

Comment travailler la maîtrise de la langue écrite en série technologique : L'exemple de l'économie-gestion et de l'histoire-géographie en STG

- **Les spécificités du travail sur la langue en STG.**

La récente réforme qui a transformé la série STT (Sciences et Technologies Tertiaires) en série STG (Sciences et Technologies de Gestion) avait pour objectif d'améliorer les compétences des élèves en vue d'une meilleure réussite et d'une diversification de leurs études post-bac. Une maîtrise de la langue plus approfondie est rapidement apparue comme incontournable pour atteindre ce but.

Or des obstacles peuvent gêner des progrès des élèves dans ce domaine.

Le public de la série STG, comme celui de toutes les formations technologiques en lycée, est spécifique. Les élèves sont souvent peu compétents du point de vue de la maîtrise de la langue en raison de « réflexes » persistants considérant que l'orientation en série technologique est plus accessible aux élèves faibles à l'écrit.

De plus, l'âge des élèves de lycée rend leur marge de progression du point de vue de la maîtrise de la langue plus étroite, l'essentiel des acquis dans ce domaine ayant normalement déjà été intégré. L'institution considère d'ailleurs souvent qu'il n'est plus temps en première et terminale de travailler la maîtrise de la langue :

- Il n'est plus proposé d'enseignement de français à ces élèves. En classe de première les élèves étudient en fait la littérature. En terminale, cette discipline disparaît totalement.
- Dans les programmes des différentes disciplines il est souvent préconisé de travailler les usages de la langue. Dans la plupart des cas, ni méthode réelle, ni temps dédié n'accompagnent ces recommandations.

Pour que les élèves de séries technologiques réussissent dans l'enseignement supérieur après le baccalauréat, on doit parvenir à les faire progresser du point de vue de la maîtrise de la langue à travers les enseignements disciplinaires quotidiens. Il faut pour cela leur proposer des modalités de cours mêlant connaissances des contenus et compétences langagières.

	Objectif de compétence	Degré d'encadrement du travail des élèves par le professeur	Classe	Discipline	Points de programme	Mots-clés de contenu
Proposition A1	Comprendre un texte, en repérer les différentes idées	Guidage fort	Début d'année de première	Géographie	« Les territoires européens », sujet d'étude : « Une région française »	Aménagement des territoires, acteurs, environnement, coopération transfrontalière
Proposition A2	Comprendre un texte, en repérer les différentes idées	Guidage moyen	- Début d'année de première - Début d'année de terminale	- Economie - Management	- « Les choix économiques : besoins, biens, rareté, contraintes » - « Organisation scientifique du travail, Toyotisme »	- Biens, besoins, science économique - Taylorisme, toyotisme, organisation de la production et du travail
Proposition B	Justifier une réponse à l'aide d'un document	Guidage fort	Milieu d'année de terminale	Histoire	« Les mutations de la France depuis 1945 », question obligatoire « La Vème république : cadre institutionnel, vie politique, défis européens »	Référendum, Vème république, de Gaulle
Proposition C1	Rédiger une synthèse d'informations étudiées en classe	Guidage moyen	Milieu d'année de terminale	Géographie	« Pôles et aires de puissance », sujet d'étude : « La Chine »	Chine, pays émergent, puissance croissance économique, inégalités
Proposition C2	Rédiger une synthèse d'informations étudiées en classe	Guidage moyen	- Milieu d'année de première - Milieu d'année de première	- Gestion - Droit	- « La multiplicité des utilisateurs de l'information comptable et la diversité des besoins d'information » - « Complémentarité des sources de droit »	- Finalités comptabilité financière - Sources de droit, sources secondaires jurisprudence, coutumes
Proposition D1	Construire une structure argumentative	Guidage fort	Première moitié de l'année de première	Economie	« Les déterminants de la consommation et de l'épargne »	Consommation, épargne, ménages
Proposition D2	Construire une structure argumentative	Guidage moyen	Milieu de l'année de première	Economie	« Les choix économiques » ; « Les déterminants de la consommation et de l'épargne »	Besoins, biens rares, consommation
Proposition E1	Faire écrire les élèves pour faire le point de ce qui a été appris et compris	Guidage faible	Milieu d'année de première	Histoire	« La construction de la république », question obligatoire : « Moments et actes fondateurs »	Régimes politiques, république
Proposition E2	Faire écrire les élèves pour faire le point de ce qui a été appris et compris	Guidage faible	Tout au long des années de première et terminale	Gestion	Activité dépassant le cadre d'une seule question de programme	Logiciels, tableurs, gestionnaires de base de données
Proposition F1	Corriger les usages de l'écrit des élèves	Guidage fort	Fin de terminale	Géographie	Activité dépassant le cadre d'une seule question de programme	Développement, croissance, richesse, puissance
Proposition F2	Corriger les usages de l'écrit des élèves	Guidage fort	Première	Histoire	« La construction de la république », question obligatoire : « Moments et actes fondateurs »	Troisième république, colonisation, mission civilisatrice

- **Des propositions pour travailler la maîtrise de la langue en première et terminale.**

A) comprendre un texte, en repérer les différentes idées

Permettre la compréhension d'un texte est la préparation indispensable à l'analyse et à toute réflexion sur un document. L'écriture des réponses à des questions ne peut être bien organisée et bien argumentée que si l'analyse repose sur une compréhension solide des documents de base. D'où cette idée que **tout travail sur l'écriture ne peut être mené sans travail en amont sur la compréhension.**

A1 : Histoire-géographie, première

Cet exercice relativement facile car très guidé est proposé en début d'année de première, au cours du premier chapitre de géographie. L'objectif est double : 1) en termes de compétences il s'agit d'amener les élèves à s'approprier un texte qui leur paraît long et complexe (notamment en raison de l'emploi d'un vocabulaire en partie inconnu) grâce à une série de consignes décomposant le travail de lecture et d'analyse du document en plusieurs étapes 2) du point de vue des connaissances, les élèves doivent parvenir à une notion-clé, celle de coopération transfrontalière (en l'occurrence ici la coopération des différents pays traversés par le Rhin afin de lutter contre la pollution de ce fleuve).

« Le miracle du Rhin », extraits d'un article d'un journal suisse (le « Basler Zeitung ») paru en 2000 :

«Durant des dizaines d'années, le Rhin aura été l'un des **cloaques** les plus répugnants d'Europe. Le fleuve a aujourd'hui recouvré une bonne santé, grâce au travail coordonné de l'ensemble des Etats riverains. Mais le chemin fut bien long.

Voie fluviale la plus fréquentée d'Europe, le Rhin est navigable sur 883 kilomètres, de son embouchure à la région de Bâle. Depuis des siècles, de nombreuses villes et d'importantes zones industrielles, dont la Ruhr, occupent ses rives. Le long du fleuve s'étend un réseau ferroviaire et routier parmi les plus développés du monde. Le Rhin irrigue aussi une agriculture intensive. La réputation de sa viticulture n'est plus à faire. Plus dangereux pour l'environnement, d'autres cultures comme le maïs, le tabac, la betterave à sucre et les produits **maraîchers** (souvent sous serre) consomment davantage d'engrais, sans parler des pollutions dues à l'élevage laitier et porcin. Enfin, des milliers de citoyens consomment une eau potable issue du Rhin, tandis que s'y déversent les **effluents urbains**. (...)

Le moindre regard sur la géographie du Rhin apporte donc deux indications. D'une part, la civilisation exerce une forte pression sur le fleuve ; d'autre part, cinq pays sont baignés par le Rhin. La nécessité de créer une **instance** inter-étatique permanente chargée des questions générales de pollution s'est alors imposée. C'est ainsi qu'est née, le 11 juin 1950, l'actuelle Commission internationale pour la protection du Rhin (CIPR). La CIPR réunit régulièrement les ministres chargés des questions d'environnement ou leurs délégués. Les décisions sont prises en commun puis chaque pays, voire chaque région, adopte les mesures qui en découlent. En 1976, la Communauté européenne, devenue depuis l'Union européenne, a adhéré à la CIPR, ce qui a renforcé son poids.

Les mesures appliquées dans ce cadre ont peu à peu porté leurs fruits. Entre 1970 et 1974, la teneur en oxygène de l'eau n'était encore que de deux à quatre milligrammes par litre (mg/l), soit une concentration trop faible pour assurer le développement d'une quelconque vie organique. Mais,

entre 1970 et 1990, les pays riverains ont implanté quantité d'installations d'**épuration**, travaux qui ont coûté au total 38,5 milliards de dollars. Le taux d'oxygène a augmenté régulièrement, jusqu'à ce que le Rhin retrouve une partie de sa **biodiversité**.

En 1976, les Etats membres de la CIPR ont conclu une convention sur les produits chimiques: certaines substances étaient identifiées comme dangereuses et répertoriées sur une liste « noire ». Des taux maximum ont été fixés pour le cadmium, le mercure et quelques substances particulièrement polluantes. Ces mesures ont été prises à un moment où les industriels avaient la possibilité technique de s'équiper d'installations permettant d'éliminer ou d'écarter les substances dangereuses dès le stade de la production. Bon nombre de spécialistes pensaient que ces objectifs ne seraient jamais atteints. Pourtant, d'après les relevés de la CIPR, le mercure charrié par le Rhin à Bimmen-Lobith en Allemagne est passé de 6 tonnes par an en 1985 à 3,2 tonnes en 1992, le cadmium, de 9 à 5,9 tonnes.

Questions :

1. A partir de la carte pages 286 et 287 de votre livre relevez le nom des 5 pays où le Rhin passe ou sert de frontière.
2. A l'aide de la carte pages 286 et 287 de votre livre, expliquez pourquoi l'Alsace est concernée par les problèmes de pollution du Rhin.
3. Après avoir cherché leur définition dans un dictionnaire, expliquez le sens des mots écrits en gras dans le texte.
4. Soulignez dans le texte
 - en bleu : les différents éléments qui montraient que le Rhin était pollué dans le passé
 - en rouge : les causes de cette pollution
 - en vert : les raisons pour lesquelles il est important de lutter contre la pollution du Rhin
 - en noir : les mesures prises contre la pollution du Rhin
5. D'après le document, qui lutte contre la pollution du Rhin ?
6. En conclusion, que nous apprend cet exemple au sujet des relations entre les différents pays qui bordent le Rhin ?

Les trois premières consignes visent à préparer l'analyse du texte. Les deux premières sont des questions de localisation. Habituelles en géographie, elles visent en fait à faire repérer par les élèves l'espace étudié (la vallée du Rhin) sur des cartes à différentes échelles. La question 3 est préparée par les élèves à la maison à l'aide d'un dictionnaire. Leurs réponses doivent être retravaillées à l'oral en classe afin de sélectionner parmi les définitions trouvées par les élèves celle qui convient dans le contexte du document. Les élèves s'appuient pour cela sur le sens global du texte et la phrase précise dont est extrait le mot à définir.

La question 4 constitue le cœur du travail sur le sens du texte. Il est très guidé en raison du moment de l'année où cet exercice prend place et de la relative complexité du document. Les différents groupes d'idées développées dans le texte sont en effet clairement identifiés par le professeur et les élèves n'ont plus qu'à repérer les passages se rapportant à chacun de ces groupes d'idées. Ce travail de repérage est réalisé individuellement puis son résultat est ensuite rediscuté au sein du groupe classe. Il permet aux élèves de s'approprier les idées développées dans le texte et d'en comprendre la logique de construction.

La question 5 est aussi un simple travail de prélèvement d'informations visant à mettre en lumière les acteurs (notion-clé en géographie) impliqués dans la lutte contre la pollution du Rhin.

La question 6 doit permettre aux élèves de formuler une conclusion mettant en valeur l'apport essentiel du texte et permettant d'introduire la notion de coopération transfrontalière. Les réponses sont très souvent correctes (ex. : « *cet exemple nous apprend que les différents pays qui bordent le Rhin sont tous solidaires pour que le Rhin soit dans un meilleur état* »), même si l'expression est parfois un peu imprécise (ex. : « *ils ont de bonnes relations* ») ou maladroite car elle s'appuie sur un vocabulaire qui relève plus du champ des relations interpersonnelles que de celui des coopérations interétatiques (ex. : « *relations amicales* »). Certaines réponses sont même plus approfondies et soulignent que c'est un impératif concret et un élément concernant l'ensemble des pays riverains du Rhin qui les a poussés à agir ensemble (ex. : « *cet exemple nous apprend qu'il y a des ententes entre les cinq différents pays quand il y a un enjeu commun* »).

