



**HAL**  
open science

# Rôle des interactions dans la mobilisation de ressources en production d'écrits de français chez les apprenants en formation par alternance de niveau V dans le domaine équin

Delphine Lemoine Manceau

## ► To cite this version:

Delphine Lemoine Manceau. Rôle des interactions dans la mobilisation de ressources en production d'écrits de français chez les apprenants en formation par alternance de niveau V dans le domaine équin. Education. Université Rennes 2, 2019. Français. NNT : 2019REN20039 . tel-02877765

**HAL Id: tel-02877765**

**<https://theses.hal.science/tel-02877765>**

Submitted on 22 Jun 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# THESE DE DOCTORAT DE

L'UNIVERSITE RENNES 2

COMUE UNIVERSITE BRETAGNE LOIRE

ECOLE DOCTORALE N° 603

*Education, Langues, Interaction, Cognition, Clinique*

Spécialité : « *Sciences de l'éducation* »

Par

**Delphine Lemoine**

Rôle des interactions dans la mobilisation de ressources en production d'écrits de français chez les apprenants en formation par alternance de niveau V dans le domaine équin

**Thèse présentée et soutenue à Rennes, le 10 juillet 2019**

**Unité de recherche :** Laboratoire CREAD, Centre de Recherche sur l'Education, les Apprentissages et la Didactique

Volume 1

## Composition du Jury :

Philippe WOLOSZYN, Chargé de recherche, CNRS, Université Bordeaux

Martine JAUBERT, PR 70<sup>ème</sup> section, Université Bordeaux

Pierre DUBOUIX, PR Emerite, Université Toulouse III, Laboratoire LAPLACE

Dir. de thèse : Sandra SAFOURCADE, MCF HDR 70<sup>ème</sup> section, Université Rennes 2

Co-dir. de thèse : Monique LOQUET, PR 70<sup>ème</sup> section, Université Rennes 2



*SOUS LE SEAU DE L'UNIVERSITE BRETAGNE LOIRE*

UNIVERSITÉ RENNES 2

Ecole Doctorale Éducation, Langage, Interactions, Cognition, Clinique

ELICC (ED 603)

Équipe d'accueil CREAD n° 3875

**RÔLE DES INTERACTIONS DANS LA MOBILISATION DE RESSOURCES  
EN PRODUCTION D'ECRITS DE FRANÇAIS PAR DES APPRENANTS  
EN FORMATION PAR ALTERNANCE DE NIVEAU V  
DANS LE DOMAINE EQUIN**

Thèse de Doctorat

Discipline : Sciences de l'éducation

Volume 1

Présentée par Delphine LEMOINE

Directeur de thèse : Sandra SAFOURCADE  
Co – directrice de thèse : Monique LOQUET

Soutenue le 10 juillet 2019

Jury :

Philippe WOLOSZYN, Chargé de recherche, CNRS, Université Bordeaux  
Martine JAUBERT, PR 70<sup>ème</sup> section, Université Bordeaux  
Pierre DUBOUIX, PR Emerite, Université Toulouse III, Laboratoire LAPLACE  
Dir. de thèse : Sandra SAFOURCADE, MCF HDR 70<sup>ème</sup> section, Université Rennes 2  
Co-dir. de thèse : Monique LOQUET, PR 70<sup>ème</sup> section, Université Rennes 2



## Remerciements

Je tiens très sincèrement à remercier mes directrices de recherche, Sandra Safourcade et Monique Loquet qui ont su, tout au long de ce parcours, m'encourager, m'accompagner et me faire profiter de leur regard d'expert dans leur domaine respectif.

J'adresse tous mes remerciements à chacun des membres du jury qui a porté un intérêt au contenu de ma recherche. Je suis très honorée qu'ils participent à l'évaluation de mon travail de recherche.

Ce travail n'aurait pas pu être réalisé sans la participation des apprentis du CFA Agricole de Laval. Je n'oublierai jamais les moments passés avec les apprentis de la classe dont j'étais le tuteur. C'est avec bienveillance et intérêt que je continue à les suivre dans leurs évolutions professionnelles.

Enfin, j'ai une pensée particulière pour mon mari Laurent, qui a su être patient, qui m'a toujours soutenue et encouragée dans ce projet.



# Sommaire

Remerciements.....	5
Introduction générale.....	13
<b>PARTIE 1 - Eléments de contextualisation et de problématisation ....</b>	<b>23</b>
<b>1. Approche de l'apprentissage par le biais de la compétence .....</b>	<b>25</b>
<b>2. Le contexte des centres de formation professionnelle sous l'angle situationnel du point de vue du formateur .....</b>	<b>27</b>
<b>3. Approche Bronfenbrennerienne de la notion de situation dans le champ de la formation professionnelle .....</b>	<b>29</b>
<b>4. Approche didacticienne de Brousseau (1980) sur la notion de situation dans le champ de la formation professionnelle .....</b>	<b>30</b>
<b>CHAPITRE 1 : Contexte de l'étude .....</b>	<b>33</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>33</b>
<b>1.Le contexte institutionnel .....</b>	<b>33</b>
<i>1.1. L'enseignement du français avant la réforme des certificats d'apprentissage par alternance agricole .....</i>	<i>33</i>
<i>1.2. La rénovation des certificats d'apprentissage par alternance agricole .....</i>	<i>34</i>
1.2.1. Présentation générale .....	34
1.2.2. Les enjeux de la production d'écrits en français dans le parcours d'un apprenti .....	36
<b>Conclusion.....</b>	<b>37</b>
<b>CHAPITRE 2 : Le cadre théorique .....</b>	<b>39</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>39</b>
<b>1. Environnement et situation complexe .....</b>	<b>39</b>
<i>1.1. L'environnement .....</i>	<i>39</i>
1.1.1 Le modèle de Bronfenbrenner (1979) .....	40
1.1.2. Modèle écosystémique : un modèle environnemental complexe .....	41



