

---

## Bulletin Officiel du Ministère de l'Éducation Nationale. N° spécial 6 du 10 septembre 1987 / Classes de quatrième et troisième technologiques.

**Numéro d'inventaire** : 2001.00667

**Type de document** : texte ou document administratif

**Éditeur** : Centre National de Documentation Pédagogique (Paris)

**Imprimeur** : Sipnor Imp., Massy

**Date de création** : 1987

**Description** : Brochure agrafée.

**Mesures** : hauteur : 235 mm ; largeur : 160 mm

**Notes** : Auteur : Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche / Année 1987 / Bulletin Officiel du ministère de l'éducation nationale. Lois - Règlements - Instructions / Centre National de Documentation Pédagogique 29, rue d'Ulm Paris / Propositions de programmes des classes de 3e et de 4e technologiques.

**Mots-clés** : Textes normatifs relatifs à l'enseignement en France (législation, débats, BO) Programmes et instructions officiels (y compris cahiers de classe, cahiers de texte, journaux de classe)

**Filière** : non précisée

**Niveau** : non précisée

**Autres descriptions** : Langue : Français

Nombre de pages : 1998-2915

bulletin officiel  
du ministère de l'éducation nationale

**CLASSES  
DE QUATRIÈME ET TROISIÈME  
TECHNOLOGIQUES**

**BBO**



n° spécial 6 du 10 septembre 1987

**Français**

Objectif général : rendre l'élève capable de rédiger un message structuré.

Objectifs opérationnels : être capable de

- relever les éléments importants de la narration d'un voyage, les classer, les ordonner ;
- décrire un événement avec exactitude et précision ;
- utiliser convenablement les temps des verbes dans un récit ;
- rendre compte de la visite du CDI du lycée professionnel (lieux, acteurs, éléments constitutifs, fonction).

Supports spécifiques : textes narratifs et descriptifs sur le thème du voyage.

Dans le deuxième type de stratégie, l'ensemble de l'équipe identifie a priori et explicite un objectif transversal que les professeurs d'enseignement technologique et d'enseignement général s'engagent à faire atteindre durant la période de formation déterminée. Le choix de l'objectif transversal conditionne alors le choix de la situation technologique ou de l'objet technique. C'est la démarche déductive que peut illustrer l'exemple suivant.

**Quatrième technologique industrielle**

Objectif transversal retenu par l'équipe pour une période de six semaines : rendre l'élève capable d'identifier les éléments nouveaux rencontrés, de les situer dans l'espace et le temps, afin de lui faire acquérir progressivement l'autonomie nécessaire.

**Technologie**

Objectif général : rendre l'élève capable d'identifier et de désigner les matériaux et les outillages utilisés pour la réalisation d'un projet.

Objectifs opérationnels : être capable de

- décoder les symboles utilisés au poste de travail ;
- identifier la nature des matériaux ;
- reconnaître visuellement les outils courants ;
- désigner les outils de coupe, les instruments de mesure et de contrôle nécessaires pour un travail donné ;
- ranger, respecter et entretenir les différents outillages.

**Français**

Objectif général : rendre l'élève capable d'utiliser un dictionnaire.

Objectifs opérationnels : être capable de

- citer les différents outils qui permettent d'expliquer un mot et les choisir en fonction des besoins ;
- trouver rapidement un mot dans un dictionnaire et en reconnaître l'orthographe ;
- reconnaître la classe d'un mot et se servir des abréviations qu'utilise le dictionnaire ;
- expliquer, à l'aide du dictionnaire, un mot dans son contexte.

Supports spécifiques : dictionnaires.

Ces deux types de stratégies s'appuient sur un projet pédagogique global qui intègre un projet technique. Leur but est de motiver la formation générale par le biais d'un ancrage dans des activités réelles — commerciales ou industrielles — susceptibles de servir de point de départ à la conceptualisation.

Quelle que soit la stratégie retenue par l'équipe, le professeur de lettres conserve, tout comme ses collègues des autres disciplines, une progression d'enseignement spécifique pour l'acquisition des savoirs et des savoir-faire. Il développe cette progression en construisant des séquences d'apprentissage au cours desquelles il vise les objectifs transversaux, au moment choisi par lui dans la période délimitée par l'équipe, avec des supports didactiques propres à l'enseignement du français. Il réalise de la sorte le contrat passé par l'équipe pour promouvoir de manière concertée la capacité de conceptualisation chez les élèves des classes technologiques.

