en revanche : « élaboration d'une forme de charte de la présentation de corpus »,

« rappels de méthode : comment construire une expression personnelle, avec proposition de corrigé »... Pouvez-vous expliquer ces choix didactiques ?

Mes étudiants ont parfois une résistance face à l'écrit, surtout s'il est fermement normé. J'essaie donc souvent de leur proposer des écrits assez libres d'un point de vue méthodologique, dans lesquels il me semble qu'ils osent plus facilement rédiger. Ces écrits libres se font généralement dans un premier temps, et c'est à la lumière de leurs réussites ou difficultés que nous discutons de méthodes qui permettraient d'améliorer leurs productions. L'idée étant de leur montrer que la méthode n'est pas un cadre ferme tombé du ciel par une lubie de l'enseignant, mais simplement un faisceau de solutions pour rendre les écrits ou oraux plus efficaces, plus cohérents. Je pense que la norme a plus de sens pour les étudiants si elle vient répondre à un écueil qu'ils ont rencontré lorsqu'ils se sont d'abord jetés à l'eau sans elle.

De la même manière, en prenant un exemple précis, pour la synthèse, beaucoup de manuels de BTS donnent le tableau synoptique comme LA méthode préparatoire reine. Or il se trouve que cet outil ne correspond pas du tout à ma propre manière de réfléchir sur une synthèse de documents. Il y a donc bien des manières de réfléchir. Je propose donc le tableau synoptique aux étudiants, je leur montre comment il fonctionne, mais je ne l'impose jamais comme un passage obligé.

Malgré tout, je ne perds pas de vue que les étudiants doivent aussi acquérir des réflexes méthodologiques solides pour réussir l'épreuve de l'examen. C'est pourquoi nous retravaillons les exercices en les corrigeant et nous essayons d'établir des règles et normes cohérentes. Pour simplifier un peu, je ne propose pas de séance de méthodologie avant que les étudiants se soient confrontés à l'exercice, mais en revanche, après qu'ils ont produit un travail, je leur donne les outils, le code méthodologique attendu dans le cadre de l'examen.

Pour le travail de transcription d'un entretien relatif au monde du travail (20 octobre 2011), vous donnez comme consigne de réussite : « Veillez à rédiger ce travail en bon français et soyez attentif à la correction de l'orthographe ». Vous faites donc le choix d'une évaluation qui ne soit pas liée à du quantitatif (nombres de « fautes » par exemple). Qu'entendez-vous par « bon français » ? Comment partagez-vous ce que vous entendez par cette expression avec vos étudiants ?

Je trouve à titre personnel que l'évaluation « comptable » de la qualité de la langue par un décompte scrupuleux des fautes est discutable (pas seulement en BTS, il me semble que le retrait d'un certain nombre de points en fonction d'un certain nombre de fautes est une erreur au baccalauréat). Le revers de cela, c'est que mon intitulé « bon français » est vague, d'autant que je n'attends pas le même « bon français » selon les étudiants. Ainsi, j'ai demandé pour cet exercice à une de mes étudiantes, arrivée récemment en France et qui maîtrise encore mal le français écrit, de ne pas faire de phrase de plus d'une ligne et de veiller à toujours y mettre un verbe conjugué. Un autre étudiant, qui écrit plutôt bien par ailleurs, a été averti que la qualité de son orthographe serait jugée sur le respect des accents, qu'il ne met à peu près jamais. Tous les étudiants ont rendu un premier jet, sur lequel j'ai souligné les

fautes d'orthographe (sans les corriger), et dans lequel j'ai signalé les problèmes de syntaxe majeurs. J'attendais, dans le compte-rendu final, un effort de correction de ces problèmes. Mes étudiants ont donc comme consigne générale de faire un effort et d'améliorer le premier jet, et souvent une consigne personnalisée supplémentaire : mettre les accents, faire des phrases courtes, respecter la cohérence entre le sujet et le verbe conjugué, etc.

Dans la voie professionnelle, nous utilisons de plus en plus souvent des grilles d'évaluation qui invitent le professeur à se positionner en tant que lecteur. Tout ce qui concerne, par exemple, la correction orthographique et syntaxique, est regroupée dans une rubrique « expression ». Le professeur-lecteur doit évaluer si l'élève maîtrise suffisamment les codes de l'écrit pour produire un texte que « le lecteur comprend sans effort particulier ». Pour ce faire, il ne dispose pas d'un nombre de points à distribuer mais plutôt d'éléments à observer pour fonder son appréciation globale : « La structure des phrases est globalement correcte - L'orthographe grammaticale est globalement correcte - Le lexique utilisé est globalement approprié et précis. » Pensez-vous que de telles logiques auraient un intérêt pour évaluer les productions de vos étudiants ? Faudrait-il les adapter et, si oui, comment ?

Il n'y avait pas un nombre de points précis accordé à la qualité de la langue, mais une appréciation globale qui prenait en compte ces éléments. Je crois que les « points d'orthographe » reviennent à appliquer une double peine, car le professeur de français va avoir tendance à évaluer plus sévèrement une copie mal écrite. Il me semble donc inutile d'enlever des points en plus de cela puisque l'on juge un ensemble.

La manière d'évaluer la langue que vous m'expliquez me paraît tout à fait intéressante et c'est ainsi que je conçois les choses. Elle me semble opérante pour les étudiants de BTS, sans modification particulière. Ce sont les questions que je me pose moi-même, en plus des consignes particulières à tel ou tel étudiant.

Modularisation – Élaboration d'une progression

Vous expliquez que la modularisation des BTS a changé votre manière de travailler en BTS : dans quelle mesure ?