A2 : Economie, première / Management, terminale

Il est nécessaire de mettre en œuvre auprès de nos élèves des travaux de pratique de la compréhension des documents écrits. Usuellement, dans les disciplines technologiques, on peut considérer que ce travail est de l'ordre du "TD". Mais comme tout "TD", il ne peut être dissocié du cours mené. Les travaux de TD sur l'écriture doivent être intégrés de façon fluide dans la progression du cours (des contenus, des connaissances).

Par exemple on peut proposer un exercice de repérage de la structure argumentative d'un texte, rebaptisé « décorticage » pour ne pas effrayer les élèves (et obtenir leur adhésion).

Le déroulement en classe est très simple. Le professeur peut choisir toute possibilité de préparation-élève (en groupe, ou individuellement). Le corrigé se fera à l'oral, avec prise de note en correction par les élèves sur leur document. Il est important de laisser les élèves exprimer leur réponse et en discuter pour que s'établisse le « décorticage-type » du document travaillé.

En revanche il est indispensable d'être très clair sur la méthode, de l'expliquer aux élèves, et même de l'imposer tant les habitudes (bonnes, ou malheureusement souvent mauvaises) sont nombreuses dans la « lecture » d'un document.

Consignes à donner aux élèves :

- Lecture crayon en main.
- Mettre dans les marges (ou n'importe où sur le texte) des repères (accolades par ex.) pour séparer les idées du texte.
- Ecrire des indications résumant très rapidement l'idée du texte mise en évidence.

Ce travail de base permet ensuite de faire réaliser toutes sortes de productions écrites aux élèves :

- résumés des textes travaillés ;
- repérage des éléments de réponse aux questions posées (cas du TD présenté en document) et choix, parmi les idées du texte repérées pour répondre à chaque question, de citations appropriées pour justifier la réponse ;
- en cas de documents multiples, repérage des passages des documents permettant de répondre aux questions.

Une fois ce TD d'explication fait de façon formelle, cette méthode peut être réutilisée à chaque fois que nécessaire : pour la compréhension d'un document étudié en cours, pour la correction de devoirs, etc...

Exemples en économie, classe de 1^{ère} STG, puis en management, classe de terminale STG :

Exemple : Etape 1

L'étape n°1 doit présenter un texte obligeant les élèves à lutter contre leurs habitudes de lecture. Pour cela, le texte a été volontairement recopié, sans aucune modification ni coupures, mais en enlevant toute trace de séparation argumentative : il ne subsiste aucune marque visible de paragraphe, aucun retour à la ligne, aucun saut de ligne, qui pourraient permettre de reconnaître sans lire en profondeur les différents arguments du texte.

Document 1 :

Il faut d'abord comparer l'homme aux animaux, et même aux plus évolués dans la hiérarchie biologique : un mammifère cheval, chien ou chat, peut se satisfaire des seuls produits naturels : un chat qui a faim ne met rien au-dessus d'une souris, un chien, rien au-dessus d'un lièvre, un cheval, rien au-dessus de l'herbe. Et dès qu'ils sont rassasiés de nourriture, aucun d'eux ne cherchera à se procurer un vêtement, une montre, une pipe ou un poste de radio. L'homme seul a des besoins non naturels. Et ces besoins sont immenses. En réalité, la seule planète que nous connaissons, celle sur laquelle nous sommes, sans trop savoir pourquoi ni même s'il y en a d'autres moins inhumaines, est assez peu adaptée à nos aspirations, à nos facultés d'agir, à nos besoins. Elle satisfait libéralement et sans travail à un seul de nos besoins essentiels : la respiration. L'oxygène est le seul produit naturel qui satisfasse entièrement et parfaitement l'un des besoins de l'homme. Pour que l'humanité puisse subsister sans travail, il faudrait donc que la nature donne à l'homme tout ce dont il éprouve le besoin comme elle lui donne l'oxygène. L'eau, il faut déjà la puiser, la pomper et souvent la filtrer. Nous travaillons pour transformer la nature naturelle qui satisfait mal ou pas du tout les besoins humains, en éléments artificiels qui satisfassent ces besoins ; nous travaillons pour transformer l'herbe folle en blé puis en pain, les merises en cerises et les cailloux en acier puis en automobiles. On appelle économiques toutes les activités humaines qui ont pour objet de rendre la nature ainsi consommable par l'homme. Nous comprenons qu'il s'agit là d'une rude tâche et qui sera loin de satisfaire aisément nos besoins : il y a un tel écart entre ce que la nature naturelle nous offre et ce que nous désirerions recevoir ! La science économique est ainsi la connaissance des activités humaines tendant à transformer la nature et à échanger les produits ainsi obtenus, en vue de satisfaire les besoins humains. L'écart qui existe entre nos besoins potentiels, c'est-à-dire le volume des biens que nous serions capables de consommer si la nature nous les fournissait comme elle fournit l'oxygène, et les biens effectivement produits par notre travail, c'est-à-dire arrachés à la nature brute et rendus consommables, est si considérable que tous les systèmes économiques observés et observables sur notre planète comportent (et comporteront longtemps encore) un système de rationnement. C'est pourquoi l'on dit que la science économique est celle qui a pour objet la production, la consommation et l'échange de biens ou de services rares.

Jean Fourastié, « pourquoi nous travaillons », PUF, 1959.

Exemple : **Etape 2**

Après quelques « décorticages » répétés dans la classe, on peut aboutir à une habitude de lecture approfondie d'un texte non-recopié (donc laissant apparaître ses paragraphes). L'élève qui a reconnu l'utilité du travail de décortilage, continuera à rechercher à l'intérieur d'un paragraphe visible, les différents arguments exposés.

Ainsi, on obtient des écrits intermédiaires faisant réellement fonction de brouillons sur le document distribué lui-même. L'élève peut s'appuyer utilement sur son travail de repérage de la structure argumentative pour affronter sereinement des questions d'analyse ou un résumé en évitant l'écueil de la paraphrase, si répandu chez nos élèves.

Document :

ainsi de la loi sur le chemin de fer

des accords, des décisions de la loi

Application des idées de (S) par les ingénieurs et autres, économistes.

Exemples de conventions proposées par l'Etat

Alliance entre le domaine privé et public dans le cas du chemin de fer

l'industrie de la construction de fer

le développement (part) du chemin de fer oblige l'Etat à organiser ce réseau en appliquant des contraintes pour contrôler les activités

Accord entre l'Etat et les entreprises qui leur permet une certaine liberté de production

Nécessité des petits entreprises par l'Etat pour une augmentation des obligations

Document :

En France, plus qu'ailleurs, l'Etat a accompagné le développement des chemins de fer. La loi du 11 juin 1842 fixant le régime des chemins de fer en France crée un modèle original de partenariat public-privé, très différent du modèle anglais de développement reposant sur les seuls capitaux privés.

L'Etat devient propriétaire des terrains choisis pour les tracés des voies et il finance la construction des infrastructures (ouvrages d'art et bâtiments). Il en reconde l'usage sous forme de concessions à des compagnies qui construisent les superstructures (voies ferrées, matériel roulant, installation) et exploitent les lignes en monopole.

Les chemins de fer sont donc assimilés en France à des voies de communication d'intérêt général, comme les routes et les canaux. Leur essor ne saurait dans ces conditions être abandonné aux seuls intérêts privés et il doit être encadré, c'est-à-dire régulé et soutenu par l'Etat. Ce raisonnement est tenu notamment par les ingénieurs des Ponts et Chaussées, directement concernés, qui sont influencés par les idées de l'économiste Saint-Simon pour qui le progrès technique doit être avant tout un progrès social. Les ingénieurs diffusent l'idéologie saint-simonienne dans les milieux des affaires et de la politique. Ils parviennent à l'imposer dans le secteur des transports, tandis que le libéralisme économique continue à marquer le reste de la politique gouvernementale.

Le chemin de fer domine bientôt le marché des transports. Sa suprématie sur les autres modes à la fin du XIX^e siècle amène l'Etat à imposer au rail de nombreuses obligations réglementaires et juridiques au nom de l'intérêt général.

Les conventions ferroviaires successives de 1859 à 1921 accentuent ces obligations. Les compagnies ferroviaires acceptent ces contraintes auxquelles échappent les autres modes de transport parce qu'elles se croient assurées d'une suprématie durable et d'un soutien sans faille de l'Etat. La construction de nombreuses lignes secondaires répondant à des considérations plus politiques qu'économiques, notamment à partir des conventions ferroviaires de 1883, accroît le coût de ces obligations au point d'obliger l'Etat à racheter les réseaux de compagnies défaillantes, tels ceux des Charentes en 1878 et celui de l'Ouest en 1908. Ces réseaux rachetés forment alors ce que l'on appelle le Réseau de l'Etat, ancêtre de la SNCF.

• Nicolas NIBERTZ, « La constitution des transports en France de 1918 à nos jours », Le Seuil, 1999.

Exemple : Réutilisation en classe de terminale

L'habitude de recherche de structure argumentative est à maintenir, y compris en classe de terminale. Les lecteurs les moins experts y trouveront une méthode de compréhension des documents écrits.

L'exemple présenté est un travail de réemploi des notions abordées en première en management des organisations. La classe devait, à l'aide du document volontairement recopié pour faire disparaître toute trace de paragraphe, se constituer une synthèse (sous forme de plan détaillé) récapitulative de notions étudiées en première (thème de l'organisation du travail, taylorisme, toyotisme).

L'élève a « découpé » son texte en grandes parties, puis on peut voir (à travers son système d'accolades) un décorticage plus fin qui constituera par la suite les sous-parties. Le résultat, pour le professeur est double dans ce cas : l'élève travaille à la fois des notions, et sans s'en rendre compte, travaille la construction d'un raisonnement argumenté.

Document :

Intro

Le processus du Taylorisme

et ses conséquences

les inconvénients du Taylorisme

réponses chez Toyota

le Toyotisme

conclusion

Les méthodes modernes d'organisation du travail s'appuient sur la rationalisation extrême des activités pensée par Frederick Taylor. Le taylorisme ou organisation scientifique du travail taylorienne repose sur une division verticale du travail entre les opérateurs chargés de définir, sur la base de l'expérimentation, la meilleure manière de réaliser chaque opération. Les tâches sont décomposées et simplifiées, de manière à éliminer les temps morts et à obtenir une exécution parfaite. Ces méthodes atteignent une forme de perfection avec la chaîne de montage, qui naît dans les usines automobiles Ford, à Dearborne (Michigan), en 1913. Le déplacement de la chaîne soumet l'opérateur au rythme de la machine et supprime des manipulations fatigantes. L'ouvrier spécialisé devient lui-même machine. Les gains de productivité sont immédiatement au rendez-vous, obligeant la concurrence à utiliser les mêmes méthodes. Le taylorisme ou le travail à la chaîne touchent peu à peu un nombre croissant d'entreprises, de pays et de secteurs. Ils deviennent la forme dominante d'organisation du travail partout où c'est possible. La séquence spécialisation → gains de productivité → croissance → élargissement des marchés → spécialisation est à l'origine d'une croissance auto-entretenu. Des difficultés surgissent cependant à partir des années 60. D'abord, c'est une crise du travail, liée à l'accélération des cadences et à l'utilisation d'une main d'œuvre jeune, mieux formée et moins docile. Elle ne trouve pas de sens dans l'accomplissement de son travail. L'absentéisme massif et les départs volontaires désorganisent la production, les conflits se multiplient et la qualité du travail est médiocre. Ensuite, c'est l'inadaptation de la production de masse aux changements des marchés. La production est pilotée par l'amont : l'entreprise conçoit un petit nombre de produits, les fabrique en masse, puis essaye de les vendre. Mais les taux d'équipements élevés des ménages rendent les ventes plus cycliques, le consommateur souhaite se différencier par des produits originaux, la demande se fragmente. Enfin, c'est la montée des coûts d'organisation liée au contrôle du travail et au gigantisme des unités de production. En réponse à la crise du travail, des entreprises telles que Volvo reviennent sur la spécialisation taylorienne ; elles « enrichissent » les tâches et les confient à des équipes semi-autonomes. Mais, si ces initiatives peuvent améliorer le climat social, elles ne fournissent pas de nouvelles sources de gains de productivité et ne répondent pas aux autres limites que rencontre le fordisme. Il faut attendre la mise en forme du système de production introduit chez Toyota par Taiichi Ohno pour voir émerger une alternative cohérente au fordisme. Les principes du toyotisme sont l'amélioration continue des processus (kaizen) par les ingénieurs de production et les opérateurs eux-mêmes, et le pilotage de la production par l'aval : les commandes des acheteurs sont passées à la production puis exécutées, ce qui autorise une grande souplesse et élimine des stocks, la production se fait à flux tendus. Les usines Toyota construisent ainsi couramment huit modèles différents sur la même ligne de production, et l'entreprise propose 60 modèles différents au Japon, sans compter les versions spécifiques aux unités de production hors Japon. Les pièces sous-traitées, telles que les sièges, sont commandées au fournisseur une fois que la voiture est entrée en production, et livrées en quelques heures en bord de chaîne. Le toyotisme reprend donc les principes de polyvalence et d'autonomie des opérateurs, mais celles-ci sont mises au service de l'efficacité productive. Le toyotisme et ses variantes semblent ainsi réconcilier efficacité productive et prise en compte du facteur humain, pour proposer des tâches plus riches et plus valorisantes.

effet négatif sur la main d'œuvre
effet négatif sur la consommation
→ des coûts.