1.1.2.1. <i>Présentation graphique des quatre systèmes du modèle de Bronfenbrenner</i>	41
1.1.2.2. <i>Compréhension du modèle dans le champ de l'éducation et la formation</i>	41
<b>1.2. La situation complexe</b>	44
1.2.1. Situation complexe : un cadre méthodologique de conception précis	44
1.2.2. Situation complexe : un système organisé par l'enseignant	45
1.2.3 Situation complexe : la cohabitation d'un ensemble de paramètres	46
<b>2. La notion de ressource</b>	47
<b>2.1. Approche de la notion de ressource sous l'angle de la connaissance en contexte d'éducation et de formation</b>	48
<b>2.2. Approche cognitive de la notion de ressource</b>	49
2.2.1. Etude et modélisation des ressources internes d'un apprenant	49
2.2.2. Etude et modélisation des ressources internes d'un formateur	50
<b>3. Les processus de mobilisation et de valorisation</b>	52
<b>3.1. La mobilisation</b>	52
3.1.1. Approche du concept de mobilisation sous l'angle des organisations	53
3.1.2. Une autre approche de la mobilisation : sous l'angle de la motivation selon Vallerand et Thill (1993)	54
3.1.3. Le modèle de mobilisation et dimension de la mobilisation d'après Tremblay et al (2005)	58
<b>3.2. La valorisation</b>	60
3.2.1. La valorisation du point de vue du formateur	60
3.2.2. La valorisation du point de vue de l'apprenant	61
<b>4. La théorie des situations didactiques de Brousseau (1980)</b>	61
<b>4.1. Le savoir mathématique et le savoir scolaire</b>	62
<b>4.2. Travail du professeur et des apprenants : des relations insécables</b>	63
<b>4.3. Les outils de la théorie des situations</b>	64
4.3.1. Le contrat didactique	64
4.3.2. L'obstacle épistémologique	65
<b>4.4. La situation comme ressource didactique dans la production d'écrits en français</b>	67
4.4.1. La modélisation et notion de milieu	67
4.4.2. Situation d'enseignement apprentissage et notion de complexité	68
<b>5. La théorie didactique de l'action conjointe selon Sensevy (2011)</b>	72
<b>5.1. Arrière – plan épistémologique – la posture grammaticale</b>	72
5.1.1. Le jeu : un modèle	74
5.1.1.1. <i>Jeu didactique coopératif</i>	74
5.1.1.2. <i>Jeu évolutionnaire et relation didactique</i>	74

5.1.1.3. <i>Jeu épistémique, jeu d'apprentissage</i> .....	75
<b>Conclusion</b> .....	76
<b>CHAPITRE 3 : La problématique de la recherche</b> .....	77
<b>Introduction</b> .....	77
<b>1. Intérêt du modèle écologique de Bronfenbrenner</b> .....	78
1.1. <i>Une approche systémique de la notion de ressources</i> .....	80
1.2. <i>Modélisation écologique du concept ressource dans le champ de la formation professionnelle par alternance</i> .....	84
1.3. <i>Intérêt du modèle de mobilisation dans la production d'écrits de français en CFA</i> ....	85
1.4. <i>La théorie de l'action conjointe en didactique (TACD)</i> .....	88
<b>PARTIE 2 – Méthodologie de la recherche et résultats</b> .....	97
<b>CHAPITRE 4 : Schématisation et théorie de la méthode</b> .....	99
<b>Introduction</b> .....	99
<b>1. Schématisation du process sous l'angle « Ressource » en situation 1 et 2</b> .....	100
<b>2. Schématisation du process sous l'angle « Action Conjointe » en situation 1 et 2</b> .....	101
<b>3. Schématisation globale des process « ressource » et « Action conjointe »</b> .....	102
<b>4. Explication</b> .....	103
4.1. <i>T.A.C.D et approche épistémologique de la notion de contrat (Brousseau, 2009)</i> .....	103
4.1.1. La situation : le milieu de l'action .....	104
4.1.2. Le milieu : lieu d'actions de l'apprenti .....	104
4.1.3. Le processus de dévolution : effets et contraintes .....	105
4.2. <i>L'explicitation de Vermersch (2006)</i> .....	107
4.2.1. L'entretien d'explicitation : un outil indispensable .....	108
4.2.2. L'analyse de la technique d'explicitation .....	110
<b>Conclusion</b> .....	115
<b>Chapitre 5 – La méthodologie</b> .....	117
<b>1. Positionnement du chercheur</b> .....	117
<b>2. Le terrain de recherche</b> .....	118

