

Margaux LAUGA-CAMI

Gersende PLISSONNEAU

UNE ŒUVRE INTEGRALE EN SECONDE PROFESSIONNELLE : FAIRE LIRE L'ITINERAIRE D'UN « INVISIBLE » EN CO- INTERVENTION

Résumé : La mise en œuvre de l'enseignement du français en co-intervention, à la suite de la transformation de la voie professionnelle entreprise en 2019, a conduit les enseignants à penser cet enseignement à l'articulation entre compétences travaillées en français et réquisits des disciplines professionnelles comme la gestion administrative ainsi que le transport et la logistique. Dans ce cadre, des élèves d'une classe de seconde professionnelle se sont vus proposer l'étude d'une œuvre intégrale : il s'agissait de lire un récit qui évoque le parcours d'un jeune homme racontant, après un décrochage scolaire, ses expériences difficiles dans le monde du travail. Nous cherchons à comprendre si une telle proposition incite à la lecture et permet de comprendre et de s'approprier ce texte relevant de la littérature du travail.

Mots-clefs : enseignement du français, lycée professionnel, co-intervention, œuvre intégrale, littérature et travail.

AN INTEGRAL WORK IN VOCATIONAL SECONDARY SCHOOL: READING THE ITINERARY OF AN "INVISIBLE" IN A CO-INTERVENTION

Abstract : The implementation of teaching French in a co-teaching class as part of the transformation of the Vocational Teaching Education undertaken in 2019, led teachers to think about new teaching methods. The issue was on how we could link the skills studied in French with the requirements of vocational subjects such as administrative management, transport and logistics. In this context, students in a vocational class were offered the opportunity to study a complete work: they had to read a story about a young man's course who shared his difficult experiences in the world of work after dropping out of school. In this essay, we are trying to figure out if using this approach not only could allow the students to read but also understand and master this piece of work literature.

Keywords : french teaching, vocational high school, co-intervention, complete work, literature and work.

Pour citer cet article : Lauga-Cami, M. & Plissonneau, G. (2023) « Une œuvre intégrale en seconde professionnelle : faire lire l'itinéraire d'un « invisible » en co-intervention ». RELIANCE, 2, 4-24.

L'enseignement du français en lycée professionnel est marqué, depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, par des interrogations quant à la culture à transmettre et à la formation à donner. Selon Anissa Belhadjin et Maryse Lopez, la question est de savoir si l'enseignement du français doit contribuer à la formation professionnelle ou si la formation d'un lecteur doit prévaloir¹. Or, cet enseignement s'adresse justement à des élèves le plus souvent orientés par défaut en raison de leurs difficultés dans les disciplines générales au collège. Les deux autrices remarquent que, de 1945 à 2009, on assiste, au sein des programmes de français, à « une perte de la culture professionnelle au fur et à mesure de la montée en puissance de la littérature » (Belhadjin & Lopez, 2010 : 18) et l'on

¹ Ces deux chercheuses signalent en effet les tensions structurelles de l'enseignement du français en LP : faut-il viser la conjonction d'une culture humaniste et d'une culture professionnelle ? le développement d'une culture ouvrière ? ou encore une culture assujettie à l'exercice d'un métier ?

peut donc être fondées à se demander si la dernière réforme en date (2019) ne vient pas contrebalancer le primat du littéraire mis en avant à la fin des années 2000 (programme de français de 2009 pour le baccalauréat professionnel), et contrebalancer la formation.

Désormais, une partie des heures d'enseignement du français (en particulier en seconde et en première professionnelles) a lieu dans le cadre d'un enseignement en co-intervention. Ce dispositif mis en place avec la transformation de la voie professionnelle, à compter de 2019, requiert la présence conjointe d'un professeur d'enseignement général et d'un professeur d'enseignement professionnel. Le point de départ des activités menées se situe du côté de l'enseignement professionnel :

la co-intervention entre une discipline d'enseignement général (français, mathématiques ou physique-chimie) et les enseignements professionnels doit se construire à partir d'une situation professionnelle issue du référentiel des activités professionnelles des spécialités concernées (RAP), en mobilisant à la fois les connaissances, compétences et capacités du programme des disciplines générales, les tâches décrites dans le référentiel d'activités professionnelles et les compétences et savoirs associés décrits dans le référentiel de certification.

(MEN, Vade-mecum. Mettre en œuvre la co-intervention, 2019 : 5)

L'une des raisons expliquant la mise en place de ce dispositif est de conduire les élèves « à s'approprier le sens des enseignements généraux dans un contexte et une perspective professionnels » (*Plaquette de présentation de la transformation de la voie professionnelle*, 2018 : 5). De ce fait, il peut *a priori* ne pas sembler évident de proposer l'étude d'une œuvre intégrale pendant ces heures. Pourtant, outre les trois objets d'étude spécifiques à la discipline (« Devenir soi : écritures autobiographiques » ; « S'informer, informer : les circuits de l'information » et « Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence »), le programme de français pour la classe de seconde professionnelle propose la perspective d'étude « Dire, écrire, lire le métier » au sein de laquelle :

la co-intervention est l'occasion de présenter des œuvres littéraires mettant en scène des personnages en lien avec le champ professionnel dans lequel les élèves se sont engagés. La littérature et les arts constituent un vivier de représentations et de réflexions sur le monde du travail, dans la diversité de ses facettes.

(MEN, 2019a : 10)

Dès lors, on se demandera si, en étudiant une œuvre intégrale dans cette perspective, les lycéens de seconde professionnelle en viennent effectivement à questionner les représentations qu'ils ont du champ professionnel qu'ils découvrent. On cherchera aussi à déterminer dans quelle mesure ce dispositif visant à développer la motivation et l'engagement des élèves dans leur formation (*Vade-mecum. Mettre en œuvre la co-intervention*, 2019 : 4) peut favoriser la lecture et l'analyse d'une

œuvre intégrale en lien avec l'acquisition de la compétence « devenir un lecteur compétent et critique, adapter sa lecture à la diversité des textes² ».