Pour information, l'article original (et donc mis en page) a ensuite été présenté à la classe. Le constat, fait à l'oral, a été souvent qu'ils ne se seraient pas forcés à « lire » de cette façon le texte, si celui-ci avait été présenté dans sa forme originale avec toutes les obligations de présentation journalistiques. Ils se rendent compte de l'étendue de leur travail de lecture approfondie.

TD de révisions

L'organisation du travail
DOCUMENT GLOBAL

Sujet travaillé : « Evolution des systèmes de production » et « Nouvelles formes d'organisation du travail » (révisions de 1^{ère} STG).

L'organisation du travail

1. TOYOTISME CONTRE FORDISME

On considère traditionnellement le **toyotisme**, qui laisse plus d'autonomie aux ouvriers, comme une alternative au **fordisme** permettant d'en dépasser les faiblesses, en particulier en favorisant un plus grand épanouissement dans le travail. Les enquêtes sur les **conditions de travail** indiquent au contraire que le toyotisme est un facteur d'**intensification** du travail. De ce point de vue, le toyotisme est un **perfectionnement** du fordisme plus que son dépassement.

Les méthodes modernes d'organisation du travail s'appuient sur la rationalisation extrême des activités pensée par **Frederick Taylor**. Le taylorisme (a) ou organisation scientifique du travail taylorien repose sur une division verticale du travail (a) entre les opérateurs chargés de l'exécution des tâches et un bureau des méthodes chargé de définir, sur la base de l'expérimentation, la meilleure manière de réaliser chaque opération. Les tâches sont décomposées et simplifiées, de manière à diminuer les temps morts et à obtenir une exécution parfaite. Ces méthodes atteignent une forme de perfection avec la chaîne de montage, qui naît dans les usines automobiles Ford à Dearborn (Michigan) en 1913. Le déplacement de la chaîne soumet l'opérateur au rythme de la machine et supprime des manipulations fatigantes. L'ouvrier spécialisé devient lui-même machine.

Les gains de productivité sont immédiatement au rendez-vous, obligeant la concurrence à utiliser les mêmes méthodes. Le taylorisme ou le travail à la chaîne

touchent peu à peu un nombre croissant d'entreprises, de pays et de secteurs. Ils deviennent la forme dominante d'organisation du travail partout où c'est possible. La séquence spécialisation → gains de productivité → croissance → élargissement des marchés → spécialisation est à l'origine d'une croissance auto-entretenue.

Des difficultés surgissent cependant à partir des années 60. D'abord, c'est une crise du travail, liée à l'accélération des cadences et à l'utilisation d'une main-d'œuvre jeune, mieux formée et moins docile. Elle ne trouve pas de sens dans l'accomplissement de son travail. L'absentéisme massif et les départs volontaires désorganisent la production, les conflits se multiplient et la qualité du travail est médiocre. Ensuite, c'est l'adaptation de la production de masse aux changements des marchés. La production est pilotée par l'amont ; l'entreprise conçoit un petit nombre de produits, les fabrique en masse, puis essaye de les vendre. Mais les taux

d'équipement élevés des ménages rendent les ventes plus cycliques, le consommateur souhaite se différencier par des produits originaux, la demande se fragmente. Enfin, c'est la montée des coûts d'organisation liée au contrôle du travail et au gigantisme des unités de production.

En réponse à la crise du travail, des entreprises telles que Volvo reviennent sur la spécialisation taylorienne ; elles « enrichissent » les tâches et les confient à des équipes semi-autonomes. Mais, si ces initiatives peuvent améliorer le climat social, elles ne fournissent pas de nouvelles sources de gains de productivité et ne répondent pas aux autres limites que rencontre le fordisme (a). Il faut attendre la mise en forme du système de production introduit chez Toyota par Taiichi Ohno pour voir émerger une alternative cohérente au fordisme.

Les principes du toyotisme (a) sont l'amélioration continue des processus (Andon) par les ingénieurs de production et les opérateurs eux-mêmes, et le pilotage

LEXIQUE

• **Division du travail** : répartition du travail aboutissant à la spécialisation des opérateurs.
• **Fordisme** : organisation de la production rationnelle développée par Henry Ford au début du 20^e siècle. Elle est fondée sur le travail à la chaîne, un travailleur déplace le produit devant les opérateurs et déterminant le rythme de leur travail. Les méthodes de la régulation

utilisent le terme « fordisme » pour désigner un mode de régulation associant production de masse, gains de productivité par division du travail, et consommation de masse par stabilisation de la demande.
• **Taylorisme** : organisation du travail développée par Frederick Taylor à la fin du XIX^e siècle, fondée sur une double division du travail, verticale (conception/exécution) et horizontale

(spécialisation). La rationalisation des tâches de conception doit conduire le bureau des méthodes à proposer une organisation scientifique du travail.
• **Toyotisme** : organisation du travail développée chez Toyota par Taiichi Ohno vers les années 50-70. Elle repose sur l'amélioration continue des processus et sur le pilotage de la production par l'aval, ce qui implique notamment le « juste-à-temps » (suppression des stocks).

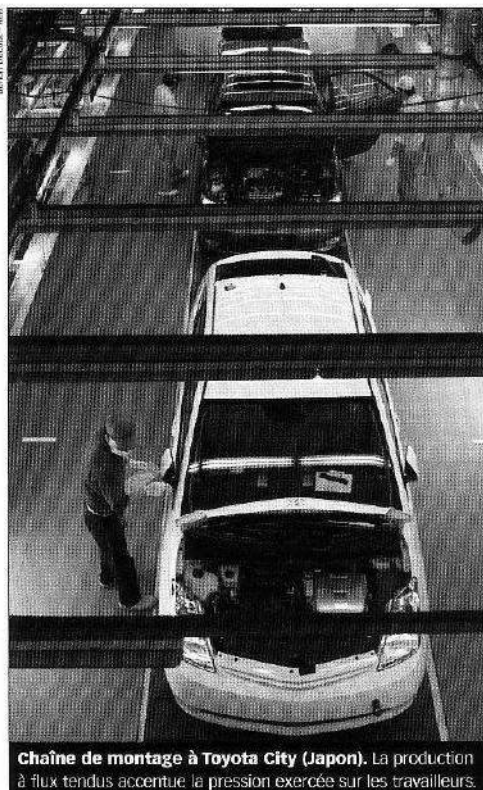
Par Arnaud Parienty

a-t-elle vraiment changé ?

tage de la production par l'aval : les commandes des acheteurs sont passées à la production puis exécutées, ce qui autorise une grande souplesse et élimine les stocks, la production se fait à flux tendus. Les usines Toyota construisent ainsi couramment huit modèles différents sur la même ligne de production, et l'entreprise propose 60 modèles différents au Japon, sans compter les versions spécifiques aux unités de production hors Japon. Les pièces soustraitées, telles que les sièges,

sont commandées au fournisseur une fois que la voiture est entrée en production, et livrées en quelques heures en bord de chaîne.

Le toyotisme reprend donc les principes de polyvalence et d'autonomie des opérateurs, mais celles-ci sont mises au service de l'efficacité productive. Le toyotisme et ses variantes semblent ainsi réconcilier efficacité productive et prise en compte du facteur humain, pour proposer des tâches plus riches et plus valorisantes.



Chaîne de montage à Toyota City (Japon). La production à flux tendus accentue la pression exercée sur les travailleurs.

B) Justifier une réponse à l'aide d'un document

Les consignes du type « montrer », « caractériser » à l'aide de documents sont courantes dans les disciplines de la série STG. Elles demandent à l'élève d'établir un lien entre la consigne, l'argument principal développé dans sa réponse et les documents qui doivent **fonder ou appuyer sa réponse**. En plus du travail de compréhension de la consigne et de structuration de la réponse, l'élève doit donc également apprendre à sélectionner dans les documents les informations susceptibles d'étayer son propos.

B1 : Histoire- géographie, terminale

Ce travail de remédiation a été proposé en cours d'année de terminale. Il vise à améliorer les réponses des élèves dans la perspective de l'explication documentaire qui constitue la deuxième partie de l'épreuve d'histoire-géographie du baccalauréat. Dans ce type de sujet, on demande en effet aux élèves de s'appuyer sur le ou les document(s) qu'ils doivent étudier pour appuyer leurs réponses. Les élèves doivent alors relever des éléments signifiants du ou des document(s) qui leur permettent de mieux justifier leurs affirmations. Cette consigne n'avait globalement pas été comprise ou respectée lors de la réalisation d'un travail portant sur une affiche gaulliste en faveur de la V^{ème} république (référendum de septembre 1958). Les questions faisaient pourtant appel de manière assez explicite au document.



Questions page suivante.

Questions :

- 1) Quelle est la nature du document ? Expliquez à quelle occasion il a été publié.
- 2) Quel mouvement politique est à l'origine de cette affiche ? A l'aide de vos connaissances et du document, expliquez pourquoi ce mouvement politique incite les Français à voter « oui » lors du référendum.
- 3) Quel était le régime politique de la France avant 1958 ? Quel regard les auteurs de l'affiche portent-ils sur ce régime politique ? Justifiez votre réponse à l'aide du document.
- 4) D'après vos connaissances, quel a été le résultat du référendum évoqué dans l'affiche ? Quelles évolutions politiques cela a-t-il entraîné ?

Il a donc été proposé à la classe de retravailler les réponses fournies par certains élèves en tentant d'y intégrer davantage d'appels aux documents. Pour cela, des réponses justes mais ne s'appuyant pas sur le document ont été prélevées dans différentes copies et proposées aux élèves de la classe qui devaient tout d'abord repérer individuellement les éléments du document susceptibles de justifier chaque réponse (sauf pour la question 4, question d'ouverture ne demandant pas de se référer au document).

1) Quelle est la nature du document ? Expliquez à quelle occasion il a été publié.

Ce document est une affiche publiée à l'occasion du référendum du 28 septembre 1958 sur la constitution de la Vème république _____

Elle représente le soutien au général de Gaulle pour la réforme sur la constitution.

2) Quel mouvement politique est à l'origine de cette affiche ? A l'aide de vos connaissances et du document, expliquez pourquoi ce mouvement politique incite les Français à voter « oui » lors du référendum.

Le mouvement politique qui est à l'origine de cette affiche est le comité ouvrier et professionnel pour le soutien de l'action du général de Gaulle _____

Ce mouvement politique incite les Français à voter « oui » lors du référendum parce que ce mouvement est pour de Gaulle et parce que la nouvelle constitution a été proposée par de Gaulle ____

3) Quel était le régime politique de la France avant 1958 ? Quel regard les auteurs de l'affiche portent-ils sur ce régime politique ? Justifiez votre réponse à l'aide du document.

Le régime politique de la France avant 1958 est la IVème république. Les auteurs portent un regard négatif sur ce régime : ils estiment que la IVème république ne convient pas aux Français _____

4) D'après vos connaissances, quel a été le résultat du référendum évoqué dans l'affiche ? Quelles évolutions politiques cela a-t-il entraîné ?

Les Français approuvent la constitution à 80 % des voix. Selon les opinions que de Gaulle a toujours affichées et contrairement au régime de la IV^{ème} république, le pouvoir exécutif devient alors prééminent. De Gaulle veut ainsi rompre avec l'instabilité des gouvernements et restaurer l'autorité de l'Etat. L'Assemblée nationale perd beaucoup de pouvoir, elle peut renverser le gouvernement mais beaucoup plus difficilement que sous la IV^{ème} république. Son accord n'est plus nécessaire pour mettre en place un nouveau gouvernement.