<i>2.1. Les moyens politiques du dispositif de formation du CFA agricole</i> .....	118
<i>2.2. Les moyens stratégiques du dispositif de formation du CFA</i> .....	118
<i>2.3. Les moyens techniques du dispositif de formation du CFA</i> .....	119
<i>2.4. Les moyens technologiques du dispositif de formation du CFA</i> .....	119
<b>3. La population de l'étude</b> .....	121
<b>4. Conceptions des situations d'enseignement apprentissages retenues</b> .....	122
<i>4.1. Situation d'enseignement apprentissage 1 : la production d'une Une de presse</i> .....	122
<i>4.2. Situation d'enseignement apprentissage 2 : la rédaction d'une conversation</i> .....	127
<i>4.3. Outils spécifiques au recueil de données</i> .....	136
4.3.1. L'enquête exploratoire .....	136
4.3.2. Les autoconfrontations .....	136
4.3.3. Les entretiens d'explicitation in situ .....	136
4.3.4. Les vidéoscopies .....	137
<b>Chapitre 6 : Résultats, analyse et perspectives</b> .....	139
<b>1. Les ressources du point de vue de l'apprenant</b> .....	139
<i>1.1. Les ressources valorisées</i> .....	139
<i>1.2. Les ressources déclarées</i> .....	142
<i>1.3. Les ressources explicites mobilisées</i> .....	144
<i>1.4. Les ressources implicites mobilisées</i> .....	145
<i>1.5. Synthèse des résultats</i> .....	146
<b>2. Les ressources du point de vue du formateur</b> .....	147
<i>2.1. Présentation des modalités de retranscription des séances filmées</i> .....	147
<i>2.2. L'organisation du protocole</i> .....	147
<i>2.3. Le recueil des données</i> .....	150
2.3.1. Récurrences des actes pédagogiques observés en situations complexes d'enseignement apprentissage 1 et 2 .....	151
2.3.2. Etude comparative du nombre d'interactions en situation 1 et 2 .....	153
2.3.3. Identification et mesure de l'impact des ressources internes du formateur sur la centration sur l'apprentissage des apprentis en situation 1 .....	154
2.3.4. Identification et mesure de l'impact des ressources internes du formateur sur la centration sur l'apprentissage des apprentis en situation 2 .....	154
2.3.5. Synthèse des résultats.....	155
<b>3. L'analyse empirique</b> .....	161
<b>4. Perspectives</b> .....	165

<b>Conclusion générale</b> .....	171
<b>Références bibliographiques</b> .....	173
<b>Revue</b> .....	177
<b>Articles</b> .....	179
<b>Thèses</b> .....	179
<b>Sitographie</b> .....	179
<b>Table des matières des annexes, tableaux et figures</b> .....	182



## Introduction générale

La recherche s'inscrit dans le champ de la formation professionnelle tout au long de la vie. La formation professionnelle comporte d'une part la formation initiale avec l'apprentissage mais aussi la formation continue axée sur la formation des adultes et des jeunes, ceux - ci pouvant être dans la vie active ou s'y engageant. Chaque action de formation professionnelle est construite spécifiquement et de manière cohérente en combinant les objectifs généraux de formation, la typologie des actions et ses modalités de déroulement.

### Contexte institutionnel du champ de la formation professionnelle

Afin de permettre au plus grand nombre d'apprenants de monter en compétence ou d'acquérir des connaissances nouvelles en vue d'une insertion dans un domaine professionnel particulier, les gouvernements successifs s'efforcent, par le biais de travaux débouchant sur des rapports remis au parlement, de faire évoluer le cadre légal du droit à l'orientation, à la formation tout au long de la vie. Pour le faire, des lois ont été votées.

La loi de modernisation sociale de 2002 : Une ouverture plus large à l'accès aux diplômes est mise en place par d'autres voies que la formation initiale et continue. Un nouveau système de certification est mis en place : la validation des acquis d'expérience (VAE). Depuis 2008, chaque référentiel de diplôme dresse la liste des capacités évaluées et attestées par la délivrance du diplôme et précise les modalités d'évaluation dans le référentiel de certification. L'ensemble des compétences et savoirs exigés est listé dans le référentiel de diplôme, élément clé de toute démarche en VAE.

La loi n° 2009 – 1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie souligne la possibilité pour chaque individu d'acquérir et d'actualiser des connaissances et compétences lui permettant d'évoluer dans son travail et d'accéder à un niveau de qualification supérieur dans sa vie professionnelle.

Ce contexte institutionnel incite l'ensemble des acteurs du champs de la formation professionnelle à réfléchir et prévoir des actions qui permettront la mise en œuvre de ces lois.

## **Réflexions collectives et rénovation des référentiels de formation et de certification dans le domaine agricole**

Depuis 2013, collectivement, l'inspection de l'enseignement agricole, l'ENFA (Ecole Nationale de Formation Agronomique), l'IFEAP (Institut de Formation dans l'Enseignement Agricole Privé) et Agro-Sup Dijon – EDUTER ont réfléchi et mené un travail d'ingénierie auprès des professionnels du monde agricole afin de cerner les attentes en termes de formations professionnelle et citoyenne. Ce travail collectif a permis l'émergence d'une rénovation des référentiels de formation et de certification dans le champ de formation professionnelle du monde agricole. Cette rénovation a pour objectifs principaux d'assurer un 1<sup>er</sup> niveau de certification professionnelle (niveau V), de favoriser en priorité l'insertion professionnelle, de répondre aux exigences des professionnels en introduisant la poly-compétence pour certains secteurs professionnels, de prendre en compte l'hétérogénéité des publics accueillis, de permettre éventuellement la poursuite d'études vers le baccalauréat professionnel ou d'autres diplômes professionnels ». En 2016, les référentiels de diplôme sur le niveau V dans le domaine équin ont été rénovés<sup>1</sup>.

Chaque référentiel de diplôme, document réglementaire, est constitué de trois parties : le référentiel professionnel, le référentiel de certification et le référentiel de formation

### **Le référentiel professionnel : description des emplois de salariés qualifiés**

**Le contexte des emplois visés :** Pour chaque référentiel diplôme, il existe différentes appellations institutionnelles ou d'usage dans les entreprises. L'ensemble des emplois et des qualifications est regroupé dans la grille de classification des emplois et des qualifications de la convention collective nationale. Celles auxquelles nous faisons référence concerne les emplois auxquels conduit le CAP agricole « palefrenier-soigneur » et le CAP agricole « lad cavalier d'entraînement ». Elles sont de catégorie 1 et correspondent à des emplois de soigneur ou de cavalier.