Pour ce faire, notre réflexion s'organisera en trois temps. La question de l'étude d'une œuvre intégrale à même de susciter une réflexion sur le monde du travail éclairera le choix de faire lire l'itinéraire d'un « invisible³ » dans une séquence de seconde professionnelle et à y appréhender l'engagement dans la lecture et la réflexion sur des univers professionnels que les élèves y ont développée.

ÉTUDIER UNE ŒUVRE INTEGRALE : LE CHOIX DE LA LITTERATURE DU TRAVAIL

Lire une œuvre intégrale au lycée professionnel

L'étude d'une œuvre intégrale revêt plusieurs grands enjeux : entre autres, elle « invite l'élève à construire un parcours prenant en compte la globalité du texte » (Perrin, 2004 : 10). Ceci suppose non seulement de faire retour sur une première lecture mais aussi de dégager une orientation qui va conditionner le choix d'extraits à étudier ainsi que de questionnements d'ensemble. Comme l'indiquent nettement Christophe Ronveaux et Julie Babin, cette étude ne va pas sans poser « des problèmes didactiques considérables, à la fois théoriques et praxéologiques », à savoir :

(q)uels enseignements privilégier pour développer la compréhension d'un texte d'une certaine ampleur dans l'espace et le temps de l'étude ? Par quels dispositifs ménager des temps de lecture individuel et collectif dans des rythmicités différenciées ? Par quels exercices accompagner le trajet interprétatif d'un sujet lecteur dans son articulation du local au global ? Comment le soutenir dans sa mémorisation ?

(2020 : 311)

L'étude des œuvres intégrales apparaît néanmoins comme un dispositif nodal en termes d'enseignement de la littérature au lycée professionnel : « (e)n seconde et en première, les élèves lisent chaque année deux œuvres intégrales ; ils en lisent une en classe terminale, qui peut relever de la littérature d'idées. » (MEN, 2019a : 5) En fait, les difficultés spécifiques à cette étude tiennent à la fois aux élèves et aux enseignants.

D'un côté, Stéphanie Lemarchand évoque le fait qu'une partie des élèves se vit comme non-lecteurs et cette chercheuse envisage alors une forme de « lecture résistante » due à « l'absence de familiarité entre le lecteur et le texte qu'il lit. Lorsqu'il ne reconnaît pas la langue, la structure de l'intrigue ou qu'il ne trouve pas de sens à l'œuvre, alors le lecteur lit sans conviction mais le plus souvent il abandonne sa lecture » (2017 : 44). D'un autre côté, chez les enseignants, le document ressource consacré à l'œuvre intégrale signale un risque :

² Il s'agit de l'une des quatre compétences à développer dans le cadre de l'enseignement du français en lycée professionnel (MEN, 2019a : 2).

³ Le texte choisi appartient à la collection « Raconter la vie » aux éditions du Seuil qui était dirigée par Pierre Rosanvallon et sur laquelle nous reviendrons.

l'œuvre est étudiée pour les valeurs qu'elle porte, son univers référentiel susceptible d'intéresser les élèves. À ce titre, elle n'est pas « travaillée » comme œuvre, c'est-à-dire par l'analyse des choix d'écriture et la prise en compte sa visée esthétique, de peur de décourager les lecteurs, comme si on ne pouvait pas les inviter à avoir aussi une lecture réflexive et distanciée.

(MEN, 2021 : 2)

Ce problème peut résulter des finalités générales qui sont assignées à l'étude de la littérature, en particulier dans le cas des œuvres intégrales. Le programme précise à leur propos que « (c)es lectures littéraires ont un rôle important dans le programme de français parce qu'elles sont le creuset d'une réflexion essentielle sur le monde et sur soi » (MEN, 2019a : 5). Il s'agit, dans la continuité des programmes de 2009, davantage de former « par » la littérature qu'« à » la littérature (Aron & Viala, 2005 : 84), ce que confirme la finalité particulière de l'objet d'étude de seconde professionnelle « devenir soi : écriture autobiographique » où pourrait prendre place une réflexion sur le monde du travail à travers le prisme de la littérature. On cherche à y « doter les élèves de moyens pour qu'ils soient capables de mieux appréhender qui ils sont, de pouvoir le dire, se dire [...] s'impliquer et s'engager dans la société » (MEN, 2019a : 6).

Face aux difficultés qu'elle souligne, Stéphanie Lemarchand (2017) propose différentes solutions telles que la tenue de carnets de lecteur, le récit ou la lecture oralisée de passages de l'œuvre par l'enseignant ainsi que le récit des élèves qui se sont engagés dans la lecture. Mais il convient d'accepter le fait que certains élèves n'aient pas lu d'emblée l'œuvre pour leur permettre de l'approprier progressivement grâce aux pistes envisagées. Le document ressource (MEN, 2021 : 2) suggère, quant à lui, de donner du sens à cette lecture en prenant en compte à la fois l'orientation professionnelle des élèves et leur vécu de lecteur.

Écrire le travail dans la littérature contemporaine

Le risque d'instrumentalisation signalé se trouve probablement accru si l'œuvre est étudiée en co-intervention : elle pourrait assez aisément y devenir prétexte à une lecture documentaire visant à renseigner les lecteurs sur un univers professionnel. Pour éviter cette dérive, le choix d'étudier, au sein d'un véritable dispositif de lecture littéraire, une œuvre appartenant à ce que l'on désigne comme la littérature du travail pourrait apporter un éclairage différent sur l'univers professionnel considéré et en favoriser de ce fait une appréhension critique. En effet, cette littérature donne à lire les univers professionnels dans lequel évoluent des personnages envisagés sous différents angles :

(m)ais d'une page à une autre, ce sont d'autres disciplines qui deviennent les partenaires majeurs du texte : la sociologie, lorsqu'il s'agit de construire les « idéal-types » de ces populations professionnelles et leurs modes de vie ; la psychanalyse lorsqu'il s'agit d'étudier leurs motivations pour ce type de métier, la fascination du risque qui s'y déploie et leur désir de pénétrer au cœur du principe énergétique ; la technique scientifique, lorsqu'il s'agit d'expliquer au lecteur peu averti les principes de fission de l'atome. Ailleurs, ce sont les considérations de géographie humaine ou des passages démarqués dans la théorie des catastrophes (à propos de l'accident de Tchernobyl)

(Viart, 2011 : 31).