Les réflexions individuelles ont ensuite été mises en commun et discutées à l'oral, afin de parvenir à une formulation commune, qui ainsi pu devenir le corrigé de l'exercice.

1) Quelle est la nature du document ? Expliquez à quelle occasion il a été publié.

Ce document est une affiche publiée à l'occasion du référendum du 28 septembre 1958 sur la constitution de la V^{ème} république *car sur l'affiche on peut voir le slogan « Oui à la constitution »*. Elle représente le soutien au général de Gaulle pour la réforme sur la constitution.

2) Quel mouvement politique est à l'origine de cette affiche ? A l'aide de vos connaissances et du document, expliquez pourquoi ce mouvement politique incite les Français à voter « oui » lors du référendum.

Le mouvement politique qui est à l'origine de cette affiche est le comité ouvrier et professionnel pour le soutien de l'action du général de Gaulle : *on peut le voir en bas de l'affiche*.

Ce mouvement politique incite les Français à voter « oui » lors du référendum parce que ce mouvement est pour de Gaulle et parce que la nouvelle constitution a été proposée par de Gaulle. *L'affiche représente Marianne, symbole de la France, avec l'ombre de de Gaulle derrière elle qui illustre que les Français sont libérés grâce à de Gaulle*.

3) Quel était le régime politique de la France avant 1958 ? Quel regard les auteurs de l'affiche portent-ils sur ce régime politique ? Justifiez votre réponse à l'aide du document.

Le régime politique de la France avant 1958 est la IV^{ème} république. Les auteurs portent un regard négatif sur ce régime : ils estiment que la IV^{ème} république ne convient pas aux Français *comme le montrent les chaînes brisées de Marianne, peut-être par de Gaulle, et le slogan qui dit « Oui à la république libérée du système »*.

4) D'après vos connaissances, quel a été le résultat du référendum évoqué dans l'affiche ? Quelles évolutions politiques cela a-t-il entraîné ?

Les Français approuvent la constitution à 80 % des voix. Selon les opinions que de Gaulle a toujours affichées et contrairement au régime de la IV^{ème} république, le pouvoir exécutif devient alors prééminent. De Gaulle veut ainsi rompre avec l'instabilité des gouvernements et restaurer l'autorité de l'Etat. L'Assemblée nationale perd beaucoup de pouvoir, elle peut renverser le gouvernement mais beaucoup plus difficilement que sous la IV^{ème} république. Son accord n'est plus nécessaire pour mettre en place un nouveau gouvernement.

C) Rédiger une synthèse d'informations étudiées en classe

Lorsque les élèves sont capables de repérer les informations pertinentes d'un texte, ou d'un document d'autre nature (iconographique, tableau de chiffres, graphiques, schémas, cartes...), il est intéressant de leur montrer qu'ils ont une capacité à synthétiser toutes ces informations.

En effet, c'est le travail quotidien des élèves soumis à une **pédagogie active** : ils étudient des documents, ils analysent des informations, ils croisent des informations diverses et enfin, ils concrétisent ce savoir par une synthèse, souvent dite "de cours".

Prendre l'habitude de faire synthétiser les apprentissages par les élèves eux-mêmes est une façon de les aider à **fixer leur savoir**. Ils matérialisent les connaissances par leur propre écriture. Leur trace écrite personnelle se construit et s'affine en même temps que se construit et s'affine leur réflexion.

Ainsi, il peut être utile, en classe, de faire réaliser une « auto-synthèse » des connaissances acquises lors d'une séquence (ou étape d'une séquence) par les élèves eux-mêmes.

Outre l'objectif de fixation des savoirs, cet exercice habituel a l'avantage de faire travailler des compétences de construction d'un écrit auxquelles les élèves seront souvent confrontés dans leur vie d'étudiant future, ou même leur vie professionnelle. Les principes de construction d'une auto-synthèse mènent à la construction d'une « note de synthèse » propre aux concours administratifs, ou même à la « synthèse » caractéristique de l'épreuve de français de bien des BTS.

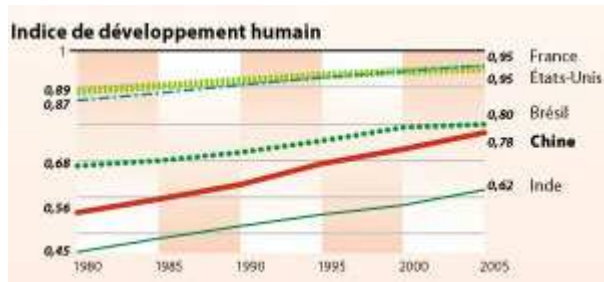
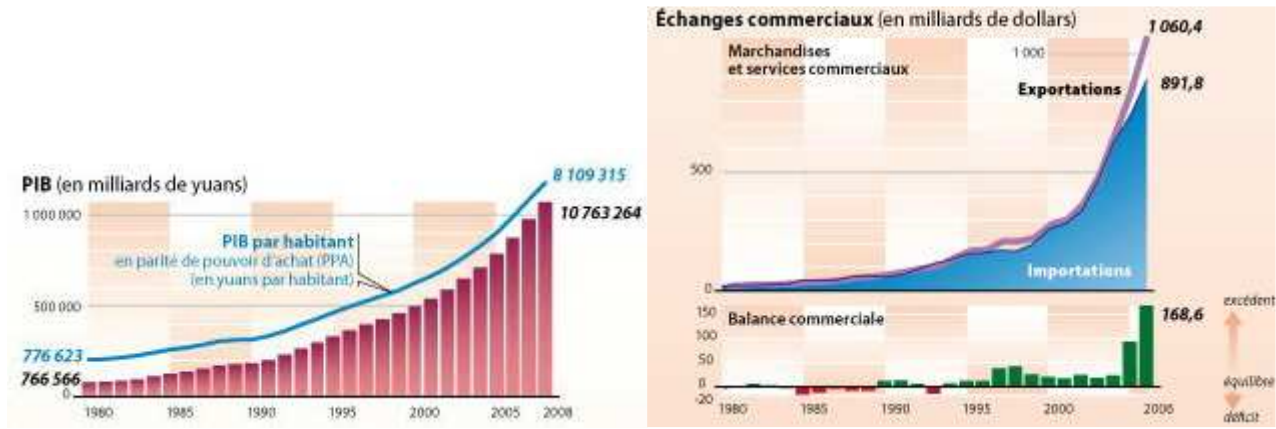
C1 : Histoire-géographie, terminale

Chaque chapitre des programmes d'histoire-géographie de première et terminale STG se compose d'une question obligatoire et d'un sujet d'étude au choix du professeur (parmi trois possibilités en première, deux en terminale). Pour l'étude des « pôles et aires de puissance » mondiaux, le professeur peut ainsi envisager une puissance mondiale ancienne, l'Union européenne, ou bien une puissance émergente, la Chine. Les objectifs en termes de contenus concernant ce dernier pays sont les suivants : montrer que la Chine s'impose désormais aujourd'hui comme un pôle à l'échelle de l'Asie, évoquer la politique d'ouverture économique développée depuis les années 1980 par le gouvernement chinois, souligner que la croissance économique chinoise concerne surtout quelques espaces privilégiés ce qui amplifie les inégalités sociales et spatiales internes à ce pays.

L'exercice vise à faire passer l'essentiel de ce contenu de manière rapide mais efficace auprès des élèves tout en les entraînant à l'une des épreuves possibles d'explication documentaire du baccalauréat (confrontation de deux documents). Une des possibilités pour atteindre ce triple objectif est de faire rédiger le cours par les élèves eux-mêmes sous la forme de réponses aux questions d'un commentaire de documents. Ce dispositif présente le double avantage de fournir l'occasion de faire écrire les élèves et de les amener à construire par eux-mêmes leurs connaissances ce qui en favorise la mémorisation.

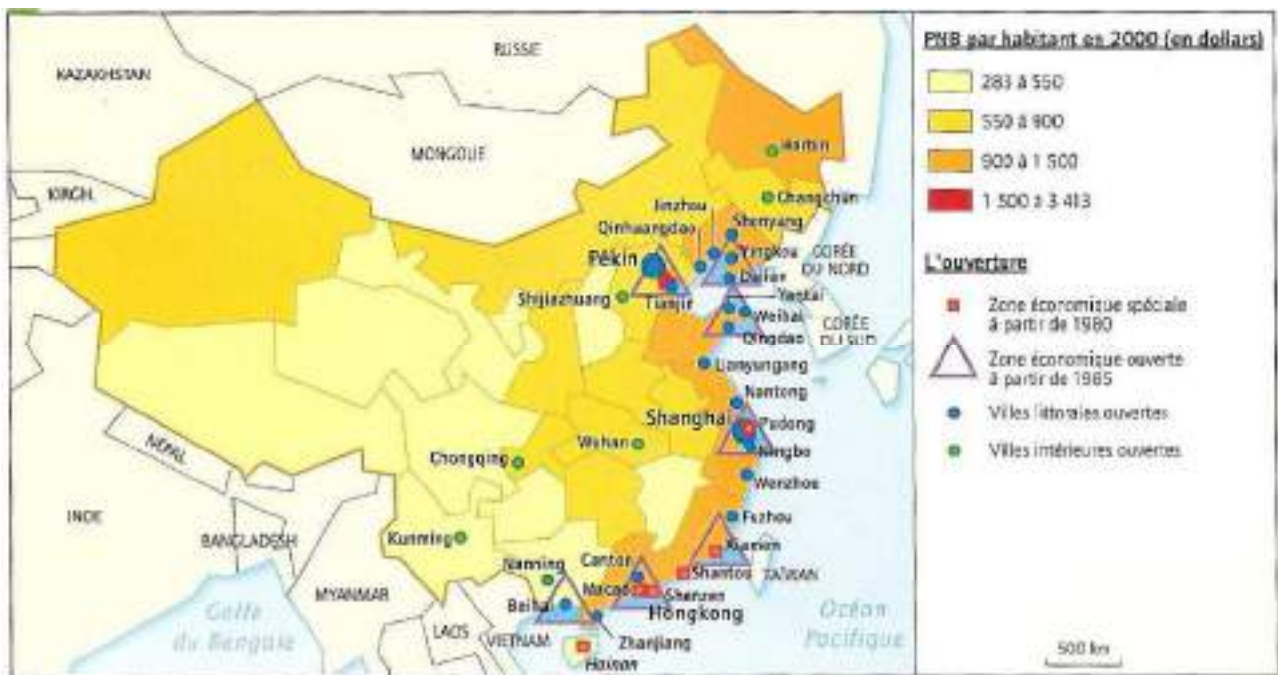
Exercice : sujet d'étude : la Chine

Doc. 1 : évolution de trois indicateurs économiques en Chine entre 1980 et 2008



Source : atelier de cartographie de Sciences-Po

Doc. 2 : les disparités régionales en Chine



Source : manuel d'histoire-géographie de terminale STG, Y. Colombel - E. Godeau dir., Nathan, 2007

Questions :

- 1) Comment la situation économique de la Chine a-t-elle évolué depuis 1980 (doc. 1) ?
- 2) Sur quels éléments la Chine a-t-elle fondé son développement économique depuis les années 1980 (doc. 1 et 2) ?
- 3) Quelles sont les limites de ce développement économique ?
- 4) Quelle est la place de la Chine dans le monde aujourd'hui ?

Les documents sont tout d'abord lus individuellement par les élèves. Puis les réponses à chaque question sont discutées à partir des documents et des préacquis des élèves (la Chine a déjà été abordée en histoire en tant que puissance géopolitique dans le chapitre « Les relations internationales » et en tant que pays émergent en début de chapitre). Le professeur fournit également oralement des éléments supplémentaires d'explication.

A mesure de ces discussions les élèves formulent des réponses écrites aux différentes questions. Pour faciliter ce travail collectif de rédaction, un logiciel de traitement de texte et un vidéoprojecteur sont utilisés. Le traitement de texte permet de dactylographier les réponses (un élève les tape à mesure de leur formulation), mais aussi de les retravailler autant de fois que nécessaire (ex. : déplacement d'un élément de réponse, ajout d'un exemple, suppression d'une redite). Quant au vidéoprojecteur il permet à tous les élèves d'avoir sous les yeux la réponse qu'ils sont en train d'écrire ce qui leur permet de la relire aisément. Dans ce dispositif, le professeur a essentiellement une fonction d'accompagnement : il veille à ce que les élèves reformulent les réponses imprécises, justifient chaque idée par un exemple, structurent leurs réponses.