J'avais la chance de ne pas avoir encore pris de véritables habitudes dans mon enseignement en BTS puisque je n'avais enseigné qu'une année dans cette filière. La modularisation ne m'a donc pas beaucoup déroutée, même si les tableaux m'ont paru un peu sibyllins au départ. J'avais peur que le cadre soit excessivement rigide. Assez vite, j'ai réalisé qu'il s'agissait plutôt d'une contrainte vertueuse (un peu sur un mode oulipien de littérature à contrainte). La modularisation m'a engagée à concevoir une véritable progression dans l'acquisition des compétences par les étudiants. Je me suis moins focalisée sur les exercices de type examen pour diversifier l'éventail des activités, par rapport à des collègues qui demandent aux étudiants de travailler sur des synthèses et des expressions personnelles dès le début de la première année. J'ai donc gagné en souplesse grâce à ce cadre. Les exercices ont été plus variés et les séquences véritablement problématisées.

Prenons l'exemple de vos deux séquences proposées dans le cadre du Module 1 : « Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant » et « La travail, une torture » regroupés sous le terme générique « Question de société(s) ». Il apparaît nettement dans vos progressions que vous êtes partie des items proposés dans les grilles de modularisation correspondant aux quatre capacités – « communiquer oralement - s'informer, se documenter – appréhender un message – réaliser un message ». Cela vous donne donc un cadre permettant de varier les exercices et de veiller à leur progressivité. En quoi cela vous aide-t-il à problématiser ?

Je dirais que ce n'est pas tant la modularisation en elle-même qui a permis que les séquences soient problématisées, que la variété des exercices qui me sont venus en tête à partir des items de chaque module. Même si j'avais toujours en tête un fil argumentatif, ce n'est d'ailleurs pas vraiment moi qui ai problématisé les séquences, mais plutôt les étudiants, généralement lors de la première séance de chaque séquence. Ainsi, dans la séquence 4, sur les monstres, nous sommes partis d'un rapide travail sur le mot « monstre » dans divers dictionnaires pour nouer une problématique. Dans les séquences 2 et 5, le visionnage d'un film (*J'ai (très) mal au travail* pour la séquence 2 et *Citizen Kane* pour la séquence 5) a permis aux étudiants de cerner les enjeux de la réflexion et de formuler une problématique. Plus ponctuellement, j'ai demandé aux étudiants de proposer un titre aux séances, ce qui les incitait à prendre de la hauteur de vue sur le thème afin de proposer une problématique (par exemple dans la séance 1 de la première séquence). Dans la séquence 3 « Peut-on vivre hors de la société ? », c'est à partir des idées proposées par les étudiants dans la première séance que j'ai délimité les textes et corpus de la séquence : j'avais ainsi prévu de travailler avec eux sur la vie monastique, mais dans la mesure où ils n'ont pas soulevé cette question d'eux-mêmes, j'ai resserré le champ de la réflexion autour des thèmes du naufrage et des enfants sauvages, sur lesquels ils s'étaient interrogés.

Corpus – Choix des thèmes – Place du texte littéraire

La plupart de vos corpus comportent des textes littéraires. Pourquoi vous semble-il important qu'ils soient présents ? Les étudiants ne risquent-ils pas, par exemple, de lire l'extrait du Voyage au bout de la nuit ou le documentaire J'ai (très mal) au travail comme des analyses du monde du travail ayant le même statut que l'article de l'historien Jacques Marseille donné dans le même corpus ? Abordez-vous les textes littéraires et les extraits filmiques de manière spécifique ?

Mes goûts personnels affleurent sans aucun doute derrière ces choix de textes, et je ne m'étais pas rendu-compte que les extraits littéraires étaient si présents. Plusieurs raisons à cela toutefois :

- une grande partie de mes étudiants de 1^{ère} année a cessé de faire du français depuis une année au moins, ce qui signifie que leur familiarité avec les textes littéraires doit être ravivée (les corpus d'examen comportent souvent au moins un texte littéraire).

- je trouve important de donner des documents très variés aux étudiants, précisément pour la raison que vous soulevez dans votre question : il faut qu'ils sachent analyser la nature d'un document de manière à comprendre quel statut on peut lui donner. Dans la synthèse de document, les étudiants ne pourront pas mettre sur le même plan les informations qu'ils trouvent dans un article du *Monde*, dans un poème ou dans un roman de science fiction.

Nous abordons ces textes littéraires ou les extraits filmiques comme de la fiction (lorsqu'ils sont fictionnels !) afin de montrer aux étudiants qu'ils ne peuvent pas s'en servir de la même manière qu'un article d'histoire ou de sociologie dans leurs travaux. Ainsi, dans la séquence 4, certains étudiants ont parlé dans leur expression personnelle de la monstruosité de King Kong, de la créature de Frankenstein ou de Spider man en oubliant qu'il s'agissait de héros fictionnels, et en les mettant exactement sur le même plan que des personnes présentant un handicap « réel » (des athlètes handisport par exemple). Cette confusion entre les statuts des diverses sources documentaires a permis un travail de remédiation à mon sens essentiel.

Comment avez-vous choisi les entrées « questions de société(s) » et pourquoi les décliner autour des questions de « l'autre » et du « travail » (et pas par exemple, de « la place des femmes » ou de « la vie urbaine » ?).

J'ai choisi le module « Questions de société(s) » pour proposer une entrée dans l'année suffisamment généraliste pour que les étudiants aient des choses à dire dès le début. Il me semblait par ailleurs formateur de susciter chez eux une ébauche de réflexion sur quelques questions de société à l'aube d'une année électorale importante. Nous avons poursuivi ce travail dans le module 3, dans lequel nous avons abordé la question des « pouvoirs et contre-pouvoirs », notamment des rapports entre « presse et pouvoir politique » (séquence 5).

La question de « l'autre » m'a paru efficace pour associer le connu (les étudiants ont souvent déjà réfléchi à cette question dans le cadre scolaire et extra-scolaire) et l'inconnu (des textes plus exigeants, comme celui de Jean de Léry, mais aussi des documents qui prennent le contre-pied de la doxa, comme celui de Jean Genet, dans lequel la marginalité est valorisée). Un devoir sur table évoquait la question de la place des femmes à la fin de la séquence 1, dans un corpus qui permettait de se demander si les femmes étaient une figure d'altérité dans une société dominée par le masculin.