L'influence de différentes sciences humaines va de pair dans ces textes avec des choix d'écriture marquants qui pourraient faire l'objet d'une attention particulière. D'une part, on peut observer des écritures minimalistes comme le recommandait Henry Poulaille, après la Première Guerre mondiale, en ce qui concernait la littérature prolétarienne (une écriture simple, sans fioriture). D'autre part, les choix stylistiques de certains auteurs pour dire le travail sont l'objet d'une réflexion poussée : « ce phénomène excède le simple questionnement de la forme employée : cela va jusqu'à l'auscultation du lexique qui relie l'homme à son travail » (*ibid.* : 27).

La majorité de ces récits sont aussi des témoignages : soit il s'agit d'expériences vécues par l'auteur lui-même, soit d'expériences issues de témoignages directs d'ouvriers ou d'anciens ouvriers, comme si les seuls à pouvoir relater avec exactitude le monde du travail étaient ceux qui l'ont côtoyé.

LIRE L'ITINERAIRE D'UN INVISIBLE

Moi, Anthony, ouvrier d'aujourd'hui : le choix d'un des titres de la collection « Raconter la vie »

Cette collection des éditions du Seuil a été créée par Pierre Rosanvallon⁴, historien et sociologue français. Elle a cessé d'exister en 2017. Elle avait pour but donner la parole à des femmes et des hommes qui traversent des moments difficiles dans leur vie, qui sont à un moment charnière ; elle accordait également de l'importance à la résilience, au handicap... (Démocratie et participation). Cette collection tentait de dresser un tableau de ce que les gens ordinaires, les « invisibles » comme les appelle Pierre Rosanvallon, vivent au quotidien mais elle donnait également à voir une photographie de la société française au travers de portraits, de récits de vie. Elle était composée de textes littéraires, de textes à caractère journalistique et sociologique⁵. Un site internet participatif portait le même nom que la collection et tous deux avaient pour ambition de créer une sorte de « Parlement des Invisibles », afin d'aider ces individus à s'inscrire dans le collectif.

Parmi les « invisibles » mis en lumière, figure Anthony, un jeune homme qui raconte son parcours difficile à partir de l'arrêt de ses études à seize ans. Il évolue ensuite dans différents emplois de la filière logistique. Il raconte ses doutes, la précarité qu'il a connue. Le lecteur le voit évoluer : l'adolescent, qui ne veut pas faire n'importe quel travail, et qui aspire à une rémunération ne correspondant pas nécessairement aux postes occupés, devient progressivement un adulte qui accepte sa profession : « (m)aintenant, c'est clair, je dirai : "Je suis cariste" » (*Moi, Anthony, ouvrier d'aujourd'hui* : 59). D'après Pierre de Rosanvallon, Pauline Peretz et Pauline Miel, le témoignage d'Anthony n'est pas venu à eux mais ils ont dû aller le chercher : Anthony faisait partie de leurs connaissances personnelles. Le récit a été écrit à partir de « transcriptions suite à des entretiens » (Carou, 2016 : 104), puis réécrit. Ce récit consiste en un témoignage fragmenté puisqu'il n'est pas nécessairement chronologique et qu'il évoque surtout l'univers professionnel ; il a partie liée avec la sphère des écrits autobiographiques sans constituer à proprement parler une autobiographie puisqu'il s'agit de l'histoire de la vie d'Anthony écrite par un tiers.

⁴ Pierre Rosanvallon était accompagné par Pauline Peretz pour la publication des livres, et de Pauline Miel pour la gestion du site internet (<https://www.participation-et-democratie.fr>).

⁵ Dans sa réflexion consacrée aux relations entre littérature et sciences sociales au XXI^e siècle, Ivan Jablonka indique que « le paradigme de l'enquête permet de fédérer à la fois les sciences sociales et des récits qui ressortissent aujourd'hui à la littérature. » (2017 : 306)

De ce fait, il semble possible de l'étudier en seconde professionnelle car l'objet d'étude « devenir soi : écritures autobiographiques » :

ne doit pas être envisagé comme un simple approfondissement du questionnement de la classe de troisième « Se raconter, se représenter ». Si ce dernier était avant tout centré sur la découverte et la lecture d'un récit autobiographique, le programme de la classe de seconde de la voie professionnelle invite davantage à interroger les écrits autobiographiques discontinus [...].

(MEN, 2020 : 1)

Nous avons donc proposé à une classe de seconde gestion administrative transport et logistique (GATL) de lire le parcours de vie d'Anthony. C'est une formation dans laquelle les élèves sont amenés à étudier le fonctionnement de la filière logistique, mais qui propose également la découverte des métiers liés à la gestion et à l'administration. Ce regroupement, appelé « famille de métier » est né de la transformation de la voie professionnelle (MEN, 2019c) et offre aux élèves la possibilité d'affiner leur choix d'orientation au cours de l'année de seconde. Ce récit a été notamment sélectionné pour inciter les élèves, plus enclins à choisir la voie de la gestion administrative, à découvrir l'univers et les métiers de la logistique. Cette proposition avait également d'autres objectifs. Le premier d'entre eux était de montrer aux élèves que, malgré des parcours scolaires parfois bien mouvementés, il est possible d'évoluer et de trouver sa voie, face à des discours souvent empreints d'échec lors de l'entrée en seconde professionnelle (Jellab, 2017). Le fait est que bon nombre d'élèves de cette classe étaient en situation d'échec scolaire, notamment au collège. Ce sont donc des adolescents qui se sous-estiment, et qui ont perdu confiance en eux et parfois en l'institution. Le second objectif était de déconstruire l'idée qu'il est possible de trouver un emploi facilement, même sans diplôme, face à des jeunes parfois tentés par un décrochage scolaire définitif.