---

<sup>1</sup> Arrêté du 21 avril 2016 portant création de la spécialité « palefrenier soigneur » du certificat d'aptitude professionnelle agricole et fixant les conditions de délivrance, p.3, en ligne sur Chlorofil. [http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/diplomes/ref/capa/palfrenier-soigneur/capa-palefrenier-refMai2016.pdf](http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/diplomes/ref/capa/palfrenier-soigneur/capa-palefrenier-refMai2016.pdf), consulté le 7 décembre 2016

Le contexte des emplois précise les éléments du contexte socio-économique du domaine équin , à savoir les types d'entreprises et leur spécificités professionnelles valorisant et utilisant le cheval, ainsi que l'emploi ciblé – palefrenier soigneur, lad cavalier d'entraînement, l'ensemble des facteurs d'évolution et de variabilité en cours tels la hausse de la Taxe sur la valeur Ajoutée (TVA), l'ouverture des droits aux aides de la politique agricole commune (PAC), la législation par rapport à l'hygiène et la sécurité au travail, la prise en compte de l'agroécologie, du bien-être animal, de la mécanisation et de l'usage des technologies du numériques). Dans un second temps, sont présentés les emplois visés par le diplôme : Des précisions sont apportées sur les différentes appellations institutionnelles ou d'usage dans les entreprises, la place de l'emploi dans l'organisation hiérarchique de l'entreprise, les conditions d'exercice de l'emploi, le degré d'autonomie et de responsabilité du salarié ainsi que les évolutions possibles des personnes diplômées dans et hors de l'emploi.

- **La fiche descriptive d'activités (FDA)** d'un palefrenier soigneur ou d'un lad cavalier d'entraînement en formation par alternance de niveau V.

Elle ne décrit pas les activités exercées par un titulaire de l'emploi en particulier mais correspond au cumul de toutes les configurations d'emploi des personnes occupant les emplois/métiers visés par le diplôme. Ces activités sont regroupées en grandes fonctions selon leur finalité. Certaines activités exercées par les titulaires de l'emploi ne le sont que dans certaines structures et en fonction de leur organisation.<sup>2</sup>

La liste des fonctions et activités exercées amène à identifier les situations professionnelles significatives.

- **Les situations professionnelles significatives (SPS)** d'un palefrenier soigneur ou d'un lad cavalier d'entraînement en formation par alternance de niveau V. Par définition, ce

---

<sup>2</sup> Arrêté du 21 avril 2016 portant création de la spécialité « palefrenier soigneur » du certificat d'aptitude professionnelle agricole et fixant les conditions de délivrance, p.7, en ligne sur Chlorofil. [http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/diplomes/ref/capa/palfrenier-soigneur/capa-palefrenier-refMai2016.pdf](http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/diplomes/ref/capa/palfrenier-soigneur/capa-palefrenier-refMai2016.pdf), consulté le 12 décembre 2016



sont des situations professionnelles reconnues par les professionnels et les analystes comme étant représentatives (ou révélatrices) de la compétence d'un professionnel confirmé exerçant l'emploi. Les critères qui permettent de les identifier sont : la fréquence, la complexité, la prise en compte d'aspects prospectifs du métier, ou répondant à des nécessités politiques, réglementaires, stratégiques, sociales ou éducatives. Elles font référence à la compétence c'est-à-dire aux situations qui mettent en jeu les compétences-clés des emplois types ciblés par le diplôme. Le salarié qui maîtrise ces situations professionnelles significatives serait donc à même de mobiliser les mêmes ressources pour réaliser toutes les activités correspondant à l'emploi type. Ces situations sont regroupées par champs de compétences selon les ressources qu'elles mobilisent et la finalité visée.<sup>3</sup>

### **Le référentiel de certification : élément innovant des référentiels de diplôme**

Le référentiel de certification du diplôme est constitué par la liste des capacités attestées par le diplôme et les modalités d'évaluation. Les capacités sont déterminées à partir de l'analyse des emplois et du travail, en fonction des objectifs éducatifs et d'insertion professionnelle, citoyenne et sociale visés par les certifications du Ministère chargé de l'agriculture. Elles sont de deux ordres : - des capacités générales, identiques pour toutes les spécialités du CAP agricole du Ministère chargé de l'agriculture et - des capacités professionnelles spécifiques à la spécialité.<sup>4</sup>

Trois capacités générales communes à toutes spécialités ont été identifiées et retenues ainsi que 4 capacités professionnelles spécifiques à chaque spécialité, en référence aux métiers et aux profils d'emplois visés.

---

<sup>3</sup> Arrêté du 21 avril 2016 portant création de la spécialité « palefrenier soigneur » du certificat d'aptitude professionnelle agricole et fixant les conditions de délivrance, p.13, en ligne sur Chlorofil. [http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/diplomes/ref/capa/palfrenier-soigneur/capa-palefrenier-refMai2016.pdf](http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/diplomes/ref/capa/palfrenier-soigneur/capa-palefrenier-refMai2016.pdf), consulté le 12 décembre 2016

<sup>4</sup> Idem

## Une incitation au changement

Les formateurs sont fortement invités à mettre en place des situations professionnelles spécifiques (SPS). L'ensemble des disciplines, qu'elles soient générales ou professionnelles, participent à l'acquisition des capacités mentionnées dans chaque référentiel de certification. Les travaux de recherche de cette thèse font suite aux travaux conduits en master 2 Enseignement apprentissage didactique. La réflexion menée s'appuie sur mon expérience de formatrice en français dans le champ de la formation professionnelle par alternance en centre de formation par alternance (CFA). Les problèmes rencontrés par les sujets apprenants en salle de classe soulèvent des questions, nous amènent à constater des faits qui alimentent nos questionnements et donc notre recherche. Le premier constat porte sur les difficultés rencontrées par les apprentis en français dans les CFA. Cette matière d'enseignement général est inscrite dans les référentiels de formation et chaque apprenant doit acquérir les deux capacités listées dans le référentiel de certification (CG2.1 et CG3.1). Il s'exprimera à travers une réalisation personnelle dans une action contribuant à sa construction personnelle. Il doit également, lors d'interaction avec son environnement social, adapter son langage et son comportement aux situations de communication.