J'ai ensuite choisi la question du « travail » en séquence 2, avec un intitulé volontairement provocateur (« Le travail, une torture ? ») car beaucoup d'étudiants avaient un discours à mon sens caricatural dans ce domaine. J'ai entendu de nombreuses réflexions simplistes sur les chômeurs et sur la supposée paresse des demandeurs d'emploi en début d'année, réflexions qui m'ont conduite à essayer de donner aux étudiants les outils permettant de déconstruire ou nuancer ce type de discours à partir de textes et de documents variés, mais également à travers le travail d'interview sur la souffrance professionnelle. Tous les étudiants n'y ont pas été sensibles, mais certains ont tout de même infléchi leur discours sur le monde du travail.

Continuité Bac Pro/BTS – Problématisation – Délibération

Les étudiants issus de bac pro que vous accueillerez à partir de l'année prochaine auront suivi les nouveaux programmes de Français. Cela signifie qu'ils seront davantage habitués à travailler à partir de questions problématiques telles que « Peut-on vivre sans d'informer », « Une action juste l'est-elle pour tout le monde ? », « Les mythes appartiennent-ils seulement au passé ? ». Votre manière d'aborder le programme de BTS sera donc d'une grande cohérence. Reste que certains objets d'étude étudiés en bac pro recourent des entrées que vous proposez cette année. « Construction de l'information » (programme de Seconde) est proche de « Presse et pouvoir » ; « Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant » peut recouper l'objet d'étude « Identité et diversité » de Terminale Bac Pro qui propose notamment l'interrogation « En quoi l'autre est-il semblable et différent ? ». La question ne se posera d'ailleurs pas que pour les étudiants venus de bac pro : certains de ceux issus de Lycée Général auront peut-être suivi l'enseignement d'exploration « Littérature et société ». Comment allez-vous prendre en compte ces données ?

L'an prochain, j'aurai des BTS 2^{ème} année, donc la question ne se posera pas immédiatement pour moi.

Il se trouve que je modifie presque intégralement mon programme à chaque fois que je commence une nouvelle année par peur de la lassitude, donc je n'aurais pas repris les mêmes thèmes de toute façon...

Malgré tout, j'ai le sentiment que l'étude en BTS de thèmes déjà abordés en classe de lycée n'est pas forcément négative : les étudiants peuvent se sentir valorisés de retrouver du terrain connu, et les documents et questions abordés ont de grandes chances d'être différents. Le choix de l'appellation d' « objet d'étude » en Bac Pro plutôt que « sujet » suggère qu'il ne s'agit de traiter un thème mais de réfléchir autour de questions. Il est donc toujours possible de complexifier les questions ou d'enrichir les réponses. Un enfant a très jeune une réponse à « Une action juste l'est-elle pour tout le monde ? ». Ce n'est pas la même que celle d'un lycéen, d'un étudiant, d'un philosophe ou d'un juriste. Une vraie question complexe ne s'aborde pas une seule fois à un niveau donné. Pour les étudiants venus de bac pro, je pense que cette petite « avance » peut être le levier qui permet une entrée plus sereine dans le cours de CGE. Cette année, j'ai volontairement attaqué l'année avec la séquence sur « l'autre » et le « vivre ensemble » en sachant que les étudiants connaissaient cette question, pour qu'ils aient d'emblée matière à réflexion.

Dans les documents d'accompagnement aux programmes de Français en CAP, la « problématique » est définie de la manière suivante :

« Le mot « problématique » est un mot récent dans notre vocabulaire. Le dictionnaire Petit Larousse, qui ne connaît que l'emploi adjectival de problématique donne comme définition : « dont la solution, le résultat, est douteux ». Abraham Moles propose une définition plus opératoire : « Ensemble de questions pertinentes qui se posent à l'observateur scientifique à propos de phénomènes, questions qui sont susceptibles d'avoir une réponse logique et contrôlable et de donner lieu à des opérations classées par ordre selon les disciplines qui les provoquent. » Partons de

ces deux définitions : proposer aux étudiants de travailler sur des problématiques, c'est afficher d'emblée que l'on pose une question, un problème, dont la réponse n'est pas donnée par avance (« dont le résultat est douteux »), mais auquel on essaiera de répondre de façon « logique et contrôlable ».

À la différence d'un problème de mathématiques et de sa solution qui se correspondent généralement de façon bi-univoque (la solution répond au problème et le problème contient la solution), une problématique met en tension un faisceau de questions, dont les réponses s'inscriront toujours dans l'univers du possible, du discutable, du préférable, du probable : non pas parce qu'elles manqueront de rigueur dans la démarche d'élaboration, mais parce qu'elles engageront davantage dans une démarche de questionnement que dans l'univers des certitudes.

L'enjeu d'un travail fondé sur des problématiques est donc autant dans la démarche mise en oeuvre que dans le résultat obtenu. L'élaboration par les élèves eux-mêmes de questionnements importe en effet autant que la constitution d'un dossier d'informations ou d'une collection de textes illustrant une notion, un thème. »

Cette définition correspond-elle à celle qui vous a guidé dans l'élaboration de vos séquences ? Vous semble-t-elle devoir être adaptée pour les BTS ?

Cette définition me semble correspondre au travail effectué avec mes étudiants de BTS. Je suis notamment sensible à l'idée de questionnement et d'incertitude, car les étudiants ont tendance à proposer des opinions radicales, souvent manichéennes, sur les sujets que nous abordons, et ils peinent à accueillir la nuance ou la contradiction. En caricaturant un peu, ils ont souvent l'impression que répondre « Oui » ou « Non » à une question, en assortissant seulement la réponse d'un exemple personnel, est suffisant. Les expressions personnelles en pâtissent. J'ai donc essayé de les former à prendre en compte la diversité des opinions possibles et légitimes sur chaque thème étudié. Au fond, problématiser, c'est accepter d'entendre l'opinion divergente, valider son existence, voire être capable de la formuler, même si c'est pour la combattre.

En ce qui concerne ma classe, l'efficacité de ce travail est un peu décevant, dans la mesure où mes étudiants, en fin de 1^{ère} année, peinent encore à nuancer leurs propos, à moins de proposer des réflexions tellement générales qu'elles sont totalement réversibles. Peut-être la deuxième année pourra-t-elle leur permettre d'asseoir ces compétences.