**III — Recommandations relatives aux contenus**

**1. Apprentissage de la langue**

Dans le domaine de l'expression, et singulièrement de l'expression écrite, les compétences des élèves des classes technologiques paraissent souvent insuffisantes et les lacunes, en morphologie, en syntaxe ou en orthographe, importantes. Il convient donc, dans la perspective d'études en second cycle long ou court, de consacrer un temps significatif à une pratique raisonnée de la langue, sans que celle-ci se circoncrive nécessairement et systématiquement à une heure de l'emploi du temps hebdomadaire de la classe.

Que cet enseignement explore les rubriques indiquées au programme ou qu'il porte sur la révision d'un certain nombre de points de l'orthographe, de la grammaire ou du lexique que les élèves traditionnellement maîtrisent mal (morphologie du verbe, accords, homophones grammaticales ou lexicales, vocabulaire), les faits linguistiques sont observés, classés, expliqués, les acquis sont réemployés, à travers des exercices variés. La pratique de la langue se fonde alors sur une

réflexion qui prend la langue pour objet et sur une analyse explicite de ses emplois.

Cette réflexion peut s'élaborer dans différentes situations de classe qui, loin de s'exclure, se répondent mutuellement, et à des moments de l'emploi du temps dont la période s'adapte aux besoins des élèves et aux nécessités révélées par l'apprentissage et la pratique de l'expression écrite.

Les difficultés des élèves, dont certaines remontent au collège, voire à l'école, où, pour des raisons souvent liées à leur histoire personnelle, des notions fondamentales n'ont pas été comprises ou assimilées, conduisent parfois les professeurs à reprendre, sous une forme plus ou moins liée, la transmission des mêmes savoirs. Certains élèves, sécurisés par l'aspect familier de l'activité, l'acceptent facilement. D'autres s'ennuient. Il est reconnu que beaucoup d'entre eux, s'ils réussissent aux exercices ponctuels de réemploi, échouent lorsqu'il s'agit de réinvestir ces connaissances dans leurs productions écrites spontanées.

Il apparaît cependant que seul un traitement de fond, sous forme d'un enseignement systématique et réfléchi de la grammaire, selon une progression méthodique, les aidera à vaincre leurs difficultés, à maîtriser la logique et les contraintes de la langue.

Afin de résoudre ce qui peut sembler une contradiction entre un enseignement occasionnel et un enseignement systématique de la grammaire, il convient donc, avant d'aborder toute tentative de reconstruction des savoirs et des savoir-faire, de dresser un bilan des acquis et des besoins. Eclairés de façon précise et personnelle sur leurs lacunes, mais aussi sur leurs connaissances, les élèves acceptent plus volontiers de déployer des efforts particuliers et se sentent plus directement concernés lorsque le professeur aborde à travers la phrase, ou mieux à travers le texte, le fonctionnement de la langue. Ainsi l'apprentissage de la langue repose-t-il sur une articulation entre l'étude méthodique de la grammaire dans un cadre collectif et des moments de travail individuel où les outils d'évaluation et les exercices en autonomie (sur les manuels, avec les logiciels, avec des fiches, par exemple) jouent naturellement leur rôle.

Cet apprentissage demande une gestion réfléchie du temps. L'évaluation des acquis et des besoins se situe en début d'année ; elle permet au professeur de définir les urgences, de rendre, sans dramatisation, les élèves conscients des nécessités, d'établir une progression méthodique pour une période précise. En même temps qu'il parcourt l'itinéraire prévu, le professeur assure le suivi des acquis en production réelle, de manière généralement individualisée, voire occasionnelle dans des situations de classe particulières (groupes de besoins, de soutien, ...).

En tout état de cause, le travail sur la langue se pratique dans des situations de communication réelles ou proches du réel — la situation scolaire en est une par-

mi d'autres — ou à l'occasion de projets pluridisciplinaires : la « leçon de grammaire » ne saurait être déconnectée de la parole et de l'expression.

C'est en mettant en évidence l'aspect fonctionnel de la langue que l'on rend efficace son étude dans les classes de quatrième et troisième technologiques. Montrer dans la pratique quotidienne que la connaissance de la morphosyntaxe, du lexique, de l'orthographe sert à mieux comprendre ce qu'on nous dit et ce qu'on nous écrit, que cette connaissance permet de réaliser des messages clairs et intelligibles pour leurs destinataires, est de nature à favoriser chez les élèves une attitude positive face aux exigences de l'expression orale et écrite. Un enseignement de la grammaire bien conduit — l'expérience le prouve — développe chez eux des attitudes intellectuelles et une aptitude à la conceptualisation transférable dans d'autres situations et dans d'autres disciplines.