Les propos tenus au sujet de cet enseignement par la communauté éducative (équipe pédagogique, famille, apprenants, employeurs) sont souvent les mêmes. Les apprentis n'aiment pas le français, l'enseignement général, et ont choisi l'apprentissage pour apprendre un métier. Le deuxième fait référence à l'image que les apprentis ont d'eux même, une image négative les amenant à considérer que cette matière leur est hostile, qu'ils ne sont pas en capacité de réaliser la moindre activité et que l'apprentissage du français n'est pas indispensable pour exercer un métier. La difficulté consiste donc à développer chez chacun des capacités en français en les plaçant en situation professionnelle spécifique les amenant à user de la communication orale et écrite à la manière d'un professionnel du monde équin.

« Un bon exemple de compétence transversale ou générique est la maîtrise du langage naturel que l'enfant acquiert très jeune mais dont le champ d'application ne cesse de s'élargir. Un autre exemple de compétence appelée à devenir de plus en plus transversale est la compétence à lire puisqu'elle peut être mobilisée dans un très vaste répertoire de situations qu'il s'agisse de lire pour le plaisir, pour s'informer ou pour apprendre. La lecture et l'écriture constituent, au même titre que la communication orale, des compétences qui sont appelées à devenir de plus en plus

transversales dans la mesure où elles seront mobilisées dans plusieurs contextes d'apprentissage scolaire reliés à des domaines spécifiques ». (Legendre, 2001, p.21).

### **Vers une professionnalisation de l'enseignement du français en formation professionnelle par alternance**

En tant que formatrice, je m'interroge : est-il possible de « réconcilier » ces jeunes avec la matière en professionnalisant cet enseignement ? Pour répondre à ce questionnement, la présentation de mon parcours professionnel s'impose. Ma réflexion actuelle est le fruit de l'évolution de ma pratique de formatrice. Celle-ci s'est construite dans l'action, en salle de classe, en interaction avec les apprenants en formation professionnelle par alternance dont j'ai eu la responsabilité.

### **Un parcours professionnel de formatrice atypique**

En fin de scolarité au collège, mes pensées m'amenaient à me dire qu'apprendre un métier était une possibilité intéressante pour m'insérer dans le monde du travail. Ma fascination pour le monde de la formation par apprentissage a toujours été présente chez moi. Cependant, dans les années 1985, le contexte sociétal ne plaidait pas en faveur de l'apprentissage. La volonté gouvernementale était d'amener un plus grand nombre à l'obtention du baccalauréat. Pour mes parents, il n'était pas question de ne pas suivre un cursus autre que ceux proposés en lycée d'enseignement général, et plus particulièrement en section scientifique, section caractérisée élitiste à l'époque. Après quatre ans de lycée et l'obtention du baccalauréat série D option sciences et vie de la terre, j'envisage une entrée en lycée d'enseignement professionnel hôtelier de Dinard en brevet de technicien supérieur avec en arrière-pensée l'idée de diriger plus tard un centre de formation professionnelle par alternance. L'acceptation dans cet établissement a été de suite balayée par le refus de mes parents à me suivre dans mon projet professionnel. Après une année de transition infructueuse, je décide alors de prendre mon destin en main, de m'assumer seule. Je me présente chez un meilleur ouvrier de France, M. Portier, patron de La gerbe de blé, un restaurant 4 étoiles très réputé. J'ai 20 ans en 1990, un bon niveau scolaire et lui propose de préparer dans son entreprise un certificat d'aptitude professionnelle « serveur en restaurant ». Nous décidons ensemble de préparer le diplôme en huit mois. Il me donne la responsabilité de la clientèle étrangère et des banquets. Cette collaboration a permis ma réussite à l'examen.

## Quand vie professionnelle et vie familiale se croisent...

Mon parcours de vie a orienté mon parcours professionnel. La naissance inespérée de mon fils Florian en 1993 a bousculé ma vie de façon positive. Face à mes responsabilités de mère, je décide de postuler à un poste de surveillante afin de reprendre une formation en BTS hôtellerie restauration option hébergement, projet que je souhaitais déjà mettre en place en fin de cycle du collège. Pour assumer mon rôle de mère, je le prépare à distance au centre national d'enseignement à distance et je deviens surveillante au collège Jules Ferry de Mayenne (53). 1995 : ma réussite à l'examen m'amène à croiser une enseignante en allemand dont le mari est directeur de centre de formation professionnel dans les métiers de bouche. M. Marey-Vignard propose de m'embaucher comme formatrice en restauration et me charge de développer une formation : le CAP « service hôtelier », ce que j'accepte. Je passe alors d'un statut étudiant à un statut de formatrice, je me retrouve avec un emploi du temps, des apprentis en classe et en restaurant d'application.