Les élèves issus de bac pro que vous allez accueillir dans les années qui viennent devraient être beaucoup plus familiers que ceux que vous aviez cette année des activités d'écriture et réécriture (les nouveaux programmes mettent en avant l'écriture longue, les écritures de travail, les écritures créatives). Ils devraient donc avoir quelques acquis que vos démarches permettront sans nul doute de consolider et approfondir. Une autre évolution majeure est que les programmes, et notamment ceux de Terminale Professionnelle, ont été conçus pour « adoucir la marche » entre le Bac Pro et le BTS. La première question de l'examen est par exemple désormais définie comme suit au boen du 20 mai 2010 : « Le candidat rédige quelques lignes (3 à 6 environ) pour présenter les relations que les documents proposés dans le corpus entretiennent entre eux ». Il y aura donc une préparation vers le BTS et « Première

partie : synthèse (notée sur 40) Le candidat rédige une synthèse objective en confrontant les documents fournis. »

Dans la même logique, la définition des compétences d'écriture évaluée dans l'épreuve de Français du Bac Pro - « Dans le libellé du sujet une question est posée en lien avec le corpus proposé en première partie. Le candidat répond à cette question en une quarantaine de lignes et de façon argumentée. [Le libellé comportera toujours la précision : « Vous répondrez à cette question dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes en vous appuyant sur les textes du corpus, sur vos lectures de l'année, et sur vos connaissances personnelles.] » - prépare l'épreuve du BTS définie de la manière suivante : « Le candidat répond de façon argumentée à une question relative aux documents proposés. La question posée invite à confronter les documents proposés en synthèse et les études de documents menée dans l'année en cours de "culture générale et expression » du BTS.

On peut donc supposer – et en tout cas souhaiter - que vos futurs étudiants seront plus à même de « nuancer leurs propos ». Un des apports majeurs des programmes de Français de Bac Pro est de mettre l'accent sur l'apprentissage de la délibération. Elle est définie comme suit dans les documents ressources : « la rédaction d'une prise de position personnelle, la défense cohérente de ce point de vue, sans passer sous silence le point de vue d'autrui, menant à une conclusion dans laquelle l'avis du scripteur doit être nettement exprimé ». Les compétences argumentatives des élèves venus de Bac Pro entrant en BTS devraient donc être plus grandes puisqu'elles s'arrêtaient jusqu'à présent à « l'illustration ou la réfutation d'une thèse imposée sur le modèle « thèse, arguments, exemples, conclusion » et dans laquelle l'avis du scripteur n'est pas requis ».

Retrouvez-vous dans cette approche de la délibération votre définition : « problématiser, c'est accepter d'entendre l'opinion divergente, valider son existence, voire être capable de la formuler, même si c'est pour la combattre » ? Ces évolutions des programmes de Français en bac pro vous semblent-elles cohérentes avec l'enseignement que vous dispensez en BTS ?

Je retrouve exactement, dans les textes que vous citez, ma manière de concevoir la problématisation. Je trouve que cette évolution du programme en bac pro fort intéressante dans la perspective de l'entrée en BTS.

Cahier de textes - Français - classe de TSB1A
TSB1A
(A. VIALARD)

CAHIER DE TEXTES: COMPTES RENDUS DE SÉANCE

MER. 07 SEPT. 11

Prise de contact.

LUN. 12 SEPT. 11

2 heures.

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 1 : Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant.

Séance 1 : La peur du pauvre (titre provisoire, non noté sur le document distribué aux étudiants). Titre choisi : Les rejetés, les exclus.

Objectif : Problématisation de la séquence 1.

Support : corpus 1 :

- Jonathan Swift, *Modeste proposition*.
- Hugo, *Les Misérables* (Jean Valjean et l'aubergiste).
- Image du court-métrage, *Je pourrais être votre grand-mère*.

Déroulé de la séance :

1^{ère} heure : dominante, oral

- Lecture magistrale des deux textes et observation de l'image.
- Réactions libres des élèves et premiers éléments d'analyse proposés.
- Questionnement sur le genre, le type des textes. Quels éléments permettent de déterminer cela ? Prise de conscience de l'importance du paratexte.
- Reprise plus détaillée du texte 1 : sur quoi repose l'intérêt de cet extrait ? A partir des réactions horrifiées de certains et de l'amusement des autres, hypothèse de lecture autour de l'humour noir et de l'ironie formulée par les étudiants. Petit bilan sur l'implicite et l'explicite. Relecture à la lumière de cela de l'image, mieux comprise : l'ironie et l'humour peuvent servir la dénonciation.
- En fin de 1^{ère} heure, travail de problématisation collectif : quelles questions ce corpus soulève-t-il ? Elaboration commune d'un titre de séance : **Les rejetés, les exclus**.

2^{ème} heure : dominante, écrit

- Comment présenteriez-vous ce corpus ? Travail écrit autonome.
- Mise en commun des propositions de présentation de corpus. Réactions des étudiants sur les organisations les plus claires et les plus efficaces.
- Elaboration d'une forme de charte de la présentation de corpus : que faut-il éviter ? quels sont les éléments importants ? 3 étapes sont retenues : petite présentation du thème commun / présentation de chaque document (auteur, titre, date, genre, thèse ou rapide résumé) / problématique.
- En fin de séance, brève présentation de l'épreuve de synthèse au BTS et introduction à la méthode du tableau de confrontation : comment reformuler

les idées principales d'un texte et comment bâtir un tableau de confrontation.
Exercice rapide sur le corpus.

Document(s) joint(s):

- corpus1.doc

MER. 14 SEPT. 11

1 heure

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 1 : Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant.

Séance 2 La glorification du marginal.

Support : Genet, Journal du Voleur

1^{ère} heure : 14 sept. Dominante, oral

Objectif : Mettre en perspective la peur de la marginalité en montrant que l'exclu peut aussi engendrer la fascination.

Déroulé de la séance :

- Lecture magistrale
- Remarques en vrac des étudiants.