Avertis de leurs difficultés, incités à les surmonter dans des situations ou des projets qui représentent des enjeux véritables, aidés par une reconstruction méthodique de leur savoir, les élèves peuvent fournir, dans le domaine de l'écrit notamment, des efforts dont ils voient l'utilité immédiate et l'application concrète. Ainsi les rend-on capables de maîtriser progressivement les règles de la communication, de conquérir l'autonomie de la pensée et de l'expression.

**2. Lecture des textes**

**Organisation d'un programme**

Il s'agit de conduire les élèves à une lecture autonome et aisée de textes d'usage courant, de les préparer à la lecture de textes littéraires, de susciter et d'entretenir en eux le goût de la lecture. Aussi convient-il d'organiser le programme d'ouvrages et de textes en tenant compte du niveau de la classe, de ses sources d'intérêt, d'une nécessaire ouverture aux grands textes de la littérature. Afin d'éviter des ruptures préjudiciables à la poursuite d'études en second cycle, on s'inspire, le plus possible, de la liste figurant au programme des classes de quatrième et troisième des collèges (cf. édition du Livre de poche, pages 49 et suivantes).

On cherche la variété en proposant des textes qui appartiennent à des époques, à des genres, à des types de discours différents, en faisant alterner des extraits et des œuvres intégrales. Outre les œuvres du patrimoine littéraire, on fait place aux littératures étrangères, francophones ou non, qui élargissent le champ des curiosités et manifestent la diversité des cultures. La littérature pour la jeunesse offre également des ressources intéressantes.

On vise la cohérence en groupant les textes autour d'un genre littéraire ou d'un type de discours, autour d'un thème ou d'un sujet, autour d'un élément de composition (type de personnage, situation narrative...), en les choisissant en fonction des objectifs d'une séquence (projet d'écriture, apprentissage de l'expression ora-

le...) selon les perspectives du projet retenu par l'équipe pédagogique.

On veille à instaurer une progression qui conduise à aborder des œuvres intégrales courtes (conte, nouvelle, pièce de théâtre) avant des ouvrages de plus grande dimension.

On se soucie enfin de mettre l'élève dans des conditions réelles de lecture au contact direct d'articles, de textes documentaires, d'œuvres intégrales.

**Méthodes d'approche**

La diversité des textes qui entrent dans la classe de français implique naturellement que les élèves soient entraînés à reconnaître la nature et la fonction de ceux qui sont mis à leur disposition, à les situer dans leurs contextes historique et sociologique, à identifier leurs destinataires, toutes conditions nécessaires à une lecture consciente et à une réflexion critique.

On aborde donc les textes de manière différente selon la catégorie dont ils relèvent. On n'oublie pas, par exemple, qu'un poème est aussi une œuvre musicale et qu'il peut même faire l'objet d'une première approche sous cet angle, qu'une pièce de théâtre est un spectacle, qu'elle suppose, au moins en imagination, un décor, une mise en scène, des spectateurs et qu'analyser une représentation, même partielle, peut être un bon moyen d'intéresser les élèves et d'étudier l'œuvre avec précision.

Mais on tient compte aussi de l'usage que l'on veut faire des textes, c'est-à-dire du projet qui préside à leur lecture : lecture orale, éventuellement mémorisée, lecture attentive d'un texte dense et court, lecture intégrale de plusieurs pages ou d'une œuvre pour y trouver des repères, en saisir les articulations, en analyser les divers éléments, lecture sélective à la recherche d'une information, lecture cursive pour une saisie rapide,...

Les activités, les exercices et les pratiques qui répondent à ces projets sont largement évoqués dans les instructions antérieures et dans la brochure *Lire au collège* auxquelles il convient de se reporter.

Il semble cependant opportun d'insister sur certaines perspectives pédagogiques qui tiennent à la nature des quatre et troisième technologiques. Le dessin affirmé de « mener les élèves à la conceptualisation à partir de la technologie » conduit naturellement à développer leur activité autonome, à les placer, individuellement ou par groupes, dans des situations de recherche. Une telle démarche suppose qu'ils soient progressivement, explicitement et concrètement initiés à des méthodes opératoires, faute desquelles leur activité risquerait de n'être que tâtonnements aveugles.