## La formation tout au long de la vie : une nécessité pour tout formateur

Face aux faibles résultats obtenus par les apprentis, je m'interroge. J'aurais pu me dire que leur niveau était faible et qu'ils ne travaillaient pas. Il n'est rien. Ma prise de recul m'amène à reconsidérer ma pratique. Un constat sévère : je n'ai pas de compétences en enseignement, je dois me former pour accompagner au mieux tous ces jeunes bien souvent en formation par défaut dans les métiers de bouche.

2002 : Reprise d'étude en Licence en sciences de l'éducation à L'Université de Rennes 2, tout en travaillant comme formatrice, mon directeur me proposant d'adapter mon emploi du temps à mon planning de cours de l'université. Après l'obtention de ce diplôme, je reprends mon activité de formatrice, en expérimentant différentes pratiques pour évoluer et répondre aux attentes des apprentis. Après quelques essais, je décide en 2007 de reprendre mes études pour valider des savoir-faire expérimentaux et acquérir d'autres savoirs en pédagogie (Houssaye,2000) et ingénierie (Ardouin, 2013).

C'est en 2008 que je valide mon inscription en master 1 en science de l'éducation à l'université de Rouen à distance, mon deuxième fils né en 1996 venant agrandir la famille. Ainsi je peux travailler, me former et être présente pour mes enfants. Mon thème de

recherche était le suivant : Quel peut être l'intérêt du jeu comme forme d'apprentissage avec des élèves de SEGPA ? l'objectif a été de démontrer la possibilité d'apprendre des cours techniques sur les fromages en jouant. Cela a permis de créer une mallette pédagogique avec des puzzles, des quiz etc. Ma rencontre avec Jean Houssaye, deuxième jury lors de ma soutenance, restera à jamais un souvenir inoubliable. Mes recherches abordaient le triangle pédagogique et j'avais devant moi le chercheur sur lequel je m'appuyais dans mes travaux. Les félicitations du jury m'ont permis de choisir mon directeur de mémoire en master 2 pro option audit et conseil en formation des adultes. Je choisis alors d'être encadrée par Jean Houssaye.

En 2009 ma formation en Master 2 pro audit et conseil en formation des adultes sous la direction de Jean Houssaye à l'université de Rouen se fera à distance. Mes réflexions se portent désormais sur la conceptualisation de méthodes et outils pédagogiques. Le thème abordé est alors : quel peut être l'intérêt de la pédagogie de maîtrise (Bloom, 1979) dans le rapport au savoir chez l'adolescent en formation par alternance de niveau V ? Ces travaux m'ont amenée à construire en équipe des outils pédagogiques axés sur les métiers et tenant compte des prérequis de chaque apprenti afin de donner du sens à l'enseignement du français et des mathématiques chez des apprentis maçons et charpentiers couvreurs et d'estimer l'intérêt pour les apprentis de ce type de ressources pédagogiques. Même si les résultats au master 2 pro étaient concluants, pour autant j'avais fait évoluer ma pratique sous l'angle « ressource » mais il me semblait judicieux, à ce stade de porter une attention particulière au profil de l'enseignant. Faire cours avec des ressources adaptées étaient un atout mais cela ne fonctionnait pas pour tous les apprentis. Cette réflexion alimentera mes travaux en master recherche.

Je poursuis en 2012 en Master recherche Sciences Humaines spécialité conception et savoirs sur l'Education – Université de Rouen, sous la direction de Jean Houssaye. Mes travaux se portent sur le style d'enseignement (Postic, 1977) et la communication non verbale (Corraze, 1980 – Wallon, 1980) au service de la réussite d'un public hétérogène en formation par alternance- réalité ou / et utopie ?

Ayant toujours en arrière-pensée le souhait de devenir un jour directrice de centre de formation, je fais une demande de prise en charge au Fongecif pour suivre, en 2013, une formation en Master en management des entreprises et des administrations, parcours

Management Stratégie Organisation à l'IGR Université de Rennes 1. L'obtention de ce financement retarde mon entrée en thèse. Il me semblait important d'acquérir des compétences en stratégie d'entreprise pour peut-être un jour occuper un poste de directrice de centre. Afin d'atteindre cet objectif, je démissionne de mon emploi et intègre le CFA agricole de Laval (53) qui accepte de m'aménager un emploi du temps qui me permettra d'assurer mon poste de formatrice et ma formation à l'université de Rennes 1.

Après l'obtention de ce diplôme je décide alors de reprendre contact avec l'Université de Rouen pour faire une thèse avec comme directeur Jean Houssaye. Cela ne se fera pas. Mon directeur n'encadrerait plus de nouveau doctorant. Un collègue de l'IGR me propose alors de rencontrer sa femme maîtresse de conférences à l'université de Rennes 2 pour voir les éventuelles possibilités. Il m'est alors proposé de préparer ma première année de thèse sur des travaux en master EAD, Enseignement, Apprentissage Didactique, conseil suivi et qui m'amène à vous présenter mes travaux de recherches.

- **La construction conjointe d'une pratique de formatrice et d'une chercheuse**

La plupart des jeunes entrants en formation professionnelle souhaitent acquérir des compétences professionnelles et considèrent leurs faibles acquis en savoir de base comme une donnée figée qui ne pourrait évoluer. Le contenu de mes travaux de recherche et mon environnement professionnel de formatrice servent encore aujourd'hui de support à ma réflexion. Dans le champ de la formation professionnelle où la pédagogie de l'alternance (Bachelard, 1994) occupe une place centrale, il est essentiel d'articuler le monde de l'entreprise et celui de la formation au cœur même des situations d'enseignement apprentissage. Pratiquer l'enseignement du français en CFA implique de préciser ce qu'est la pratique du français, quels sont les objectifs visés par cette pratique et quels savoirs vont être mobilisés ou construits en son sein. Cette étude permet de développer la réflexion. Premièrement, est-il possible de créer des liens entre la pratique professionnelle des apprentis Lad - cavalier d'entraînement ou palefrenier soigneur et l'enseignement du français en CFA ? En effet, en situation d'enseignement apprentissage, il est possible de s'interroger sur l'intérêt de liens entre ce que les apprentis vivent en entreprise, et ce qui est attendu dans l'enseignement du français au CFA. De plus, dans l'environnement professionnel d'un jeune, quelle place occupe la langue française et y-a-t-il un intérêt quelconque pour l'apprenti à s'y intéresser ?