Document(s) joint(s):

- texte2.doc

LUN. 19 SEPT. 11

2 heures

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 1 : Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant.

Séance 2 La glorification du marginal.

2^{ème} heure : 19 sept. Dominante, oral & écrit

Objectif : organiser un débat oral.

Déroulé de la séance :

- Débat oral dirigé à partir du texte de Genet. Evocation des figures de Mesrine, la trilogie du parrain, l'esthétique du gangsta rap, etc.
- Rédaction d'un rapide bilan personnel qui développe un des exemples

Séance 3 La peur de la différence.

Objectifs : travail méthodologique sur la reformulation d'une thèse et sur la présentation d'un corpus.

Support : corpus 2 :

- Claude Levi-Strauss, *Race et Histoire*
- JC Carrière, *La Controverse*
- *Libération*, « L'apéro-saucisson interdit par la préfecture »
- Hergé, planche de *Tintin au Congo*

(Le texte de Lévi-Strauss et la planche de BD viennent d'une synthèse en ligne de S. Montant <http://www2c.ac->

lille.fr/bts-lettres/sybricoracisme.htm Les deux autres documents ont été remplacés par mes soins)

1^{ère} heure. 19 sept. Dominante, oral.

Déroulé de la séance

- Distribution du corpus 2.
- Lecture silencieuse et autonome.
- Remarques en vrac et mise en commun.

Document(s) joint(s):

- [corpus2.doc](#)

MER. 21 SEPT. 11

1 heure

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 1 : Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant.

Séance 3 : La peur de la différence.

2^{ème} heure. 21 sept. Dominante, écrit.

Déroulé de la séance :

- Reformulation autonome de la thèse de chacun des textes à l'écrit (travail rendu à la fin de la séance, corrigé et évalué mais non noté).
- Reprise de la méthodologie de présentation d'un corpus.

JEU. 22 SEPT. 11

2 heures (AP)

Séance 1 :

*Lancer le **travail d'interviews** sur la séquence 2. Distribution d'articles sur la question de la souffrance au travail. Analyse de ces articles et débat encadré autour en particulier de la question de la responsabilité des employeurs dans les suicides liés au travail.*

Présentation rapide du travail d'interviews que les étudiants auront à faire.

Dominante : oral.

LUN. 26 SEPT. 11

2 heures

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 1 : Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant.

Séance 3 : La peur de la différence.

3^{ème} heure. 26 sept. Dominante, écrit.

Déroulé de la séance :

- Remise des reformulations corrigées. Correction commune. Conseils de

méthode.

- Rédaction autonome d'une présentation de ce corpus (travail rendu à la fin de la séance, corrigé et évalué mais non noté).

Séance 4 : L'autre comme miroir de soi ?

1ère heure 26 sept : Dominantes écrit et oral

Distribution d'un texte de Jean de Léry pour ceux qui ont terminé leur réécriture de présentation de corpus. Lecture silencieuse. Répondre à 3 questions de compréhension :

- 1) Pour quelle raison les Chrétiens considèrent-ils les Indiens comme des sauvages ?
- 2) Quelles pratiques des Chrétiens apparaissent aussi barbares que celles des Indiens ?
- 3) Quelle est la thèse soutenue par Jean de Léry dans ce texte ?

Document(s) joint(s):

- [textel_ry.doc](#)

MER. 28 SEPT. 11

1 heure

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 1 : Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant.

Séance 4 : L'autre comme miroir de soi ?

2ème heure 28 sept : Dominante, oral.

Reprise du texte de Jean de Léry. Réponse collective aux questions posées. Réflexion-débat autour de l'actualité d'un tel texte, autour des pratiques que l'on prête à certaines communautés sans avoir conscience que nos propres pratiques peuvent surprendre autrui. Idée de relativisme culturel.

LUN. 03 OCT. 11

2 heures.

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 1 : Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant.

Séance 5 : Le statut des femmes dans la société. DST

Support : Corpus 3 : DST

Document 1 : Pierre Bourdieu, *La Domination masculine*, 1998.

Document 2 : Molière, *Les Femmes savantes*, Acte I, Scène 1, 1672.

Document 3 : Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro*, Acte III, scène 16, 1784.

Document 4 : Claire Bretecher, *Les Mères*, 1982

Document(s) joint(s):

- [BTSDST1.doc](#)

MER. 05 OCT. 11

1 heure.

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 1 : Vivre ensemble, l'autre effrayant, l'autre fascinant.

Séance 5 : Le statut des femmes dans la société. Correction du DST.

Remise des copies corrigées. Correction commune des questions posées et remédiation aux problèmes rencontrés.

LUN. 10 OCT. 11

2 heures.

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 2 : Le travail, une torture ?

Séance 1 : Etude de documentaire.

Déroulé de la séance :

Visionnage du documentaire de Jean-Michel Carré *J'ai (très) mal au travail*.

A partir des réactions, problématisation rapide de la séquence : le travail, étymologiquement lié à la torture, est-il source de souffrance ? Pourquoi ? En être privé ne provoque-t-il pas aussi la souffrance ? Le travail peut-il procurer du bonheur ? Comment ?

MER. 12 OCT. 11

1 heure

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 2 : Le travail, une torture ?

Séance 2 : Compte-rendu du documentaire

Déroulé de la séance :

Deux sujets au choix :

1) Proposez un dialogue entre quelqu'un qui a vu le documentaire et quelqu'un qui ne le connaît pas.

2) Rédigez une critique du documentaire.

Quel que soit le sujet choisi, vous devrez rendre compte du documentaire (objectif) et donner votre avis personnel (subjectif).

Travail autonome sur le brouillon de cet écrit.

A FAIRE POUR LE : LUN. 17 OCT. 11

LES DEUX ELEVES N'AYANT PAS VU LE DOCUMENTAIRE *J'ai (très) mal au travail*, de JM Carré, DOIVENT LE REGARDER D'URGENCE. Vous pouvez le trouver en ligne.

MER. 19 OCT. 11

1 heure

Module 1 : Questions de société(s)
Séquence 2 : Le travail, une torture ?