L'une de ces méthodes de lecture et d'étude des textes, celle qui s'appuie sur les notions de thème et de propos (on dit aussi « développement » ou « thème »)

est souvent efficace pour dégager, par exemple, le sens général et l'organisation d'un texte de dimension limitée. Elle assure la compréhension du rapport de prédication, donc de la phrase, unité de base du texte ; elle permet de rattacher l'information nouvelle apportée par le « propos » à la réalité déjà connue du lecteur et exprimée par le « thème ».

De même le repérage des « présupposés », outre qu'il permet de discerner ce qui dans un énoncé relève de l'implicite, conduit à intégrer cet énoncé dans un ensemble plus large et à découvrir la structure du texte.

Ce ne sont pas les seuls outils d'investigation accessibles aux élèves. Pour n'en citer que quelques-uns, la recherche des marques de l'énonciation (le jeu des pronoms personnels, des adverbes, par exemple), des différentes isotopies (lexicales, sonores,...), de l'utilisation du temps et de l'espace s'ajoutent aux précédents.

Mais que dans sa progression le professeur mette l'accent tantôt sur une méthode, tantôt sur une autre, ou qu'il utilise plusieurs, par exemple dans l'exercice complexe qu'est la lecture expliquée, l'important est qu'il explique clairement sa démarche afin d'en transférer dès que possible la pratique à ses élèves. Si les exercices de lecture se réduisaient à des prestations magistrales, si la participation des élèves consistait seulement à répondre à des questions plus ou moins indicatives — pratique qui a son utilité mais qui est loin de suffire — l'étude des textes n'atteindrait pas son but méthodologique. Elle risquerait, au surplus, de ne guère toucher des élèves qui ont la plupart du temps éprouvé amèrement des difficultés en ce domaine. La connaissance et l'emploi d'outils précis, au contraire, conditionnent l'activité, l'intérêt, l'autonomie des élèves. Ainsi peuvent-ils reprendre confiance en eux et découvrir l'utilité et le plaisir de la lecture.

**La lecture et ses prolongements**

La lecture des textes ne constitue pas une activité isolée dans la classe. Elle peut orienter les travaux d'une séquence ; elle peut aussi y trouver place, par exemple en étant motivée par un projet d'écriture. Elle comporte également des prolongements dans des exercices d'écoute active et critique, dans des travaux écrits ou oraux qui aident les élèves à assimiler les acquisitions, à les organiser peu à peu, à les communiquer aux autres.

Les textes « non-littéraires » permettent de s'entraîner au résumé, de s'initier à la prise des notes, d'étudier la langue, de préparer un exposé ou un débat, de constituer un dossier sur un sujet méthodiquement analysé. Les textes littéraires se prêtent naturellement à la lecture expressive et à la mise en scène ; ils peuvent être l'objet de reconstitution ; fournir un point de départ à la création, servir d'appui à l'étude du récit, de la description, de l'emploi des formes verbales. Il est indispensable toutefois qu'ils aient été étudiés de façon précise pour qu'ils apparaissent dans leur originalité et la richesse de leurs significations.

Mais pour développer chez les élèves le goût de la lecture, il faut que les textes et les œuvres ne soient pas uniquement perçus comme des objets d'étude dans le cadre de la classe. Les uns et les autres sont propres à satisfaire la curiosité, procurer du plaisir, figurer dans les activités de loisir. Aussi le professeur de lettres veille-t-il à travailler en collaboration avec le responsable du CDI, à mettre ses élèves en relation avec les bibliothèques qui leur sont accessibles. Ces rencontres peuvent trouver des échos à l'intérieur de la classe, par exemple, dans la présentation d'un auteur ou d'une œuvre, dans des fiches de lecture, ou selon des formules plus brèves comme « flash sur un livre », « cinq minutes pour la poésie »,...

Le contact direct et personnel avec les livres, en classe et en dehors d'elle, est indispensable pour nourrir la réflexion, la sensibilité, l'imagination, enrichir les capacités de communication et d'expression, disposer à l'action. Ainsi se forme une culture dynamique.

**3. L'image**

La communication aujourd'hui ne passe pas uniquement par les textes : affiches, photographies, caricatures, peintures, films, productions télévisées apportent sans cesse leurs messages. Si le professeur de lettres se sent investi de la responsabilité de former les élèves à une certaine autonomie de jugement, il ne peut éviter de présenter succinctement les techniques élémentaires de ces médias (cadrages et lumière,...) et les codes qu'ils utilisent (connotations de plaisir, de pouvoir, d'abondance, de jeunesse, d'action,... ou des notions inverses). Il doit initier les élèves aux symboles qui emplit notre espace, notamment l'espace urbain.