Comme les élèves ne peuvent envisager à partir des documents l'ensemble des connaissances à acquérir sur ce point de programme, l'élève chargé de la mise en forme du texte inclut, sur les indications du professeur, et à mesure de la rédaction du texte quelques compléments de cours préparés à l'avance par l'enseignant.

La trace écrite finale est donc suffisamment complète pour être utilisée comme cours par les élèves.

1. Le PIB chinois est en croissance à partir de 1980 : il est passé de moins de 800 mille milliards de Yuans en 1980 à plus de 10 millions de milliards de Yuans en 2008 soit un coefficient multiplicateur de presque 15.

De plus, les échanges commerciaux de la Chine sont en très forte augmentation de 1980 à 2005. En conséquence, la Chine est aujourd'hui en troisième place des pays qui font le plus de commerce dans le monde.

La situation sociale des chinois aussi plus positive qu'auparavant. (ex. : l'IDH de la Chine a augmenté entre 1980 à 2005 passant de 0,56 à 0,78).

Complément de cours : La Chine est ainsi devenue aujourd'hui une puissance économique qui compte à l'échelle mondiale (ex. : quatrième pays au monde pour le PIB, troisième pays au monde pour les exportations de marchandises).

La Chine est également une puissance sur le plan politique (ex. : la Chine est membre permanent du conseil de sécurité) et militaire (ex. : son armée est celle qui compte le plus grand nombre de soldats au monde, elle détient l'arme nucléaire).

2. La Chine a fondé son développement économique depuis 1980 sur les exportations. Les échanges commerciaux chinois ont fortement augmenté selon le document 1, passant de presque 0 à plus de 1000 milliards de dollars en 1980 et 2008. D'après le document 2, la Chine fait des échanges maritimes avec l'extérieur depuis des zones économiques littorales, ouvertes vers l'extérieur.

Complément de cours : La Chine est toujours aujourd'hui une démocratie populaire c'est-à-dire un pays communiste où le parti communiste est le seul parti autorisé (= « parti unique ») et où la liberté d'expression est limitée.

En revanche du point de vue économique, la Chine a en partie abandonné dans les années 1980 le modèle communiste. Cela s'est surtout traduit par une ouverture économique vis-à-vis des autres pays : la Chine a commencé à échanger des marchandises avec les autres pays et à accepter les investissements étrangers sur son territoire. Cela lui a permis de mettre en place un modèle de développement fondé sur les exportations de produits industriels simples et à bas prix vers le reste du monde (ex. : vêtements, jouets). Depuis les années 1990, l'économie chinoise s'est modernisée et la Chine exporte désormais aujourd'hui des produits de haute technologie (ex. : biens de consommation comme les écrans plats ou les ordinateurs portables, industrie aéronautique et spatiale).

3. L'IDH de la Chine a fortement augmenté depuis 1980 d'après le document 1 mais il reste inférieur comparé à celui de d'autres pays notamment la France et les Etats-Unis et même le Brésil, qui est un PVD.

De plus, d'après le document 2 le PNB par habitant est inégalement réparti en Chine. Les littoraux et les métropoles (ex. : Hong Kong, Shanghai) ont un PNB par habitant élevé alors que les régions du centre et de l'ouest ont un PNB plus faible. Le PNB par habitant est 10 fois plus élevé dans les régions des grandes villes littorales que dans les régions du centre et de l'ouest de la Chine. Les littoraux favorisent les échanges grâce à leurs ports et sont donc plus dynamiques que l'intérieur.

Complément de cours : De plus, la Chine n'est toujours pas une démocratie.

4. La Chine est une puissance mondiale mais incomplète.

Du point de vue économique, elle s'est imposée dans le monde du commerce, elle a connu une forte croissance économique depuis les années 1980, les conditions de vie se sont globalement améliorées même si ce phénomène est inégal.

Militairement, la Chine a l'arme nucléaire et a la plus grande armée au niveau des effectifs.

Du point de vue politique, elle est un membre permanent du Conseil de sécurité de l'ONU.

Par contre, elle n'est pas démocratique et elle n'est pas encore totalement développée. La richesse est inégalement répartie.

La Chine n'est donc encore qu'un pays émergent mais c'est le plus puissant des pays émergents.

Ce travail étant cependant tout de même relativement synthétique, l'exemple chinois est ensuite retravaillé dans le cours de l'année, par exemple lors de l'étude de la notion de développement durable qui est envisagée à partir de l'exemple de Shanghai.

C2 : Gestion, première / Droit, première

La rédaction d'une synthèse des éléments vus en classe peut être faite en groupe, à l'aide d'un élève-scripteur envoyé au tableau, ou si le matériel est disponible sur un logiciel de traitement de texte vidéo-projeté. Le reste du groupe classe proposant et modifiant la composition des phrases du texte.

Plus simplement, chaque élève peut faire sa propre synthèse sur son cahier-élève. Mais cela implique une post-vision de chaque version-élève par le professeur ...

Cet exercice peut être développé à l'occasion d'une fin de séquence, cas le plus courant (voir exemple cité en série STG), mais cela peut aussi permettre un travail plus approfondi d'apprentissage de la méthode du raisonnement argumenté. Cela sera utile dans toutes les disciplines. En effet, la « dissertation », ou ses exercices "dérivés" (composition, discussion, raisonnement structuré...), est un exercice demandé aux élèves en français pour l'EAF, en philosophie et en économie-droit. C'est un exercice usuel que tout professeur peut travailler pour mutualiser les efforts sur les compétences d'écriture.

Exemple en gestion, classe de 1^{ère} STG :

Documents issus du manuel d'Information et Gestion, classe de 1^{ère} STG, Hachette Technique, 2007.

GESTION

Thème 3 : La comptabilité financière

1 – Les finalités et les utilisateurs de l'information de comptabilité financière

L'entreprise Belin est spécialisée dans la commercialisation de jouets. Le comptable de l'entreprise est chargé de mémoriser toutes les opérations qui affectent le patrimoine de l'entreprise : achat, ventes, règlements, investissements...

Il respecte l'article 123-12 du Code de commerce qui précise : « Toute personne physique ou morale ayant la qualité de commerçant doit procéder à l'enregistrement comptable des mouvements (flux) affectant le patrimoine de son entreprise ; ces mouvements sont enregistrés chronologiquement ».

Ces enregistrements ont pour objectif la publication légale :

- du résultat (bénéfice ou perte) généré par l'exploitation de l'entreprise,
- de l'état du patrimoine de l'entreprise.

Ainsi toutes les opérations réalisées par l'entreprise Belin avec ses partenaires seront mémorisées en comptabilité financière.

M. Belin, gérant de la société Belin, a reçu le courrier suivant :



1. Qui effectue ce contrôle ? Quel est son objectif ?

2. Quels documents demande le Centre des Impôts ? Pourquoi ?
3. Quels sont les autres partenaires de l'entreprise intéressés par la répartition de la richesse créée par celle-ci, et qui peuvent utiliser l'information comptable comme moyen de contrôle de cette répartition ?

M. Belin a reçu le courrier ci-dessous émanant de son fournisseur Toys :

ÉTABLISSEMENTS TOYS Le 16/01/2007 Monsieur, Après vérification de notre comptabilité, nous avons constaté que nous n'avons pas reçu votre règlement de la facture n° 24882 du 18/12/2006 d'un montant de 3 987,50 €.	Belin SARL 80 rue des Hortensias 35400 Saint-Malo
--	---

Veuillez nous adresser un chèque de ce montant par retour de courrier.

M. Belin a alerté son comptable qui est certain d'avoir effectué le règlement de cette facture le 08/01/07.

4. Quel est le litige qui oppose M. Belin à son fournisseur ?
5. Le comptable a vérifié le compte du fournisseur Toys (extrait ci-dessous). Qu'a-t-il constaté ?

EXTRAIT DU COMPTE N° 40125 FOURNISSEUR TOYS				
DATES	LIBELLES	RÈGLEMENTS ET AVOIRS	FACTURES	SOLDE DU
	Solde au 01/01			5 879,97
02/01	Chq 124879	1 892,47		3 987,50
05/01	Facture 25698		2 478,63	6 466,13
08/01	Chq 124895	3 987,50		2 478,63
15/01	Facture 25722		2 045,57	4 524,20

6. Quelles informations va-t-il transmettre aux établissements Toys pour le prouver ?

M. Belin souhaiterait étendre son activité en achetant un nouvel entrepôt de stockage. Avant de se décider, il se pose les questions suivantes :

- le marché du jouet est-il en expansion ?
- quelle est la situation financière de mes concurrents ?
- quelle est l'évolution du chiffre d'affaires ces trois dernières années ?
- quelle est l'évolution de mon résultat ces trois dernières années ?
- ai-je une trésorerie suffisante ?

7. Pour quelles raisons le système d'information qu'est la comptabilité financière lui donnera-t-il des éléments de réponse ?

Pour réaliser cet investissement, M. Belin devra emprunter. Le banquier contacté lui demande des documents comptables attestant de sa situation financière et de son endettement actuel.

8. Expliquez pourquoi le banquier a besoin de ces informations.

Les élèves devaient, après avoir traité cette série de questions, synthétiser les arguments qui permettaient de répondre à la problématique du chapitre (« quelle est l'utilité de la comptabilité financière ? »), tout en triant les informations pour ne garder que les idées essentielles et évacuer les exemples chiffrés.

Synthèse proposée par les élèves (rédigée à l'aide d'un traitement de texte vidéo-projeté) :

A quoi et à qui sert la comptabilité financière ?

La comptabilité financière est un système d'information regroupant toutes les données liées aux flux monétaires interne à une entreprise.

Elle est contrôlée par les bénéficiaires de la répartition de la valeur ajoutée. Ces derniers sont l'Etat par les impôts, les banques par les intérêts, les ménages par les salaires, les ménages propriétaires du capital par les parts du bénéfice (dividende) et l'entreprise elle-même à travers le reste du bénéfice.

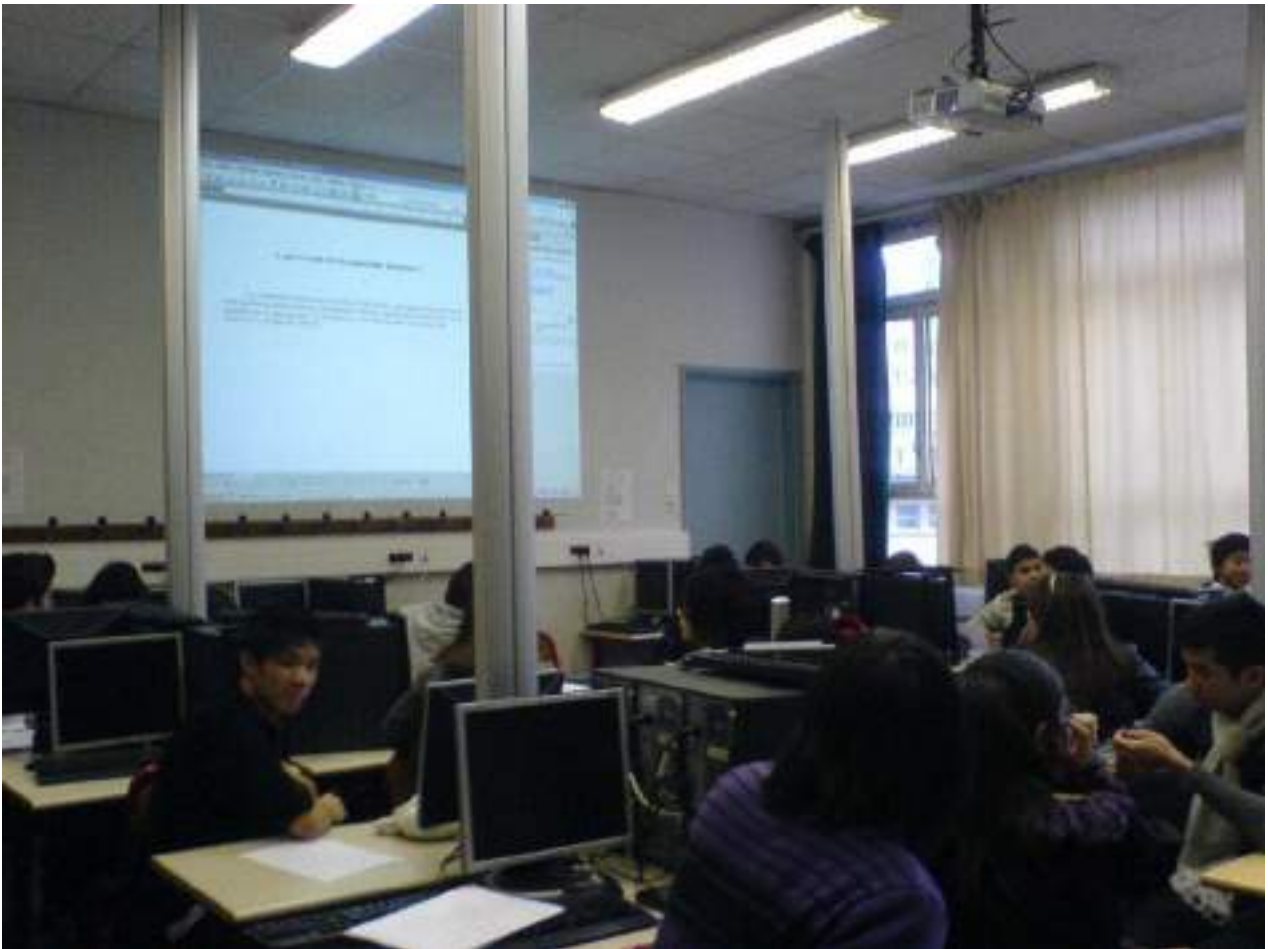
Elle sert aussi à contrôler les relations avec les partenaires commerciaux, fournisseurs et clients. En effet, elle permet de créer les documents servant de justificatifs à l'activité de l'entreprise.