Séance 2 : Compte-rendu du documentaire.

Fin des travaux de compte-rendu.

Séance 3 : La déshumanisation du travail.

En fin de séance, analyse d'une image tirée du film *Les Temps modernes*.

JEU. 20 OCT. 11

2 heures (AP)

Séance 2 Donner le cahier des charges (pour la rentrée des vacances de Toussaint ?). Il s'agira que les élèves, par groupe de 2, interrogent qqn de leur choix (variété d'âges et de professions si possible) à propos de sa perception du travail. Objectif de la séance : élaboration du questionnaire. Dominante écrit et oral.

Exigences de présentation du document final

Typographie : police : Times New Roman / taille : 12 / intervalle : 1.

Veillez à rédiger ce travail en bon français et soyez attentif à la correction de l'orthographe.

<u>Etapes</u>	<u>Taille</u>	<u>Contenu</u>
1.Présentation générale	Au moins 10 lignes	- Présentation de la personne interrogée (anonymée : M. X. ou Mme X.) - Comment l'avez-vous sélectionnée ? - Présentation du métier qu'elle exerce
2.Votre vision de ce métier avant l'entretien	Au moins 5 lignes	- Avant l'entretien, quelle image avez-vous des conditions de travail dans ce métier ?
3.Transcription de l'entretien	La taille sera variable en fonction de l'interview	- Choisissez librement les questions, mais en orientant l'entretien vers le thème des conditions de travail
4.Analyse de l'entretien	Au moins 15 lignes	- Après l'entretien, votre image des conditions de travail dans ce métier a-t-elle changé ? Pourquoi ? - Avez-vous rencontré des difficultés pour faire cette interview ? Lesquelles ? - Remarques personnelles supplémentaires (facultatif)

LUN. 07 NOV. 11

2 heures.

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 2 : Le travail, une torture ?

Séance 3 : La déshumanisation du travail

Distribution du corpus 4 :

Doc 1 : Hannah Arendt, *La Condition de l'homme moderne*

Doc 2 : Emile Zola, *Germinal*

Doc 3 : Emile Zola, *L'Assommoir*

Doc 4 : Céline, *Voyage au bout de la nuit*

Doc 5 : Charlie Chaplin, *Les Temps Modernes*

Travail collectif de présentation du corpus et travail de méthode sur le tableau de confrontation.

Document(s) joint(s):

- corpustravail.doc

MER. 09 NOV. 11

1 heure

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 2 : Le travail, une torture ?

Séance 3 : La déshumanisation du travail

Reprise du travail sur le tableau de confrontation, en autonomie d'abord, puis avec mise en commun

LUN. 14 NOV. 11

2 heures

Module 1 : Questions de société(s)

Séquence 2 : Le travail, une torture ?

Séance 4 : DST (corpus, sujet BTS 2008)

Document 1 : Jacques Marseille, « Les ratés de l'âge industriel », *L'Histoire* n°239, 2000.

Document 2 : « Entretien avec Edgar Morin », propos recueillis par A. Rapin, *Label France*, magazine d'information, n°28, Ministère des Affaires Etrangères, juillet 1997.

Document 3 : Louis Ferdinand Céline, *Voyage au bout de la nuit*, Editions Denoël, 1932.

Document 4 : Illustration pour un poème de Victor Hugo dénonçant le travail des enfants.

Document(s) joint(s):

- DST2.doc

A FAIRE POUR LE : LUN. 14 NOV. 11

DST n°2 en salle 11-12

MER. 16 NOV. 11

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 1 : Introduction

Problématisation de la séance, autour de la question de la possibilité pour l'homme de vivre en dehors de la société. Évocation des moines, des naufragés, des enfants sauvages, des exclus. Exclusion du monde peut être voulue ou subie. Différenciation entre nature et culture, inné et acquis.

--> l'homme est-il un animal nécessairement social ?

En fin de séance, distribution d'extraits de texte de Robinson Crusoé, de Defoe.

Document(s) joint(s):

- [Robinson_Cruso_.doc](#)

LUN. 21 NOV. 11

2 heures.

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 2 : Les naufragés.

Lecture analytique des extraits du *Robinson* de Defoe. Questionnement autour de la socialisation en dehors de la société. Évocation de l'antropophagie de survie à propos des survivants de l'accident d'avion des Andes.

A FAIRE POUR LE : LUN. 21 NOV. 11

Lire les extraits de Robinson Crusoé.

MER. 23 NOV. 11

1 heure.

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 2 : Les naufragés.

Fin de la lecture analytique des extraits de *Robinson*.

Le naufragé vit en accéléré les grands âges de l'humanité.

LUN. 28 NOV. 11

2 heures

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 2 : Les naufragés

Lecture de deux textes, un extrait du témoignage de Raynal, *Les naufragés des Auckland*, et un extrait de *Vendredi ou les Limbes du Pacifique*, sur la tentation de la souille.

A la fin de la séance, question d'expression personnelle : L'homme isolé à la suite d'un abandon sur une île ou d'un naufrage se maintient-il dans la société ou bien régresse-t-il ?

MER. 30 NOV. 11

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 3 : Initiation à l'expression personnelle.

Rédaction, sous une forme libre (sans introduction ou conclusion nécessairement) d'une expression personnelle répondant au sujet donné la dernière fois. Utiliser des exemples tirés des documents étudiés, mais aussi de la culture personnelle.

LUN. 05 DÉC. 11

2 heures

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 4 : Les enfants sauvages

Remise des premiers jets d'expressions personnelles annotées, à rapporter mercredi. Visionnage du film *L'Enfant sauvage* de Truffaut. Rapide collecte des premières remarques en lien avec la séquence en fin de séance. Petite synthèse notée.

MER. 07 DÉC. 11

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 3 bis : Rédaction d'une expression personnelle

Reprise des expressions personnelles par les étudiants. Remise de la version finale (pour jeudi pour les quelques étudiants n'ayant pas terminé)

Demain, n'oubliez pas que nous avons AP de 10h20 à 12h15 avec M. Jourdan.