L'image peut d'abord servir d'auxiliaire pédagogique et fournir une motivation aux exercices de français. Photographies, tableaux et diapositives donnent à observer, à s'informer, à sentir et à traduire les sensations en mots ; ils permettent aussi des comparaisons d'ordre esthétique, des débats sur les causes du plaisir qu'ils procurent ou sur la focalisation qu'ils présentent par rapport à un texte : Zola fut lui-même passionné de photographie. L'image également est souvent inséparable du verbe sous la forme du slogan publicitaire ou du titre journalistique ; elle peut déclencher d'efficaces exercices de concision, de jeu littéraire, de pertinence psychologique.

Mais l'image est aussi une structure de communication qui, de façon sensible, donne à connaître de la litote, de l'ellipse, de la métaphore, elle révèle les idéologies implicites de la perspective classique ou de l'invention surréaliste, par exemple. Elle permet de passer ensuite du sensible à l'abstrait ; elle simplifie, dans certaines circonstances, l'effort demandé aux jeunes élèves, en ne les dérobant pas puisqu'ils la fréquentent spontanément plus souvent que le texte, en les motivant par une plongée dans leur expérience quotidienne, en les amenant sans dépassement à des méthodes d'analyse et de décodage.

Il faut ajouter que travailler sur l'objectif, le destinataire et le fonctionnement d'une image initie les élèves aux traits d'une culture iconique dont ils sont sans cesse environnés. Information, argumentation et poétique passent aussi par l'image ; il est souhaitable que les élèves en découvrent le jeu dans la société où ils évoluent. On y trouve l'avantage supplémentaire de pouvoir travailler en équipe avec le professeur de dessin d'art ou de techniques de vente notamment.

Au bénéfice d'une motivation efficace pour le cours d'expression française, l'étude des images qui nous conditionnent adjoint donc le jugement critique, le plaisir esthétique et la découverte sociologique.

**4. L'informatique**

Les méthodes de travail — et même parfois la création artistique — passent de plus en plus par l'ordinateur. Une certaine dotation permet aux établissements d'initier les élèves au maniement d'un clavier, d'un fichier, du traitement de texte et des bases de données. Il s'avère donc possible — et fort utile — d'entraîner les élèves à une pratique fréquente de ce nouveau média.

Mais un tel outil n'est pas réservé aux scientifiques, même si c'est une rigueur toute scientifique qui l'exige des utilisateurs, en particulier organisation et références claires, logique sans dérive.

Le professeur de français dispose de logiciels de grammaire, d'orthographe, de création littéraire (prose et poésie), d'analyses de textes, ainsi que d'un accès à l'information grâce aux bases de données. Par l'intermédiaire de l'ordinateur, les élèves peuvent travailler en autonomie, suivre un enseignement adapté à chaque niveau individuel, échapper à la passivité de certaines situations d'écoute, respecter une discipline stricte de production, trouver une aide dans des fichiers d'explication ou de correction et nouer dans leur classe une relation nouvelle de communication tant avec leurs camarades qu'avec le professeur.

Il est souhaitable que, dans les établissements où fonctionne une salle d'informatique, les professeurs de français aient le loisir d'y utiliser leurs logiciels spécifiques. Ainsi, grâce spécialement au traitement de texte, les élèves sont à même de produire leur texte, de le corriger, d'effacer certains passages, d'insérer les éléments que leur proposent leur réflexion ou les directives du professeur, d'inclure des citations probantes à l'endroit pertinent et d'obtenir sur imprimante un produit élégant, lisible, diffusable. Cette méthode permet de placer les travaux du cours de français dans une perspective de communication, avec émetteur et récepteur, ce qui est la condition primordiale et optimale d'une bonne production.

L'école est déjà passée du stylet au stylo ; elle ne peut aujourd'hui ignorer le clavier. De l'étude des aspects du verbe à celle des champs lexicaux, en passant par l'écriture et l'orthographe, le professeur de français offrira, grâce aux logiciels, de précieux auxiliaires à ses élèves. Il conservera toute vocation à élaborer de nouveaux fichiers (exercices ou questions sur les textes) qui viendront enrichir et stimuler le centre de ressources local.