Un dispositif d'étude de Moi, Anthony, ouvrier d'aujourd'hui en co-intervention

Cette séquence (cf. annexe 1) a été proposée, au cours de l'année scolaire 2021-2022, à une classe d'une quinzaine d'élèves d'un lycée professionnel de Bordeaux. La plupart ont quinze ans mais quatre sont plus âgés. Deux élèves étaient allophones. L'effectif n'était que très rarement complet. La filière dans laquelle les élèves étaient inscrits n'était le premier vœu d'aucun d'entre eux à la fin de la troisième. C'était pour la majorité d'entre eux leur dernier vœu ; pour les autres, il ne figurait même pas parmi leurs choix. Face à des élèves peu motivés en raison d'une orientation par défaut, il nous semblait intéressant d'essayer de susciter une forme de motivation grâce à la co-intervention, et ce en associant des enseignements inhérents aux disciplines impliquées (transport, logistique mais aussi économie et droit) à l'étude d'une œuvre intégrale.

L'étude de l'œuvre reposait sur la problématique suivante : pourquoi peut-on dire que les expériences professionnelles forgent la personnalité d'Anthony dans ce récit ? Pour y répondre, la séquence élaborée s'étend sur neuf heures d'enseignement ; la principale compétence travaillée relève de l'enseignement du français : il s'agit de devenir un lecteur compétent et critique en comprenant mieux le récit d'Anthony. Mais d'autres compétences étaient également en jeu : la maîtrise de l'échange écrit (écrire et adapter son expression écrite selon les situations et les destinataires) ; celle de l'échange oral (écouter, réagir, s'exprimer dans diverses situations de communication) ainsi que la compréhension du fonctionnement de la langue. La séquence devait

conduire les élèves à lire et analyser la construction personnelle du narrateur au travers du récit de ses diverses expériences professionnelles, afin d'interroger également leur propre projet professionnel, qu'il soit vaguement réfléchi ou plus nettement arrêté et mûri, mais aussi de réfléchir à leurs aspirations et à leur posture en tant que futur professionnel (regard sur le travail, analyse de situations professionnelles).

Cette proposition didactique avait bien sa place dans cet enseignement en co-intervention, étant donné que des compétences professionnelles propres au document *Ressources pour la classe de seconde professionnelle : famille des métiers de la gestion administrative, du transport et de la logistique* (MEN, 2019c), telles que l'observation de la gestion de flux, le stockage ou encore l'organisation et la planification d'activités pouvaient être envisagées à la lumière de cette lecture. Les élèves ont été amenés à questionner en particulier certaines représentations du champ professionnel inhérentes à la filière logistique (le travail dans les entrepôts, la rémunération), mais aussi les représentations du travail de manière générale, avec notamment une étude des différents contrats évoqués par le narrateur. On peut également préciser que l'œuvre étudiée a été donnée à lire à la maison de façon individuelle en un mois. Une majorité d'élèves ne l'ayant pas lue, il a été ensuite décidé que du temps d'enseignement professionnel serait consacré à la lecture du livre.

Pour analyser ce dispositif d'enseignement en co-intervention au regard de nos hypothèses, nous nous sommes intéressées à l'ensemble de la classe et à six élèves en particulier : deux dont la maîtrise des compétences en français est globalement fragile (Zoé et Louise⁶), deux dont le niveau est correct (Arthur et Maxime), et enfin deux dont le niveau est satisfaisant en français (Adèle et Laura). Nous chercherons à savoir si la lecture d'une œuvre intégrale liée à l'univers professionnel est source de motivation, et ce en particulier pour les deux élèves les plus en difficulté (Zoé et Louise). Nous étudierons l'appropriation⁷ et la compréhension de ce récit par les élèves. Nous nous appuierons pour ce faire sur la transcription d'un échange oral consacré à l'ensemble de cette œuvre ; nous envisagerons aussi une production écrite de fin de séquence dans laquelle les élèves devaient faire du narrateur un employé en gestion administrative et évoquer ses nouvelles missions.

LIRE UNE ŒUVRE INTEGRALE EN CO-INTERVENTION : REFLEXION SUR LE MONDE DU TRAVAIL ET ENGAGEMENT DANS LA LECTURE

Découvrir le droit du travail en étudiant une œuvre intégrale

Cette séance de fin de séquence (voir séance 5 annexe 1) est une séance bilan, située juste avant l'évaluation, elle s'est déroulée à l'oral ; l'ensemble des expériences professionnelles d'Anthony a été repris en s'attachant à étudier toutes les formes de contrats qu'il mentionne. Le déroulé du cours (environ 50 minutes) a été enregistré et transcrit.

C'est une séance qui s'appuie à la fois sur la compétence de la lecture mentionnée plus haut et sur le programme d'économie-droit dont l'un des modules intitulé « Le travail : quelles mutations ? » invite à « repérer les différentes caractéristiques du contrat de travail et du contrat de prestation de

⁶ Les prénoms des élèves ont été modifiés.

⁷ Selon Bénédicte Shawky-Milcent, l'appropriation littéraire correspond au « processus singulier par lequel un lecteur [...] fait sienne une œuvre littéraire, tout en mettant du sien, créant ainsi une trace susceptible de s'inscrire dans sa mémoire » (2020 : 221).

service » et à « distinguer les différents types de contrats de travail » (MEN, 2019b : 11-12). Cette entrée est importante, pour des élèves qui ont, dès la classe de seconde, des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP). Il faut donc qu'ils sachent comment fonctionne une entreprise, quels types de contrats ils peuvent y rencontrer.

La séance a permis de battre en brèche un certain nombre d'idées reçues inhérentes au travail qui n'est pas déclaré, ou encore au fait qu'il serait possible de s'inscrire à la Mission locale pour gagner de l'argent sans rien faire. Certains élèves semblent s'être appropriés le livre et y circuler aisément : ils réinvestissent des éléments travaillés en amont tels que les expériences professionnelles du narrateur identifiées pour créer le *curriculum vitae* et la lettre de motivation d'Anthony. Cette implication peut aussi traduire une bonne maîtrise de l'œuvre étudiée, et partant sa bonne compréhension.

La parole a souvent été monopolisée par Maxime, fait relativement habituel, mais aussi par Louise, habituellement très discrète, qui s'y est révélée très active. Elle est intervenue régulièrement et à bon escient. C'est d'ailleurs elle qui, la première, prend la parole lors du lancement de l'activité :

Professeur 1 (lettres-histoire) : Alors relevez les éléments qui nous intéressent dans le chapitre 1.

Louise : 20 Minutes !

Professeur 1 : Citez l'activité qu'il réalise chez 20 Minutes.