Afin de répondre à ces interrogations, un plan a été défini. Il se structurera de la manière suivante. La première partie regroupe les éléments de contextualisation et de problématisation. Il semble opportun de rappeler, dans un premier temps, ce qu'est l'apprentissage en l'abordant sous l'angle de la compétence et d'orienter dans un second temps cette réflexion vers la notion de situation. Elle sera présentée du point de vue du praticien et donc du formateur. Les deux points suivants amorceront les angles de réflexions retenus pour ce travail de recherche avec les apports écologiques de Bronfenbrenner et didactiques de Brousseau qui laisseront place au premier chapitre consacré à la présentation du contexte institutionnelle de cette recherche. Le chapitre 2 sera consacré à la présentation du cadre théorique. Ont été retenues les notions d'environnement et situation complexe, de ressources et de processus de mobilisation et de valorisation. L'ensemble des apports théoriques retenues donneront matière à répondre à la problématique posée et présentée dans le chapitre 3 qui clôturera la première partie de ce travail de thèse. Dans la seconde partie la théorie de la méthode (chapitre 4), rédigée à la manière des didacticiens, précèdera le chapitre 5 consacrée à la méthodologie. Le chapitre 6 vous présentera les résultats, leur analyse et les perspectives envisageable pour donner suite à cette recherche.

# PARTIE 1 - Éléments de contextualisation et de problématisation





## 1. Approche de l'apprentissage du point de vue de la compétence

Dans la société actuelle, après avoir suivi une scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, scolarité finalisée par la validation partielle ou totale du socle de compétences, chaque individu se penche sur son orientation. La question du choix en fin de classe de troisième est souvent une épreuve difficile pour beaucoup. Pour ceux qui sont attirés par un métier, la possibilité de suivre une formation professionnelle en formation initiale ou par alternance est envisageable. Dans les deux cas, le jeune suivra des stages en entreprise comme stagiaire ou comme apprenti. Ces stages doivent lui permettre d'acquérir des compétences professionnelles. Pour comprendre ce phénomène, il est essentiel d'aborder la notion de concept de compétence.

Pour De Landsheere (1990) la compétence peut être envisagée d'une manière globale. « Au sens le plus général, la compétence peut se définir comme la connaissance assez approfondie en une matière ou comme une habileté reconnue. La compétence diffère de l'excellence tant par son caractère que par son niveau. Le terme de compétence désigne la capacité d'accomplir une tâche donnée de façon satisfaisante. Elle n'est généralement pas comparative. On est compétent ou on ne l'est pas à propos d'une performance à produire et non par rapport aux prestations d'autrui » (Landsheere, 1990, p.21).

Ainsi, affirmer qu'un sujet maîtrise une compétence invite à considérer celle-ci comme « la mobilisation dans l'action d'un certain nombre de savoirs combinés de façon spécifique en fonction du cadre de perception que se construit l'auteur de la situation » (Wittorski, 1997 dans Lagadec, 2009, p.4). De plus, cette compétence est mobilisable dans plusieurs contextes professionnels ou familles de situations. Cependant, pour que les deux notions précédentes prennent effet, il est important d'y adjoindre une troisième. Une compétence requiert pour son acquisition et sa mise en œuvre que l'individu soit en mesure de mener une activité réflexive au cours même de sa réalisation ou après celle-ci.

Dans le champ de la formation professionnelle, l'approche par compétence prend tout son sens. Face à une situation professionnelle, l'individu va mettre en œuvre une compétence. Celle-ci se constitue d'une manière générale de savoirs, savoir-faire, savoir-être mais aussi de savoir en devenir en fonction de la situation. La compétence se doit donc d'être contextualisée. Pour réaliser cette mise en œuvre, le sujet placé en situation d'apprentissage élaborée par l'enseignant va devoir faire appel à un certain nombre de ressources. Il est possible de considérer alors les compétences comme la résultante de tout un cheminement cognitif comprenant la mobilisation,

la sélection, la coordination, et la mise en œuvre des ressources qui seront plus ou moins ajustées pour traiter une situation donnée.