La comptabilité financière a pour but de faire un diagnostic financier interne à l'entreprise. Cela permet de déterminer le patrimoine de l'entreprise donc d'en évaluer sa solvabilité.

Classe au travail lors de l'élaboration de cette synthèse :



L' « élève-scripteur » dactylographie le texte construit par ses camarades depuis le poste informatique du professeur.



Les élèves construisent l'« autosynthese » et en suivent l'élaboration à l'aide de la vidéoprojection.

Exemple en droit, classe de 1^{ère} STG :

Après avoir travaillé une séquence de manière très classique (utilisation du manuel de la classe, réponse aux questions à l'oral avec prise de notes guidée par le professeur), la découverte des notions est fixée dans une séance de conclusion. Les élèves construisent la synthèse des connaissances acquises au cours de cette séquence.

Le contexte est celui d'une séance en demi-classe, où un élève-scripteur est envoyé au tableau et doit écrire ce que ses collègues-élèves lui dictent. Spontanément, lors de la mise en place de cette séance, l'élève-scripteur propose à la classe de consacrer une partie du tableau au brouillon pour y récapituler les idées, puis prend l'initiative de hiérarchiser ces arguments avant de rédiger le texte final !

Cette classe est « mûre » pour un travail plus approfondi sur la construction de raisonnements argumentés et structurés ...

2- 1^{ère} évolution et l'adaptation des sources de droit

I - Les sources de droit s'adaptent à leur environnement social

Document 4 p. 19

Jurisprudence: ensemble des décisions prises par les tribunaux. Les juges adaptent les règles de droit au cas par cas. Pour réguler la vie sociale le droit doit être le mieux adapté aux situations réelles.

Doc. 1 p. 30

① Cela permet d'être le mieux adapté possible à la vie sociale.

② Le risque est qu'il y ait trop de règles de droit, que le droit soit complexe voire contradictoire.

Quelle règle de droit secondaire, existe-t-il d'absence de toute autre source de droit?

La coutume, les usages culturels, sont des règles sociales qui forment aussi des ~~de~~ sources de droit aussi.

Doc. 4 p. 25

C'est une source de droit du travail où l'ensemble des salariés avec les employeurs négocient et se mettent d'accord sur les conditions de travail, le temps et la rémunération par exemple.

SYNTHÈSE:

On distingue deux types de règles de droit:

- les sources primaires (lois, décrets...)
- les sources secondaires (jurisprudence, accords collectifs, coutumes...)

La jurisprudence est l'ensemble des décisions prises par les tribunaux. Elle applique et adapte les règles de droit au cas par cas.

Les accords collectifs sont une source de droit du travail résultant de la négociation entre les salariés et l'employeur. Ils permettent d'adapter les règles de droit à chaque condition et à chaque activité économique.

Les coutumes (valeurs, culture...) sont employées lorsqu'il n'y a pas de règles de droit adaptées, mais constituent une règle de droit à part entière.

Ces sources secondaires complètent les sources primaires. Elles permettent une meilleure régulation de la société tout en s'adaptant aux situations.

PS : on remarquera une "anomalie" juridique dans le classement des accords collectifs en source secondaire du droit. L'auteur assume cet état de fait ! En effet, le classement en source secondaire m'avait permis d'expliquer l'adaptabilité du droit. La réalité du classement juridique de ces sources de droit avait été rétablie par la suite, dans la séquence sur la hiérarchie des sources de droit.

D) Construire une structure argumentative

Le travail méthodologique de la construction d'un raisonnement structuré est essentiel en classes de lycée. On pense souvent à tort que les élèves de série technologique STG sont moins concernés par cet exercice que leurs collègues de séries générales. Rappelons que la « dissertation » ou tous ses exercices connexes est demandée au baccalauréat STG en français et en philosophie (au choix parmi d'autres exercices proposés), et en économie-droit où l'exercice du raisonnement argumenté est obligatoire.

L'objectif principal du travail méthodologique de la construction d'un raisonnement argumenté est **d'apprendre à structurer un ensemble d'idées.**

D1 : Economie, première

On peut tout simplement pour commencer à travailler la structure argumentative d'un texte proposer aux élèves de « remettre en ordre » des idées déjà rédigées afin de les présenter dans une succession logique. Cet exercice est un préalable possible au travail de construction d'un raisonnement structuré. Il présente l'avantage d'être peu consommateur de temps, attractif pour les élèves et facile d'accès pour eux car il évacue l'obstacle de la rédaction des idées pour se concentrer uniquement sur l'enchaînement logique du sens.

Exemple en économie, classe de 1^{ère} STG :

Les élèves, par petits groupes de deux doivent tout d'abord découper les différents paragraphes proposés par le professeur. Ils doivent ensuite réfléchir à un ordre logique dans lequel ils pourraient placer ces paragraphes pour réaliser un enchaînement d'idées cohérent. Ils doivent encore parfaire ce texte organisé en faisant apparaître le plan (parties et sous-parties) qu'ils ont construit. Pour finir, les élèves sont amenés à rédiger la conclusion et l'introduction du texte, ce qui permet de vérifier leur bonne compréhension de l'argumentation produite.

ECONOMIE

Thème 2 : La coordination de l'économie par le marché

3 – Le ménage et la demande sur le marché des produits

Travail à faire :

Dans ce document, vous avez les éléments constituant l'ensemble de la synthèse sur « la consommation et l'épargne » des ménages.

Cependant, ces éléments ne sont pas présentés dans l'ordre. Il manque également certains mots ou phrases de liaison, ainsi que les titres des parties et sous-parties.

A vous de reconstituer le "puzzle"... d'introduire et de clore le texte en rédigeant une introduction puis une conclusion.

D'après : Economie, première STG, Hachette, 2007.

✂ -----

Les ménages effectuent leurs choix de consommation sous deux types de contraintes : leur revenu disponible et les prix relatifs des différents biens.

- Le revenu est le premier déterminant de la consommation. L'augmentation du revenu des ménages sur une longue période entraîne une augmentation de la consommation.
- A budget donné, les ménages tiennent compte des prix relatifs pour décider d'acheter tel bien plutôt qu'un autre.

✂ -----

C'est l'opération économique qui consiste en l'utilisation d'un bien ou d'un service pour satisfaire un besoin immédiat. L'INSEE distingue :

- La dépense de consommation qui représente les achats que les ménages peuvent effectuer avec leur revenu disponible brut ;
- La consommation effective des ménages qui est la somme de la dépense de consommation des ménages et des consommations collectives d'éducation, de santé, de logement, culturelles et sportives dont les ménages sont les bénéficiaires exclusifs.

✂ -----

Trois motifs principaux expliquent que les ménages ne consacrent pas la totalité de leur revenu disponible à la consommation :

- Un motif de détention de liquidités pour faire face à des dépenses prévues (impôts, loyer...);
- Un motif de précaution afin de faire face à un certain nombre de craintes ou d'incertitudes quant à l'avenir (chômage, retraite...);
- Un motif de spéculation et de constitution d'un patrimoine qui pourra prendre de la valeur au cours du temps si les ménages ont l'opportunité de se constituer un patrimoine au prix le plus bas.

✂ -----

C'est la part non consommée du revenu disponible. En épargnant, les ménages renoncent à une satisfaction immédiate dans le but de satisfaire des besoins futurs.

L'épargne des ménages peut être non financière (acquisition de logement) ou financière, constituée des liquidités détenues par les ménages (espèces ou comptes en banque) et des placements en valeur mobilière (actions) ou en livret d'épargne.

✂ -----

La consommation des ménages est influencée par des facteurs sociaux très divers : milieu familial, social et culturel, les phénomènes d'appartenance à un groupe, la valeur symbolique attachée aux différents biens, le désir de « distinction », etc...

✂ -----

1. Etape 1 : **replacer le puzzle** de la synthèse de cours dans le « bon ordre » (un bon ordre est un ordre qui vous semble logique).
2. Etape 2 : faire des grandes **parties et des sous-parties** dans ce « bon ordre ».
3. Etape 3 : **donner des titres** à vos parties et à vos sous-parties.
4. Etape 4 : rédigez une **introduction**.
5. Etape 5 : rédigez une **conclusion**.

D2 : Economie, première

Le but de cette séquence est d'amener les élèves à réaliser un plan logique et surtout réfléchi, des idées qu'ils voudraient exposer. Il faut qu'ils comprennent qu'il ne peut pas y avoir d'argumentation, sans volonté de convaincre son lecteur (en l'occurrence le correcteur pour un élève), donc sans construction la plus logique possible du raisonnement.

Le contexte idéal est de profiter des heures de demi-classe dont les premières et terminales STG bénéficient. Le trop grand nombre d'élèves nuit à la participation de chacun, et surtout à la cohésion du travail de groupe.

Il est aussi important de se rappeler qu'un travail méthodologique déconnecté de l'apprentissage notionnel risque de ne pas remporter l'adhésion des élèves. Il faut donc essayer, autant que possible, d'effectuer l'entraînement à la construction d'un raisonnement argumenté juste au moment où la classe aura besoin de réutiliser cette compétence (prévoir une évaluation sommative à la fin de cette séquence d'apprentissage), et sur un sujet que la classe est en train d'étudier.

Exemple en économie, classe de 1^{ère} STG :

Etape préalable :

Il est nécessaire, pour que les élèves participent activement au travail proposé par la suite, que la classe soit habituée à « écrire en groupe ». L'habitude de la construction d'auto-synthèses en fin de séquences, avec un élève-scripteur et le groupe (demi-classe) en réflexion-construction du texte permet de déverrouiller l'angoisse de l'écriture face aux autres.

Il est toujours possible d'entamer le même travail avec une classe moins habituée. Mais la tâche est moins aisée. Une classe de terminale, où le travail sur les compétences a été effectué de façon différente par un collègue l'année précédente, sera un peu rétive. Une classe de BTS ou même un groupe d'étudiant de DUT, présente souvent des étudiants soit trop experts pour adhérer, soit trop coutumiers de la transmission magistrale des connaissances pour vous suivre dans une telle mise à nu de leurs compétences.

Etape 1 :

ECONOMIE

TD : Raisonnement argumenté
(étape 1)

Document :

L'écrivain Mark Twain [1835 - Missouri (US) / 1910 - Connecticut (US)], l'auteur du fameux « Tom Sawyer », a souvent été dans la vie confronté à la notion de besoin.

Enfant pauvre, il devient chercheur d'or puis il épouse une riche bourgeoise du Connecticut et vit dans un château. Il meurt solitaire et abandonné, en 1910.

Sur la notion de besoin, il écrit cette formule : « La civilisation est faite de la création infinie des besoins dont nous n'avons pas besoin ».

Travail à faire :

- Expliquez, dans un paragraphe organisé et structuré visiblement, ce que l'auteur a voulu dire. Vous prendrez soin, également, de justifier vos explications par un (ou des) exemple(s).