MER. 14 DÉC. 11

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 4 : Les enfants sauvages

Mise au point sur les enfants sauvages avec informations sur les cas ayant existé

(discussion sur leur véracité).

--> qu'est-ce qui fascine dans ces cas ? Pourquoi autant de cas inventés ? (lien souple avec la séquence suivante sur la question du monstre)

JEU. 15 DÉC. 11

2 heures (AP)

Séance 3 : *remédiation, séance co-animée avec le professeur de génie civil*

Scénario d'intervention Français / Bâtiment

Rappels sur l'activité :

Les étudiants doivent procéder à un entretien avec un professionnel du domaine de leur choix sur la question des conditions de travail.

Le dossier écrit est constitué de quatre parties :

- 1) Présentation de la personne, anonymée, et du métier qu'elle exerce.
- 2) Idées préconçues de l'étudiant sur les conditions de travail dans ce métier avant l'entretien
- 3) Retranscription de l'entretien
- 4) Analyse des informations acquise après l'entretien. L'image du métier a-t-elle changé ?

La majorité des étudiants a procédé à l'entretien et a rendu les étapes 1 et 2, qui étaient demandées pour lundi dernier. Quelques étudiants ont également avancé sur les parties 3 et 4.

Objectifs de la séance :

- Replacer cette activité dans le cadre de la formation en BTS : liens avec ce qui sera demandé en compte-rendu et en rapport de stage.
- Attentes au nombre de trois : capacité de synthèse et de sélection des informations ; capacité à analyser les acquis tirés d'une activité, c'est-à-dire de prendre de la hauteur ; capacité à s'exprimer dans un français correct et clair.
- A partir de d'extraits de copies d'étudiants, remédier à quelques difficultés rencontrées. Faire critiquer les travaux, en formulant les questions que l'on se pose face à chaque extrait proposé, afin dans un second temps de réécrire.

MER. 04 JANV. 12

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 1 : Qu'est-ce qu'un monstre ?

Au brouillon, répondre à ces deux questions :

- 1) comment définiriez-vous le mot "monstre" ?
- 2) citez 5 monstres ou catégories de monstres.

Mise en commun des réponses à la question 2, notées au tableau par colonnes, selon leurs points communs : comment classer ces différents types de monstres ?

Les étudiants remarquent leur variété ; entre les monstres de fiction et les monstres réels, les monstres physiques et les monstres moraux, entre les monstres hybrides et les monstres sacrés, etc.

Mise en commun des réponses à la question 1 : définition d'une réponse commune à partir des propositions des étudiants.

LUN. 09 JANV. 12

2 heures

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

DST

Distribution d'un corpus de documents : à partir de ce corpus, des documents vus en classe et de votre culture personnelle, pensez-vous que c'est l'éducation qui sépare l'homme de l'animal ?

Document 1
très générales

E. Durkheim : Les caractères innés sont des facultés

Document 2

Lucien Malson, *Les enfants sauvages*

Document 3 **Jean Itard, *Rapport sur les nouveaux développements de Victor de l'Aveyron* (1806)**

Document 4 **Boris Cyrulnik, *Mémoire de singe et paroles d'homme* (1983), coll. «Pluriel», Hachette, 1997.**

Document(s) joint(s):

- [dst séq3](#)

A FAIRE POUR LE : LUN. 09 JANV. 12

DST sur les enfants sauvages (expression personnelle)

MER. 11 JANV. 12

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 1 : Qu'est-ce qu'un monstre ?

Méthode : comment extraire des informations d'un article de dictionnaire ?

Distribution d'articles de dictionnaires définissant le mot aux étudiants. 3 articles différents (Académie française, Petit Robert, Littré) chaque étudiant n'en lit qu'un et doit trouver les sens principaux du terme et chercher des sens dont il ne connaissait pas l'existence.

Mise en commun des réponses. Constat que les dictionnaires ne placent pas tous les sens sur le même plan ou dans le même ordre. Il faut donc recouper les informations.

En fin d'heure, distribution et lecture d'un extrait de *l'Homme qui rit* (le portrait de Gwynplaine)

Document(s) joint(s):

- [hommequirit](#)

LUN. 16 JANV. 12

2 heures

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 2 : Une monstruosité créée par l'homme

Lecture analytique du texte de Victor Hugo. Analyse du paradoxe entre l'apparence et l'état d'esprit de Gwynplaine.

Séance 3 : L'évolution du regard sur les monstres

Support : Du prodige à l'erreur, les monstres de l'Antiquité à nos jours, Rosemarie Garland-Thomson *in Zoo humains* (La découverte)

Comment analyser un texte argumentatif long et difficile. Consigne : résumer les idées principales du texte, et comparaison des différentes méthodes utilisées par les étudiants : soit résumer paragraphe par paragraphe, soit globalement. A chacun de trouver sa propre manière de faire.

Travail autonome de lecture et de résumé du texte.

MER. 18 JANV. 12

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 3 : L'évolution du regard sur les monstres

Fin du travail de résumé. Conseils de méthode pour l'étude des textes difficiles.

LUN. 23 JANV. 12

2 heures

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 3 : Peut-on vivre hors de la société ?

Séance 5 : Humanité et éducation.

Remise des copies du devoir de fin de séquence 3. Commentaires et conseils généraux. Rappels de méthode : comment construire une expression personnelle, avec proposition d'un corrigé.

JEU. 26 JANV. 12

2 heures (AP)

Séance 4 : bilan intermédiaire des interviews

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 4 : Le regard sur les monstres.

Distribution et lecture en commun d'un corpus de documents sur les monstres. Comment analyser les différents types de textes pour trouver les informations essentielles.

(AnaBTS)

Document 1 "Quasimodo", Victor HUGO, *Notre-Dame de Paris*, Livre 1, chapitre V, Editions Gallimard Folio, 1831.

Document 2 : « Les délices de la peur », Claire CAILLAUD, Revue *Textes et documents pour*

la classe, décembre 1995.

Document 3 : Frankenstein, Mary SHELLEY, *Frankenstein ou Le Prométhée moderne*, dernier chapitre, Editions Gallimard Folio Plus, Traduit de l'anglais par Paul Couturiau.