Louise : Un CDD.

Même si Louise ne répond pas à proprement parler à la deuxième question, nous constatons tout de même qu'elle a compris l'enjeu de travail demandé, puisqu'elle précise le type de contrat signé. Elle faisait partie des huit élèves (soit la moitié de l'effectif) qui avaient lu le livre lors de la séance introductive. Pour les autres élèves, le bilan est en demi-teinte : Arthur, Laura et Adèle ne sont intervenus que ponctuellement :

Professeur 1 : Continuez votre lecture du chapitre 1, il y a d'autres expériences.

Louise : Barman dans un bar de nuit.

Professeur 1 : Barman dans un bar de nuit, citez le type de contrat ?

Louise : Euh... il travaillait au black ?

Professeur : Oui travail au noir, donc contrat non déclaré. Comment l'a-t-il trouvé ?

Elève : Dans un ParuVendu.

Professeur 1 : Quels sont les aspects positifs et ou négatifs ?

Louise : Il travaillait de nuit.

Professeur 1 : Et pour Anthony, les horaires de nuit, c'est avantageux ou c'est plutôt un inconvénient ?

Elève : C'est plutôt négatif.

Professeur 1 : Oui, poursuivez votre lecture...

Elève : ... C'était bien payé et c'est bien !

Professeur 1 : Oui, c'est exact. Continuez, il y a autre chose...

Louise : C'est dangereux et mauvaise ambiance.

Professeur 1 : Exactement...

Professeur 2 (gestion administrative) : ... Non déclaré, c'est légal ou pas ?

Tous : Non.

Professeur 2 : Pourquoi ?

Maxime : Parce que l'État il touche pas d'argent dessus.

Professeur 2 : Parce que l'État il touche pas d'argent dessus ? [...] Explique-moi ça, sur les autres il touche de l'argent ?

Maxime : Bah les impôts non ?

Professeur 2 : Ah, tu veux dire que l'État a connaissance de tes salaires, et que par conséquent il peut te ponctionner les impôts en fonction...

Maxime: Tout à fait.

Professeur 2 : Alors que si tu travailles au noir, il peut pas ?

Maxime : Oui, c'est vrai ou pas ?

Laura : C'est l'impôt sur le revenu, non ?

Arthur : Oui c'est vrai.

Maxime formule une idée reçue sur le travail non déclaré, ce qui attire l'attention de ses camarades. L'échange qui suit permet d'interroger ce type de travail. Sont alors successivement abordés la perception des impôts sur le salaire, ou encore les blessures en travaillant sans contrat et les contrats de travail temporaires. Zoé, pour sa part, n'a quasiment pas parlé.

Lors de cette séance à dominante orale, au cours de laquelle l'enseignante de gestion administrative apportait les éléments de connaissances spécifiques aux contrats, les élèves de la classe ont pu confronter leurs représentations individuelles, parfois erronées, à un cadre juridique apporté par l'enseignante.

L'écriture longue pour évaluer l'engagement dans la lecture

L'évaluation de fin de séquence consistait à réinventer le dernier chapitre de *Moi, Anthony, ouvrier d'aujourd'hui* dans lequel le narrateur affirme sa vocation de cariste, en imaginant que le narrateur

décidait finalement de changer de filière professionnelle de se tourner vers un emploi de gestion administrative. Les élèves ont disposé de deux temps d'écriture en classe. La première phase leur permettait de cerner le sujet en produisant une première version de leur écrit qui a ensuite été relue par les deux enseignantes afin de proposer des pistes d'amélioration, ou de souligner les changements à réaliser pour répondre aux attentes de la consigne. À l'aide de cette double relecture, les élèves ont rédigé une deuxième version de leur texte⁸.

La majorité des élèves s'est engagée dans cet écrit de fin de séquence. Ils ont cerné le sujet et produit des textes plutôt intéressants attestant également que *Moi, Anthony, ouvrier d'aujourd'hui* a été compris : le récit est écrit à la première personne du singulier, les doutes et sentiments du narrateur y sont globalement présents : « (e)st-ce que je pourrais m'en remettre ? », « je connais quelqu'un qui s'est blessé grièvement en logistique cela fait réfléchir » (Maxime) ; « (j) ne voulais pas avoir une scoliose à trente-cinq ans [...]. C'est cela qui me faisait peur » (Laura) ; « j'étais donc content d'avoir trouvé cette annonce » (annexe 7, Louise) ; « Comment je ferais pour jouer avec mes enfants ? » (Adèle). Ces exemples montrent que les élèves s'interrogent sur différents parcours professionnels possibles : l'une se demande si elle pourra concilier vie professionnelle et vie de famille, deux autres expriment leur inquiétude quant aux séquelles liées à l'activité professionnelle du narrateur. Ceci signifie qu'un lien semble s'être instauré avec le vécu des élèves, ils se sont appropriés l'œuvre dont la trace existe dans leur mémoire.

Cependant, la plupart des élèves ont comme oublié que l'œuvre était étudiée en co-intervention, et ont fait l'impasse sur l'aspect professionnel : les caractéristiques des emplois choisis font défaut dans leurs écrits. Ils ont su indiquer pourquoi le narrateur optait pour une réorientation, mais ne se sont pas emparés de l'ouverture proposée vers la gestion administrative. Le travail réalisé lors de la séance précédente sur les contrats dont les avantages et les inconvénients avaient été explorés pour la filière logistique a pu donner aux élèves l'impression que tout avait déjà été vu. Il se peut également que leur admission dans cette section par défaut soit une autre explication. Ils ont peut-être également oublié cette dimension du sujet, en raison de l'absence de la professeure d'enseignement professionnel lors de la deuxième heure de travail.

Adèle, quant à elle, n'a ajouté que quelques phrases à la deuxième version de son écrit :

(j) je me suis dirigé vers la gestion administration pour savoir comment s'organise une entreprise et son fonctionnement pour créer ma propre entreprise de jouet pourquoi chef d'entreprise car la première raison c'est mon rêve de créer ma propre entreprise. A 15 ans j'avais promis à mon papy José que je j'allais créer ma propre entreprise⁹.