Cette citation de Mark Twain, tout aussi « économique » qu'elle puisse être, permet de sortir l'exercice d'un pur contexte de cours d'économie. Cela permet au professeur de faire un lien avec ce qui a pu être étudié en français, tout du moins en ce qui concerne le travail sur les compétences de construction d'un raisonnement argumenté. La « résonance » française du sujet permet de rassurer les élèves qui comprennent intuitivement qu'ils savent déjà faire ce qu'on va leur demander de faire.

Toute autre citation est la bienvenue. Dans un contexte de projet transversal français / droit, une classe avait travaillé sur Montesquieu. Plus difficile, mais possible, Candide de Voltaire permet bien ce parallèle entre les matières ...

Concrètement, le travail de réflexion-construction est mené d'une façon proche des auto-synthèses en groupe-classe :

- pendant quarante cinq minutes les élèves sont invités à aller écrire au tableau de la salle toutes les idées qui leur viennent en réfléchissant au sujet posé ;
- pendant les trente minutes suivantes (lors d'une séance suivante, par exemple), les élèves rédigent un texte de groupe, à l'aide d'un élève scribe.

Le rôle du professeur, mis à part l'animation des séances, est de diriger la réflexion et les écrits vers les usages langagiers de l'économie, pour distinguer l'argumentation demandée de la philosophie ou de la littérature.

Le professeur doit aussi rappeler, s'il est nécessaire, qu'il faut penser à structurer l'écrit final. Autrement dit, il doit inciter ses élèves à trier selon leur logique (qui peut ne pas être celle du professeur ...) les idées qui ont été énumérées au tableau.

Etape intermédiaire :

Il peut être nécessaire de consacrer une étape intermédiaire à la constitution d'une fiche méthode, rappelant :

- comment doit être construit un raisonnement structuré ;
- comment s'y prendre pour le réussir.

Le travail précédent aura certainement permis de rappeler aux élèves les méthodes de construction d'une argumentation. De plus, on peut s'appuyer sur les acquis des autres disciplines. En classe de première, ils travaillent la dissertation en français. De toute façon, ils ont suivi une classe de seconde, où les principes de ce type d'écrit ont été posés dans de multiples matières.

Une idée supplémentaire peut être de faire chercher à la classe des sujets (ils aiment se « mettre à la place du prof » !). L'intérêt est alors pour une classe assez avancée de montrer la distinction entre des sujets dits « de cours » et des sujets « à problématique ».

Etape 2 :

Le sujet d'étude est choisi en fonction de l'avancée de la progression de l'apprentissage des notions. Dans l'exemple montré, la classe était en train d'étudier la consommation des ménages (ses déterminants, son évolution). Le sujet permettait d'utiliser les connaissances (élasticité-prix, propension marginale à consommer, lois de Engel) et de réfléchir sur la consommation actuelle (pistes de réflexion sur les « comportements atypiques des consommateurs »...).

<p style="text-align: center;">TD : Raisonnement argumenté (étape 3)</p>

Document :

Sujet de réflexion :

En vous servant de vos connaissances de cours, et en les comparant à vos expériences personnelles, répondez à la question suivante :

« La consommation est-elle toujours rationnelle ? »

Travail à faire :

- Expliquez, par un raisonnement argumenté et structuré, votre réponse.
-

Concrètement, les élèves travaillent par petits groupes de trois maximum. Ils doivent dans la séance d'une heure, en classe, établir leur brouillon :

- écrire sur une feuille toutes les idées leur venant à l'esprit à propos de la question posée,
- regrouper les idées par catégories homogènes d'arguments,
- recopier (pour les groupes les plus rapides) sous forme de plan détaillé leur travail de regroupement.

Le rôle du professeur est ici très actif. Il doit guider les élèves pour qu'ils puissent regrouper leurs idées. Il s'agit de leur donner la méthode du regroupement d'idées par catégories homogènes. Pour formaliser ces regroupement, un système de code-couleurs peut être efficace. Une numérotation des groupes-couleur peut permettre ensuite d'ordonner de façon logique les arguments...

<p>Attention de ne pas influencer les élèves dans la recherche d'idées pour montrer qu'un plan se monte avec les idées trouvées (et que ce n'est pas l'inverse : on ne "remplit" pas un plan).</p>

Il est, à ce propos primordial que le professeur n'oublie pas que, même si les élèves savent "ce qu'il faut mettre" dans un raisonnement structuré, ils savent rarement réellement comment s'y prendre.

Enfin, la condition de réussite de ce travail est d'être prêt à accepter que le plan construit par les élèves ne soit pas celui auquel on avait pensé à l'avance (le mieux est d'éviter de penser à un plan avant !).

C'est en effet parce que les élèves auront réfléchi, construit, puis écrit eux-mêmes leur réponse qu'ils auront une chance d'intégrer la méthode de l'argumentation structurée.

Exemple appliqué à un niveau terminale STG ou plus :

Le même type de travail peut être mené en "version courte" pour une classe d'un niveau plus élevé (terminale, voire BTS ou DUT).

Le professeur peut mettre la classe en situation : un sujet est donné. Le groupe classe réfléchit ensemble, et le tableau de la salle sert de brouillon sur lequel est formalisée la construction du plan. Les consignes suivantes doivent être données clairement, et le professeur doit bien les avoir à l'esprit pour animer énergiquement la séance :

- lister les arguments auxquels le sujet peut faire penser ;
- regrouper à l'aide de signes distinctifs (numérotation, code couleur...) les arguments faisant partie d'une même catégorie (mettant en œuvre une même idée) ;
- organiser les groupes d'arguments ainsi dégagés, pour constituer une suite logique (la logique devant faire apparaître un fil conducteur à la réflexion menée) ;
- mettre en place un plan détaillé montrant la construction du développement à rédiger.

Voici ce que peut donner le travail d'un groupe classe dans ce type de situation :



Tableau-brouillon au moment de l'écriture des idées « en vrac » (travail mené auprès d'un groupe d'étudiants en DUT).



Tableau-brouillon après regroupement par code-couleur des catégories d'arguments (travail mené auprès d'un groupe d'étudiants en DUT).

E) Faire écrire les élèves pour faire le point de ce qui a été appris et compris

Il s'agit de faire en sorte que les élèves portent un **regard réflexif** sur ce qui a été fait en classe afin de les inciter à formuler par eux-mêmes ce qu'ils ont appris. Cette démarche présente deux avantages : elle permet **une construction directe des savoirs par les élèves** qui seront ainsi plus aptes à mobiliser ces connaissances ensuite, elle leur donne l'occasion de penser à la manière dont ils apprennent et donc de réfléchir sur leur fonctionnement intellectuel.

E1 : Histoire, première

L'exercice est une activité d'introduction du chapitre « La construction de la République » dont l'objectif principal est de montrer comment le régime républicain s'est peu à peu ancré en France entre les années 1880 et la fin de la Seconde Guerre mondiale. Afin d'aborder cette thématique, on souhaite tout d'abord montrer que la république, dont l'existence apparaît aujourd'hui comme une évidence pour les élèves, est en fait le fruit de longs combats.

Pour cela, une frise chronologique simple des régimes politiques connus par la France depuis 1789 est construite avec les élèves, ce qui est aussi l'occasion d'une rapide révision des acquis de seconde. Puis quelques questions orales permettent de faire observer aux élèves que la France a connu de nombreux régimes politiques mais que depuis la fin du XIX^{ème} siècle un régime s'impose, la ou plutôt les républiques. Deux questions sont ensuite posées auxquelles les élèves doivent répondre par écrit : qu'avez-vous appris ? Comment l'avez-vous appris ?

Certains élèves déroutés par ces questions inhabituelles n'écrivent pas. D'autres tentent de contourner la consigne et préfèrent répondre en mettant en valeur leurs connaissances antérieures (ex. : « *Je le savais déjà. En conclusion, la république en France s'impose car on ne retrouve plus de monarchie ou d'empire après une république* »). D'autres restent dans un mode très descriptif (ex. : « *L'exercice montre les différents régimes politiques, grâce aux connaissances de chacun de la classe, avec lesquelles on a pu faire l'exercice. J'ai appris où se situaient dans le temps les différentes monarchies parlementaires.* »).

Quelques élèves enfin décrivent ce qui a été fait puis tirent une conclusion générale dans un écrit assez structuré. Ex. : « *La France au cours de son histoire a connu plusieurs régimes. Il y a eu sept régimes différents qui sont : la monarchie absolue, la monarchie parlementaire, le consulat, les empires, la république, la monarchie de juillet et le régime de Vichy. Certains régimes apparaissent plusieurs fois tels que la monarchie, les deux empires et les cinq républiques différentes. Nous remarquons aussi que tous ces régimes ont mené à la construction de la république car c'est le dernier régime instauré, toujours en place aujourd'hui.* ». On peut toutefois regretter ici la vision téléologique de l'histoire, tous les régimes politiques de la France ne pouvant déboucher dans l'esprit de cette élève que sur le triomphe final de la république.

E2 : Gestion, première et terminale

Les objectifs du travail des « carnets d'apprentissage en gestion » sont doubles :

- Il s'agit tout d'abord d'objectifs opérationnels :

On recherche la constitution d'un recueil de savoir-faire dans l'utilisation des logiciels (sorte de mode d'emploi) auquel peut se référer l'élève. En effet, en première STG, les élèves auront à se familiariser avec l'utilisation de logiciels simples (qu'ils ont d'ailleurs déjà abordés en technologie au collège) tels qu'un traitement de texte et un tableur. Ils devront aussi apprendre l'usage de logiciels moins accessibles comme un gestionnaire de base de données.

Ce recueil doit permettre le passage en terminale de savoir-faire appris en première. Au travers de ce travail de carnets d'apprentissage, le professeur a le souci de la "traçabilité" et de la pérennité de l'apprentissage.

- La finalité avouée de ce travail est :

de formaliser pour ancrer les savoirs. L'idée sous-jacente est que les savoirs ont besoin d'être "figés" pour être mémorisés. Or la meilleure technique de mémorisation est l'appropriation par l'apprenant. L'écriture est alors un des meilleurs vecteurs d'appropriation.

L'écrit, dans ce cas, est une **écriture pour soi**. Les élèves utilisent l'outil « écriture » pour eux-mêmes, pour fixer leur savoir.

Le modèle de ce type de travail est le « carnet journalier » que peuvent remplir les élèves des classes élémentaires. Dans un autre domaine, et à un autre niveau, cela se rapproche des « cahiers de laboratoire » qu'utilisent les chercheurs scientifiques.

Exemple en gestion, classe de 1^{ère} STG :

Le contexte du travail explique la nécessité de « l'écriture pour soi ». Il est mené en classe de première (c'est mieux qu'en terminale, car les savoir-faire sont principalement vus en première), en cours de gestion.

L'apprentissage de l'utilisation de logiciels se fait par une transmission informelle, différenciée (car adaptée à chaque élève) et pratique. D'où le besoin de formalisation a posteriori des savoirs transmis.

La "méthode" est surtout une affaire de patience et de récurrence. Il faut s'appliquer, lors des séances en salle informatique (où les classes de STG sont à 24 élèves maximum), après un ou deux mois de cours (pour avoir des savoirs à formaliser...), à imposer aux élèves de renseigner un cahier spécial, sorte de « journal de bord ».

Concrètement, il faut :

- demander aux élèves d'acheter un cahier (petit format, carnet) spécifique qu'ils devront apporter à chaque cours de gestion ;
- imposer un rythme de remplissage du carnet (à la fin de chaque séance, toutes les deux séances ... ?), puis laisser faire l'élève à sa guise (selon ses besoins) lorsque l'habitude est installée.

En revanche, il ne faut surtout ne pas imposer de forme. Pour que l'élève s'approprie vraiment ce carnet et trouve une utilité à son utilisation, il faut qu'il jouisse d'une écriture libre. Le rôle du professeur se borne à donner des conseils (faire des rubriques ou des paragraphes, « plus il y a de phrases construites, plus cela sera compréhensible plus tard... »,...).

Exemple d'extraits de carnet d'apprentissage d'élèves :

Exemple 1 :



Ce carnet n'est pas une franche réussite. Dès la première page de son carnet, l'élève a inscrit le mot « fin ». On sent qu'il n'a pas trop envie de pérenniser le travail... Cela s'est vérifié au cours de l'année.

Mais il faut accepter le risque : aucune méthode n'est valable à 100%.