Document 4 : Gilbert LASCAULT, *Encyclopaedia universalis*, 1995.

Document 5 : *The Elephant Man*, Affiche du film de David LYNCH, 1980.

LUN. 30 JANV. 12

2 heures

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 5 : Les monstres au cinéma

En lien avec le corpus sur "Le regard sur le monstre", diffusion de trois extraits de films : *Freaks*, *Elephant Man*, *Frankenstein's Bride*.

Analyse de chaque extrait -> c'est le regard d'autrui qui crée le monstre.

MER. 01 FÉVR. 12

Bac Blanc

LUN. 06 FÉVR. 12

Bac blanc

MER. 08 FÉVR. 12

Réunion SIEC organisation BTS

LUN. 13 FÉVR. 12

2 heures

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 6 : Préparation du DST

Entraînement à l'expression personnelle : A partir des films et documents vus dans la séquence : Dans quelle mesure est-ce le regard d'autrui qui crée le monstre ? (pour chaque argument, il faut au moins un exemple précis)

Travail autonome au brouillon puis mise en commun et élaboration commune de plans possibles.

MER. 15 FÉVR. 12

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 6 : Préparation du DST

Rédaction d'une partie de l'expression personnelle proposée lundi dernier (travail rendu, évalué mais non noté)

LUN. 05 MARS 12

2 heures

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 6 : DST expression personnelle

Document 1 : Charles Baudelaire, *Les Fleurs du Mal*, « La Géante »

Document 2 : Victor Hugo, *Les Travailleurs de la Mer*, 1866.

Document 3 : affiche du film *King Kong* de 1933

A partir des documents suivants (et éventuellement de votre culture générale), écrivez une expression personnelle sur ce sujet : pourquoi les monstres fascinent-ils en même temps qu'ils provoquent le dégoût ?

Vous devrez vous servir de tous les documents pour illustrer votre expression personnelle.

Document(s) joint(s):

- DSTséq4

MER. 07 MARS 12

1 heure

Module 2 : Nature et culture de l'homme

Séquence 4 : Ce que montrent les monstres

Séance 7 : Autoportrait d'un monstre

Distribution et lecture magistrale d'un extrait de l'autobiographie de John Merrick, qui a inspiré le personnage d'Elephant Man. Discussion assez libre en forme d'épilogue de la séquence sur les monstres à partir de ce texte -> bilan global sur l'idée que celui considéré comme le monstre a un comportement particulièrement humain, voire une attitude de pardon absolu proche d'une posture christique.

LUN. 12 MARS 12

2 heures

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir.

Séance 1 : Problématisation de la séquence

Rapide introduction au module et à la séquence et lien souple avec l'actualité et la période électorale. But de la séquence, s'intéresser aux rapports entre presse et

pouvoir, faire des revues de presse, gagner un regard critique sur les médias, comprendre la notion de liberté de la presse, etc.
Visionnage de *Citizen Kane*

MER. 14 MARS 12

1 heure

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir.

Séance 1 : Problématisation de la séquence

Fin du visionnage de *Citizen Kane*

JEU. 15 MARS 12

2 heures (AP)

Séance 5 : Remise des travaux d'interview.

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir.

Séance 2 : L'évolution de la presse

Distribution et lecture d'un texte de Paul Brulat, *Les tendances nouvelles*, 1906

Le texte de Paul Brulat a été publié au début du XXème siècle. L'analyse que propose ce détracteur de la presse est-elle encore d'actualité ? (début du travail d'argumentation au brouillon)

LUN. 19 MARS 12

2 heures

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir

Séance 2 : L'évolution de la presse

Suite de l'analyse de l'article de Paul Brulat. Distribution des ordres de passage des revues de presse

MER. 21 MARS 12

1 heure

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir

Séance 3 : La liberté de la presse dans le monde

Distribution et lecture collective du dernier bilan du classement RSF de la liberté d'expression dans le monde. Quelles tendances se dégagent ? Quels liens entre actualité politique et liberté de la presse ?

LUN. 26 MARS 12

2 heures

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir

Séance 4 : Presse et rumeur

Distribution d'un corpus de textes sur la rumeur. Lecture et commentaire succinct des différents documents. Débat oral sur la rumeur, la calomnie et les légendes urbaines (théories du complot).

Débat très animé... : la majorité des étudiants souscrivant à diverses théories du complot (ex : l'évolution serait un mensonge contre la religion, le 11 septembre un complot américain, l'homme n'aurait jamais marché sur la lune, etc), discussion autour de l'origine de telles thèses : méfiance vis-à-vis des discours officiels, des médias, mais également une forme de stupeur face à des événements qui nous dépassent. Lien avec les explications mythologiques de phénomènes naturels.

MER. 28 MARS 12

1 heure

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir

Séance 4 : Presse et rumeur

A partir du corpus distribué lundi, question d'expression personnelle : pensez-vous que les rumeurs servent ou dérangent les pouvoirs officiels ? Au brouillon, faire un plan et l'enrichir d'exemples extraits non seulement des textes du corpus, mais également des documents ou exemples vus en classe au cours de la séquence.

En fin de séance, première revue de presse : la situation en Syrie et la résolution de l'ONU.

LUN. 02 AVR. 12

Absente (dégât des eaux)

MER. 04 AVR. 12

1 heure

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir

Séance 4 : Presse et rumeur

Fin du travail de rédaction d'un paragraphe de l'expression personnelle. Rappel de la différence entre thèse, argument et exemple.

En fin de séance, 2^{de} revue de presse sur l'affaire Trayvon Martin.

MER. 11 AVR. 12

1 heure

Module 3 : Pouvoirs et contre-pouvoirs

Séquence 5 : Presse et pouvoir

Séance 5 : Revues de presse

Rattrapage des revues de presse orales de 3 groupes (fait-divers sur un adolescent assassiné par ses amis ; le salaire des grands PDG ; le dernier film de Dieudonné et le débat autour de son antisémitisme).

Débat oral libre autour des trois questions.