Cet écrit n'est pas vraiment cohérent par rapport à l'ensemble du récit d'Anthony : ce dernier, abandonne l'école à l'âge de seize ans et est alors bien loin de s'imaginer chef d'entreprise. Le principe de l'écriture longue semble avoir perdu de son intérêt et la progression attendue n'est pas

⁸ L'écriture longue est un processus d'écriture en plusieurs étapes : lors d'une première phase, l'élève réalise une première production. La seconde étape consiste en une relecture et une réécriture du premier état du texte après la relecture de l'enseignant. D'après le programme de seconde professionnelle, « (l')"écriture longue", par la place que cette pratique donne au brouillon, à la relecture, à l'amélioration et à l'amplification, est au cœur des pratiques de rédaction » (MEN, 2019a : 4).

⁹ L'orthographe des élèves a été conservée.

au rendez-vous. Peut-être est-ce dû à une forme de lassitude : l'étude de l'œuvre intégrale a trop traîné en longueur¹⁰.

Pour ce qui est de la copie de Zoé présentée en annexe 2, elle témoigne davantage que celle d'Adèle de l'intérêt qu'il y a à recourir à l'écriture longue. On note, dans le premier état du texte de Zoé, une difficulté à maintenir la posture énonciative demandée par la consigne : « (a)près mes expériences plutôt loupé dans la gestion administrative, je me suis donc réorienté vers la gestion administrative. Anthony a vécu des moments difficiles dans vie au quotidien. » Le texte commence à la première personne, puis bascule à la troisième personne ; Anthony reste au centre du récit en tant que personnage, à défaut de rester narrateur. Zoé semble en fait avoir résumé le chapitre, au lieu de le réécrire. Après une explication individuelle, lors du deuxième temps de travail, on perçoit une évolution ; l'écriture autobiographique est enclenchée : « cela m'est apparu à cause du côté humain qui me convient ». Même si ce n'est qu'à la toute fin de son travail que Zoé en revient à la gestion administrative, c'est la seule production écrite qui en évoque quelques compétences : « un gestionnaire administratif doit savoir s'organiser, piloter des logiciels numériques ». Ceci dit, la fin de son travail prend une forme documentaire, avec la mention « Pour plus d'informations ». On peut alors se demander si cette élève n'aurait pas pris appui sur l'ensemble documentaire proposé à la fin du livre étudié dans lequel se retrouvent diverses précisions ayant trait au milieu ouvrier, à l'emploi des jeunes, et aux ouvriers de la filière logistique. Zoé décrit aussi Bron, la ville mentionnée par Anthony, au sujet de laquelle elle donne quelques informations : « Bron est une commune française située dans la métropole de Lyon, en région Auvergne-Rhône-Alpes ».

14

Pour conclure, au regard de nos deux hypothèses, les données analysées révèlent que les élèves parviennent à interroger la représentation du champ professionnel considéré en étudiant l'itinéraire d'un « invisible » dans un récit caractéristique de la littérature du travail. Certains se sont davantage impliqués qu'à l'ordinaire lorsqu'il s'agissait d'aborder l'organisation du travail. La littérature du travail semble ainsi à la fois propice à l'ouverture sur le monde et à l'appropriation d'un récit dont les écrits de fin de séquence portent trace. Les élèves peuvent faire appel à des connaissances ou à des représentations : l'enseignement en co-intervention vient confirmer ces savoirs, ou bien déconstruire des idées reçues, comme on l'a vu avec la séance centrée sur les contrats de travail qui se révèle positive sur ce plan. Du côté du développement de leurs compétences en lecture, les élèves ont adapté leur lecture au texte découvert qui a été compris dans sa globalité et a fait l'objet d'une lecture réflexive dans la mesure où les élèves ne seraient ainsi plus seulement spectateurs de la vie professionnelle des adultes qui les entourent.

Toutefois, à l'issue de cette étude, il apparaît que le dispositif mis en œuvre en co-intervention ne résout pas certaines difficultés inhérentes à l'étude d'une œuvre intégrale, et au premier chef celle de la lecture elle-même à laquelle une partie des élèves peut renoncer. Par ailleurs, en raison de l'étude de l'ensemble du récit en co-intervention, la séquence a duré trop longtemps et les encarts documentaires présents à la fin du livre n'ont pu être abordés que lors des cours d'enseignement professionnel. On rejoint là le document ressource « Lire une œuvre intégrale en lycée professionnel » qui précise : « (l)a lecture et l'étude de l'œuvre intégrale, qui ont principalement leur

¹⁰ Le programme de seconde professionnelle préconise une durée de six semaines pour l'étude d'une œuvre intégrale en français. Or, l'étude évoquée en co-intervention a eu lieu à raison d'une heure par semaine pendant neuf semaines

place dans les heures disciplinaires, peuvent alors se poursuivre ou se prolonger dans le cadre de la co-intervention, pour peu qu'elles en éclairent ou approfondissent certains enjeux. » (MEN, 2021 : 2) L'on peut cependant se demander pour finir si, dans des cas comme celui que nous avons envisagé, c'est-à-dire des cas où la littérature interroge le monde du travail, l'entrée dans la lecture du livre ne gagnerait pas à se dérouler dans le cadre de la co-intervention et sous la houlette des deux enseignants de français et de discipline professionnelle. Il y aurait là une forme de médiation propre à réduire la distance entre le lecteur et le texte lu, soit une façon parmi d'autres de faire pièce à la « lecture résistante » telle que l'envisage Stéphanie Lemarchand (2017 : 44).

Margaux Lauga-Cami

Lycée professionnel Frédéric Estève, Mont-de-Marsan

Gersende Plissonneau

UR Plurielles (24142) Université Bordeaux Montaigne

INSPE de l'Académie de Bordeaux, Université de Bordeaux

Bibliographie

Aron, P. & Viala, A. (2005). *L'enseignement littéraire*. Paris : Presses universitaires de France.

Belhadjin, A. & Lopez, M. (2010). « Littérature et langue en LP. Quels enjeux pour quels élèves ? » – *11^e rencontres des chercheurs en didactique des littératures : enseigner les littératures dans le souci de la langue*. Genève.

https://www.unige.ch/litteratures2010/contributions_files/Belhadjin%20Lopez%202010.pdf

Carou, A. (2016). « “Raconter la vie”, premier bilan. Entretien avec Pauline Miel, Pauline Peretz et Pierre Rosanvallon » – *Revue de la BNF*, 52, 100-105.