Exemple 2 :



L'élève a écrit toute seule, sans aucune injonction de ma part, « j'ai appris ». Elle utilise aussi des verbes d'action pour décrire ses savoir-faire.

C'était une très bonne élève, sans, il faut bien l'avouer, aucun problème d'expression ni de maîtrise de la langue française. En revanche, elle n'était absolument pas familiarisée avec l'outil informatique. Chose peu commune de nos jours pour une adolescente, elle n'avait pas l'habitude d'utiliser un quelconque matériel de communication numérique. Elle a trouvé un intérêt au carnet d'apprentissage : elle avait vraiment besoin de formaliser ses nouveaux savoir-faire.

Exemple 3 :

Mode d'emploi.

Microsoft Excel :

Pour calculer dans le tableur Excel, il faut :

- sélectionner une cellule puis dans cette cellule taper à l'aide du clavier le signe égal = puis y rentrer les données chiffres ou de sélectionner une cellule contenant une donnée chiffres à +, x, -, ÷ à une autre cellule.

Pour réaliser un graphique sur le tableur Excel, il faut :

- Une fois les données chiffres et entrés dans le tableur Excel, on sélectionne la première case et on reste appuyer sur le bouton gauche de la souris jusqu'à la dernière case, une fois cela fait, l'axe des calculs seront surligné, colorés puis à l'aide de la barre d'outil, on sélectionne le bouton graphique représentant par 3 colonne à l'axe de couleur.

Par la suite, il y a plusieurs étapes à suivre pour obtenir le résultat voulu :

ex : - mise en forme du graphique

- mesure des axes et ordonnées
- titre
- légende ...

Pour mettre en page les calculs, textes, voici il faut :

- sélectionner 1 ou plusieurs cellules grâce à la souris puis se reporter à la barre d'outil et sélectionner l'une des 3 icônes représentant par des lignes qui sont soient centrés, soient décalés à droite, soient à gauche ou faire chaque fait, alignement du texte : - centrés verticaux

Cet exemple est un cas intéressant. L'élève concerné n'était pas forcément bon rédacteur. Il avait des difficultés scolaires par ailleurs... Ce n'était pas non plus un élève attentif. Il n'avait pas tendance à faire tout ce que le professeur lui disait de faire...

S'est-il trouvé une bonne raison de faire cela ? Toujours est-il qu'il a renseigné et utilisé son carnet d'apprentissage jusqu'au bout de l'année scolaire. Il a, d'autre part, acquis des compétences plutôt solides en termes d'utilisation des logiciels.

La condition de réussite de ce travail est de bien garder à l'esprit l'idée que la libre appropriation des savoirs permet une meilleure mémorisation. D'où le fait qu'il ne faut pas mettre d'entrave à la libre appropriation par l'écriture... quitte à ce que cela ne "marche" pas chez certains.

Les carnets d'apprentissage en gestion peuvent être utilisés par toutes les matières dites « technologiques » (qui utilisent l'outil informatique). Dans ce cas, il convient de bien faire attention à n'utiliser qu'un carnet unique pour mieux marquer la transversalité des savoir-faire. De plus, il existe un réel intérêt de la "survivance" du carnet d'une année sur l'autre (de la première à la terminale).

F) Corriger les usages de l'écrit des élèves

Les deux exercices suivant visent à améliorer les pratiques de l'écrit des élèves, de manière très simple pour le premier qui n'est qu'une réflexion sur le vocabulaire employé en géographie en terminale STG, de façon beaucoup plus approfondie pour le second qui propose une **révision** complète du texte.

Le but est ainsi à la fois de faire produire aux élèves des textes de meilleure qualité, mais aussi de leur faire prendre conscience qu'ils sont capables de réaliser cet effort de relecture approfondie, ce dont ils doutent souvent. Ils peuvent ainsi considérablement améliorer leurs écrits.

F1 : Géographie, terminale

Cet exercice est proposé en fin d'année de terminale. Les mots « puissance », « croissance », « richesse » et « développement » ont souvent été prononcés en classe et utilisés par les élèves pendant l'année, mais sans qu'une définition soit formalisée. Une partie des élèves confondent d'ailleurs ces mots dont le sens leur paraît proche. L'exercice vise donc à clarifier ce vocabulaire en incitant les élèves à la fois à définir ces différents termes et à les utiliser dans un contexte approprié.

Quatre mots-clés du programme de géographie de terminale STG :

Développement	Puissance	Richesse	Croissance

- Les conditions de vie en Chine se sont améliorées depuis les années 1980.
- Le PNB par habitant à parité de pouvoir d'achat de certains pays dépassait en 2007 60 000 dollars.
- Les grandes multinationales qui contrôlent le marché mondial du café sont des entreprises des pays développés.
- La Production des PMA (Pays les Moins Avancés) est très faible.
- Les pays émergents sont très dynamiques économiquement.
- Le PIB de l'Inde a augmenté de plus de 9 % en 2005 et en 2006.
- 800 millions de personnes souffrent encore de la faim dans le monde aujourd'hui.
- Les pays du Moyen-Orient produisent 30 % du pétrole mondial.

Les élèves doivent tout d'abord replacer les différentes phrases (qui ont toutes été expliquées au cours de l'année : les faits qui y sont décrits sont connus des élèves et ne doivent normalement pas poser de problèmes de compréhension) dans la colonne qui convient en fonction du terme auxquelles elles renvoient (« développement », « puissance », « richesse », « croissance »).

Les élèves doivent ensuite formuler avec leurs propres mots des définitions simples des quatre termes évoqués dans le tableau, en se fondant sur leurs connaissances de l'année et sur le sens de ces mots dans les phrases qu'ils viennent de classer dans le tableau.

Afin de manier à nouveau ces mots-clés, le travail se termine par la production par les élèves de phrases dans lesquelles ces mots sont utilisés.

<i>Développement</i>	<i>Puissance</i>	<i>Richesse</i>	<i>Croissance</i>
<p>Les conditions de vie en Chine se sont améliorées depuis les années 1980.</p> <p>800 millions de personnes souffrent encore de la faim dans le monde aujourd'hui.</p>	<p>Les grandes multinationales qui contrôlent le marché mondial du café sont des entreprises des pays développés.</p> <p>Les pays du Moyen-Orient produisent 30 % du pétrole mondial.</p>	<p>La Production des PMA (Pays les Moins Avancés) est très faible.</p> <p>Le PNB par habitant à parité de pouvoir d'achat de certains pays dépassait en 2007 60 000 dollars.</p>	<p>Les pays émergents sont très dynamiques économiquement.</p> <p>Le PIB de l'Inde a augmenté de plus de 9 % en 2005 et en 2006.</p>
<p>Evolution sociale, amélioration des conditions de vie</p>	<p>Influence économique sur les autres pays</p>	<p>PNB-PIB important qui donnent des moyens financiers à un pays</p>	<p>Evolution positive du PIB, développement de l'économie</p>
<p>Il n'y a pas assez d'infrastructures de transport à Shanghai par rapport à la population de la ville.</p>	<p>Les Etats-Unis sont très influents sur l'économie mondiale.</p>	<p>Les pays du Moyen-Orient perçoivent beaucoup de revenus grâce au pétrole.</p>	<p>La croissance est ralentie par la crise.</p>

F2 : Histoire, première

On propose ici aux élèves de réviser un texte que l'un d'entre eux a écrit en réponse à un exercice. On poursuit ainsi deux objectifs : l'un à court terme est d'obtenir un texte de plus grande qualité susceptible de servir de corrigé de l'exercice pour la classe, l'autre à long terme est de montrer aux élèves qu'ils ont une réelle capacité à améliorer leurs écrits et ainsi de les encourager à faire plus régulièrement par eux-mêmes ce travail de révision.

Les élèves travaillent par petits groupes en salle informatique. Chaque groupe d'élèves reçoit sur son poste la réponse dactylographiée d'un élève de la classe à un exercice fait lors de la séance précédente, mais pas encore corrigé (l'exercice porte sur la confrontation de deux documents datant de la fin du XIX^{ème} siècle et reflétant des points de vue opposés sur la colonisation : une couverture de manuel d'écolier, un discours de Clémenceau).

Le texte est accompagné d'un certain nombre de consignes visant à guider les élèves dans leur travail sur le texte. L'outil traitement de texte est ici privilégié pour sa très grande souplesse qui permet aisément aux élèves de modifier le texte à de multiples reprises, et ainsi de tester plusieurs solutions de révision possibles avant d'en adopter une.

La majorité est pour la colonisation car on enseigne même cela à l'époque (doc. 2 p. 11). Ceux qui sont pour que la France soit une métropole affirme que avec la colonisation il va y avoir du progrès, de la civilisation, et du commerce. Sur le manuel scolaire on voit que Marianne qui arrive sur une terre à colonisé est bien accueillie et qu'elle vient en paix (olivier).

George Clémenceau, lui, est contre. Cette partie est en minorité. Ils pensent que la colonisation "c'est joindre la violence à l'hypocrisie".

Dans le discours de Georges Clémenceau on peut voir de l'ironie quand il veut faire comprendre que les débouchés ne s'ouvrent pas à coups de canon. Il dit aussi qu'il n'y a pas de race inférieure ou supérieure donc aucune colonisation de quelqu'un est possible sur un autre. Chaque civilisation a quelque chose que l'autre n'a pas "Les hindous ! Avec cette grande civilisation raffinée qui se perd dans la nuit des temps !"

Mission civilisatrice de la France par rapport aux colonisés = imposé sa culture, faire comprendre le commerce etc ...

Questions :

1. Corrigez les fautes de grammaire et d'orthographe soulignées dans le texte.
2. Réécrivez les phrases qui vous paraissent mal construites.
3. Changez le sujet des phrases quand celui-ci n'est pas clairement exprimé.
4. Remplacez la dernière idée exprimée à l'endroit qui convient de la réponse.
5. Réorganisez le texte en deux paragraphes illustrant deux idées différentes à l'aide des fonctions sauts de ligne et tabulations.
6. Vérifiez que chaque idée est suivie d'un exemple qui l'illustre bien. Si ce n'est pas le cas, modifiez le texte pour y parvenir.
7. Ajoutez des mots de liaison ("mais", "de plus", "par exemple" ...) là où vous pensez que c'est nécessaire.

Les différents groupes travaillent pendant une demi-heure environ et parviennent tous à améliorer sensiblement le texte sur la forme, mais aussi par ricochet pour certains groupes sur le fond, la clarification de l'expression conférant davantage de sens au texte.

- La majorité des français est pour la colonisation car à l'époque, on l'enseignait déjà (doc. 2 p. 11). Ceux qui sont pour que la France soit une métropole affirment qu'avec la colonisation il va y avoir du progrès, de la civilisation, et du commerce. Dans ce document, qui est un manuel scolaire de l'époque, on voit que Marianne arrive sur une terre à coloniser, elle est bien accueillie et l'olivier qu'elle tient à la main la représente comme la paix.

La mission civilisatrice de la France par rapport aux colonisés est d'imposer sa culture, faire comprendre le commerce etc ...

- Georges Clémenceau, lui, est contre la colonisation. Mais cette partie est en minorité. Il pense que la colonisation "c'est joindre la violence à l'hypocrisie". De plus, dans le discours de Georges Clémenceau on peut voir de l'ironie quand il veut faire comprendre que les débouchés ne s'ouvrent pas "à coups de canon". Il dit aussi qu'il n'y a pas de race inférieure ou supérieure donc qu'aucun pays ne devrait en coloniser un autre. Chaque civilisation a quelque chose que l'autre n'a pas par exemple les Hindous, " Avec cette grande civilisation raffinée qui se perd dans la nuit des temps !"

- Travailler l'écrit dans toutes les disciplines et en accord avec les contenus

Les contraintes horaires et les objectifs assignés à chaque discipline ne permettent pas un travail sur la maîtrise de la langue déconnecté de tout contenu en termes de connaissances. Par ailleurs, la langue est un outil de communication permettant de véhiculer un contenu. De plus, écrire c'est construire et matérialiser une pensée donc donner du sens. Dès lors il paraît absurde de travailler la langue pour la langue. Le travail sur la maîtrise de la langue et celui sur les contenus disciplinaires doivent être totalement imbriqués.

Alexandra Almimoff, professeur d'économie-gestion, formatrice en formation continue dans les académies de Créteil et Paris

Elisabeth Grimaud, professeur d'histoire-géographie, formatrice en formation continue dans les académies de Créteil et Paris