<https://doi.org/10.3917/rbnf.052.0100>

Jablonka, I. (2017). *L'histoire est une littérature contemporaine manifeste pour les sciences sociales*. Paris : Éditions du Seuil.

Jellab, A. (2017). *Enseigner et étudier en lycée professionnel aujourd'hui. Éclairage sociologique pour une pédagogie réussie*. Paris : L'Harmattan.

Lemarchand, S. (2017). « Lecture résistante, résistance à la lecture. Construire le sujet lecteur au lycée professionnel » – *Le français aujourd'hui* 4, 199, 41-50.

Ministère de l'Éducation nationale. (2019a). *BO spécial n°5 du 11 avril. Programme d'enseignement de français de la classe de seconde préparant au baccalauréat professionnel*. Eduscol.

<https://eduscol.education.fr/1767/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle>

Ministère de l'Éducation nationale. (2020). *Devenir soi : écritures autobiographiques*. Eduscol.

<https://eduscol.education.fr/1767/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle>

Ministère de l'Éducation nationale. (2021). *Lire une œuvre intégrale en lycée professionnel*. Eduscol.

<https://eduscol.education.fr/1767/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle>

Ministère de l'Éducation nationale. (2018). *Plaquette de présentation de la transformation de la voie professionnelle*. Eduscol.

<https://eduscol.education.fr/2224/transformer-le-lycee-professionnel>

Ministère de l'Éducation nationale. (2019b). *Programmes et ressources d'enseignement en économie-droit, voie professionnelle*. Eduscol

<https://eduscol.education.fr/1760/programmes-et-ressources-en-economie-droit-voie-professionnelle>

Ministère de l'Éducation nationale. (2019c). *Ressources pour la classe de seconde professionnelle : famille des métiers de la gestion administrative, du transport et de la logistique*. Eduscol.
<https://eduscol.education.fr/3201/les-familles-de-metiers-en-seconde-professionnelle>

Ministère de l'Éducation nationale. (2019d). *Vade-mecum. Mettre en œuvre la co-intervention*. Eduscol.
<https://eduscol.education.fr/2224/transformer-le-lycee-professionnel>

Perrin A. (2004). « Étudier une œuvre intégrale » – *NRP collège* 1, 569, 9-14.

Démocratie & participation, groupement d'intérêt scientifique. (s.d.). *Raconter la vie*. Participation et démocratie.
<https://www.participation-et-democratie.fr/raconter-la-vie>

Ronveaux, C. & Babin, J. (2020). « Œuvre intégrale » – in : N. Brillant-Rannou, F. Le Goff, M.-J. Fourtanier et J.-F. Massol (éds.), *Un dictionnaire de didactique de la littérature* (309-311). Honoré Champion.

Shawky-Milcent, B. (2020) « Appropriation littéraire » – in : N. Brillant-Rannou, F. Le Goff, M.-J. Fourtanier & J.-F. Massol (éds.), *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Honoré Champion, 221-223.

Viart, D. (2011). « Écrire le travail : vers une sociologisation du roman contemporain ? » – in : S. Servoise (éds.), *Le travail sans fin. Discours et représentations à l'œuvre*, Presses de l'Université Paris Sorbonne, 13-34.

Annexe 1

Co-intervention - 2GATL

Moi, Anthony, ouvrier d'aujourd'hui : se construire par le travail

Problématique : comment le narrateur nous montre-t-il sa construction personnelle au travers de ses expériences professionnelles ?

Objectif : lire une œuvre intégrale.

Séances	Durée	Objectifs Compétences	Support(s)	Notions-clé	Activité(s)	Enseignement professionnel
Introduction	1h	Maîtriser l'échange écrit : raconter ce qu'on a retenu de sa lecture personnelle du récit.	-	-	Écriture	-
1. <i>Moi, Anthony, ouvrier d'aujourd'hui</i> , un récit autobiographique ?	1h	- Devenir un lecteur compétent - Maîtriser la langue : les registres de langue - dresser le portrait du narrateur (parcours scolaire) - étude de langue : les registres ? - Le vocabulaire de la description ? (révision)	- Chapitre 1	- estime de soi - auteur / narrateur - représentations	- lecture analytique	-
2. Le choix de l'alternance	1h	- Devenir un lecteur compétent - comprendre la vision opposée entre sa vie en entreprise et sa vie à l'école - la description : lexique du travail et lexique scolaire - exprimer ses émotions et ses idées Travail personnel : rédigez l'offre d'emploi correspondant à l'emploi	- Chapitre 4	- projet de vie, projet professionnel - soi et les autres - individu / groupe	- lecture analytique	RAP 4. Traiter les flux physiques en relation avec les données de gestion <u>G.1C2 : Transférer des marchandises</u> G.1C2.2 : préparer ou reconditionner les marchandises. G.1C2.4 :

Co-intervention - 2GATL

trouvé par Anthony dans cet extrait.

Participer aux informations de stockage.
 G.2C2.4 : Réaliser les opérations de chargement.
 G.2C2.4 : réaliser les opérations de chargement.
 G.2C2 : Expédier des marchandises
 G.2C2.4 : Réaliser les opérations de chargement.

3.
 Le CV, la lettre de motivation, étapes préliminaires

2h

- Devenir un lecteur compétent
 - Maîtriser l'échange écrit

- Chapitre 8

- forces / faiblesse
 - posture
 - soi-même
 - aspirations
 - sphère privée, sphère professionnelle

Rédigez le CV d'Anthony.

Rédigez la lettre de motivation d'Anthony.

(par groupe de 3)

- construction de l'identité professionnelle

- se repérer dans ses lectures

- travailler sur les écrits professionnels

- les jeunes et le marché du travail (page 65)

- explorer sa personnalité, se connaître

- être capable de créer un

Rédaction d'écrits professionnels :
 préparation des recherches de PFMP.

Co-intervention - 2GATL

<p>4. La logistique : une première expérience décevante</p>	<p>1h</p>	<p>document inventé mais cohérent avec le reste de sa lecture. - Devenir un lecteur compétent - Comprendre le monde - lexique du métier - approche de la notion « syndicalisme » - travail sur le secteur logistique en France : l'emploi dans le secteur logistique - les jeunes et l'emploi en France - lexique péjoratif - approche des « agences de travail temporaire »</p>	<p>- chapitre 3 - chapitre 5</p>	<p>- respect de l'autre - aspirations - représentations - exprimer ses émotions et ses idées</p>	<p>- lecture analytique - confrontation et analyse des deux expériences professionnelles (par groupe)</p>	<p>RAP 2. Organiser et planifier l'activité : <u>G4 – Le suivi et l'optimisation du stockage</u> G4C1.1 : Identifier la zone de stockage. G4C1.2 : Prévoir le matériel nécessaire. 4. Traiter les flux physiques en relation avec les données de gestion. G5C3 : Prendre et lever une charge. les différents contrats professionnels - avantages d'un t</p>
<p>5. Anthony, héros du quotidien précaire</p>	<p>1h</p>	<p>- maîtriser l'échange oral - devenir un lecteur compétent</p>			<p>- lecture - débat</p>	
<p>7. L'heure du bilan</p>	<p>9h</p>	<p>- Devenir un lecteur compétent - Maîtriser l'échange écrit - Maîtriser la langue - comprendre et analyser le basculement dans la vie d'Anthony qui arrête son choix.</p>		<p>- idéaux - estime de soi - exprimer ses idées</p>	<p>- lecture / débat</p>	

Co-intervention - 2GATL

- réfléchir sur l'importance d'avoir un métier qui nous plaît.

Tâche finale (écriture longue) : réécrire le dernier chapitre.

Anthony s'est lassé de la logistique. Il se réoriente et choisit un métier lié à la filière gestion administrative. Décrivez ce changement en précisant clairement son nouvel emploi : vous explicitez les nouvelles tâches qui lui incombent, vous veillerez aux changements de vocabulaire qui s'imposent et vous ferez en sorte que la suite soit logique par rapport à votre lecture de l'œuvre.

logistique

- Après mes expériences plutôt loppé dans la gestion administrative, je me suis donc réorienté vers la gestion administrative.
- Anthony a vécu des moments difficiles dans sa vie ^{au} quotidien, époque où problèmes de santé : le ris que du mal de dos peut être dangereux.
- Anthony veut se diriger vers la bonne voie pour s'orienter vers le parcours demandé.
 - Anthony connaît la personne qui s'est blessé au poignet et a été licencié de son travail pendant ou après un an d'arrêt de travail.
 - Anthony ne paraît plus qu'il faut faire ; est complètement perdu.
 - Anthony a obtenu un seul diplôme est le C.A.C.E.
 - Anthony a eu le permis B depuis trois ans maintenant.

Il faut écrire à la 1^{ère} personne : la consigne est de réécrire la fin du livre donc tu es Anthony et tu te réorientes en G.A. : explique pourquoi le métier choisi et les tâches qui sont demandées par ce métier.

- ~~Il~~ Il doit effectuer des tâches demandées par lui, qui racontent dans cette projet ou ce métier, un changement comparé à ces années précédentes, car la G.A. demandé en tant que ^{son} futur époque un vrai travail pour devenir un gestionnaire Administratif.

Après deux ans mon salaire a augmenté à 2200€, donc on peut dire que j'étais bien payé à mes états. Je me suis permis pour la première fois d'aller en vacances aux États-Unis, grâce aux revenus de ma copine et moi.

Après trois ans j'ai trouvé un post de comptable à Bordeaux, 3000€ par mois pour commencer, ce qui nous a décidé, avec ma copine à déménager à Bordeaux.

Maintenant mon rêve est réalité et pour le futur on verra.

Travail d'Anthony :

Après mes expériences plutôt loupées dans la logistique, je me suis donc réorientée en GA.

Je dois m'orienter vers le bon parcours d'avenir pour plus d'expérience.

En tant que Futur gestionnaire administratif, la logistique me faisait hésiter à cause de son physique.

J'aurais mal au dos à cause des charges à porter, je savais que cela pourrait être dangereux.

Je devais m'orienter vers la voie qui me ^{donnait} envie d'apprendre. Pour devenir un gestionnaire administratif, je dois maîtriser l'outil informatique.

Par ailleurs, je concernais mon temps à devenir chauffeur mais j'ai changé d'idée pour passer en GA.

Mon atout est le permis B car j'aurais réussi mon examen pour pouvoir conduire un bus.

J'avais la possibilité de localiser ambulancier - brancardier.

Je devrais par la suite avoir mon permis B ^{ah!} qui dure 3 ans. Cela m'est apparu à cause du côté humain qui me convient.

enchante

J'étais travaillant par mes emplois auprès des personnes âgées et du médical. dans le

~~je suis allée~~ j'y vais au PS le emploi ~~depuis~~ dès l'âge de 25 ans.

Je désire viser une formation pour d'être ambulancier pendant 70 heures. qui durait

Pourtant je devrais obligatoirement ^{passer} franchir par la case EMI, pour démontrer ma motivation.

Pour une manière, pour eux de contrôler les personnes antérieur de leur acheter une formation.

transmis

J'ai transmis un mail pour une vingtaine de collectif parmi les pages jaunes.

Bron est une commune Française située dans la métropole de Lyon, en région Auvergne-Rhône-Alpes.

J'avais examiné une rue à Bron et parmi le VIII^e arrondissement de Lyon, seulement si j'aurais eu un bureau de travail.

En tant que futur salarié, je dois faire un stage afin de découvrir mon métier.

Pour plus d'information, un gestionnaire administratif doit savoir ^{organiser} piloter des logiciels numériques, y compris savoir ranger et ranger le matériel nécessaire.

Selon le changement de projet dans Marie, le métier demandeur consiste à avoir plusieurs compétences auparavant.

Pour finir j'ai choisi ce métier car j'apprécie énormément le côté informatique et technique dans ce métier.

- En EFF et, la GA n'est pas facile comme métier car je devrais avoir plus d'expériences et diplômes durant trois ans de ~~salarié~~.

↑ scolarité.