Les apports de Roegiers complètent ces propos. Selon lui, la compétence est définie comme « la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes » (Roegiers, 1999 - p.66). L'auteur définit les compétences selon 3 caractéristiques. La première concerne la notion d'intégration. En opposition à l'atomisation des savoirs et savoir-faire poursuivis dans la pédagogie par objectifs, l'idée de compétence suppose l'intégration des connaissances, des habiletés, des attitudes pour constituer une réalité qui n'est pas la somme des éléments qui la composent. La seconde se nomme l'authenticité et en opposition au caractère académique, ou « décroché » de plusieurs objectifs, l'idée de compétence se rapporte à la résolution de problèmes signifiants voire de la vie courante. La deuxième fait référence à la notion de transfert. En opposition au caractère spécifique de plusieurs objectifs de matière (habiletés ou savoir-faire spécifiques à des situations précises ou à des problèmes particuliers), l'idée de compétence renvoie, dans ce cas, à celle de transfert, c'est-à-dire à cette capacité de traiter une famille de situations et non pas une situation particulière. Enfin, les compétences se situent au sommet d'une hiérarchie de complexité croissante, en contraste avec les objectifs d'apprentissages de complexité moindre et auxquels on peut s'arrêter pour l'évaluation. Pour Roegiers (1999), la compétence fait appel à la mobilisation d'un ensemble de ressources : des connaissances, des savoirs d'expérience, des schèmes, des automatismes, des capacités, des savoir-faire de différents types. Les ressources diverses sont mobilisées par l'élève en vue d'une production, d'une action, de la résolution d'un problème qui se pose dans sa pratique scolaire ou dans sa vie quotidienne, mais qui, en tout état de cause, présente un caractère significatif pour lui. Il place ainsi la notion de compétence, mobilisatrice de ressources sur un axe de situation et avance plus particulièrement la notion de situation d'apprentissage de l'intégration, nécessitant de la part du sujet apprenant, « un équilibre judicieux entre une acquisition de connaissances soigneusement sélectionnées, un développement de capacités, transversales par nature, et un développement de compétences, plus ciblées, centrées sur le réinvestissement en situation d'acquis de tous types : connaissances, capacités, automatismes, attitudes, acquis d'expérience. » (Roegiers, 1999, p.24)

Sous l'angle de la compétence, les formateurs, les enseignants doivent, en tant qu'expert de l'apprentissage, définir les objets d'apprentissage, les traduire en objectifs, afin d'identifier l'ensemble des prérequis indispensables aux apprenants pour atteindre la compétence visée.

L'équilibre de l'ensemble des étapes, en situation d'enseignement apprentissage, amènera alors le sujet à réaliser de manière autonome la tâche demandée, et de réinvestir dans d'autres situations ses nouveaux acquis.

## **2. Le contexte des centres de formation professionnelle sous l'angle situationnel du point de vue du formateur**

Selon le code du travail, l'apprentissage est une forme particulière d'éducation où la pédagogie de l'alternance occupe une place centrale. Cette pédagogie alternée doit répondre à deux choses : la formation dispensée en entreprises doit permettre à l'apprenti de réaliser des activités professionnelles répondant aux exigences de qualification précisées dans son contrat d'apprentissage signé entre lui et son employeur. En centre de formation, le sujet reçoit un enseignement considéré comme un temps de travail à part entière. L'alternance représente la somme de deux temps de formation : celui passé en entreprise et le temps de formation passé au CFA. Chacun des contenus de formation s'articule avec l'autre, ils se complètent conjointement avec un seul but : l'acquisition de compétences en vue d'une certification par diplôme. Un partenariat pédagogique vise à déterminer les spécificités de l'apprentissage en cours. L'approche de l'apprenti dans sa globalité doit amener le sujet apprenant à développer et élargir son champ de compétences. Les situations de travail doivent inscrire en leur sein des activités d'enseignement apprentissage transversales et pluridisciplinaires. Elles sont à la base de toute action de formation, que ce soit en termes d'acquisition de compétences ou de connaissances nouvelles. Ainsi naît le projet pédagogique, projet partagé entre le centre de formation et l'entreprise, le vécu professionnel se situant en amont de chaque activité de formation.

Au CFA agricole de Laval, les livrets d'apprentissage, documents faisant le lien entre le centre de formation et l'entreprise, ne présentent pas une progression amenant à l'individualisation de leur formation en fonction des activités professionnelles réalisées en entreprise. Les livrets affichent le contenu du référentiel de formation, soulignent ce qui doit être vu en entreprise, ce qui n'est pas du tout la même chose. L'absence de prise en compte du vécu des apprenants et de réinvestissement de compétences acquises en entreprise sont responsables de la non négociation du projet pédagogique partagé avec les maîtres d'apprentissages. Sans co-construction, il devient alors impossible d'articuler les processus d'apprentissage entre l'entreprise et le centre de formation et suivre de manière précise l'évolution des apprentis. La

co-construction du tableau de stratégie de formation étant inexistant, il n'est pas envisageable de mettre en place des plans d'étude pluridisciplinaires s'appuyant sur le vécu professionnel des jeunes sur le temps en entreprise. Ce temps devrait être mis au service d'un temps de formation - classe inversée - avec utilisation de fiche navette où chaque apprenti note, au CFA, l'ensemble des informations, observations et questionnements qu'il recherchera en entreprise. L'absence de ces fiches ne permet pas aux formateurs d'optimiser les temps de formation en entreprise, prive les apprentis de temps d'interactions riches et leur ôte la possibilité de construire, après identification du thème par le formateur, avec leur pair et le formateur un contenu de formation qui prendrait sens pour eux et dont ils seraient les bâtisseurs.

Ainsi, face à cette absence de complémentarité CFA – Entreprise, les formateurs construisent encore, de manière disciplinaire, des situations d'enseignement apprentissage, n'ayant aucun lien entre les disciplines. La pédagogie de l'alternance n'est pas viable et n'existe pas. Les temps de formation se déroulent, l'un à côté de l'autre, ce qui est contraire aux exigences des documents officiels nationaux en formation par alternance. En effet, l'apprenti devrait se trouver à l'interface de trois logiques : une logique de production (évaluation du produit fini), une logique de recherche (réalisations d'expériences), et une logique de transmissions ou logique d'exposition dont le rôle est de permettre au formateur de supprimer les difficultés et amener l'apprenti à mieux comprendre la théorie. Une démarche intégrative s'impose et nécessite de rendre l'apprenti acteur de sa formation, quel que soit l'activité. Celui-ci doit réfléchir à ce qu'il fait, le processus d'apprentissage « relevant de l'activité du sujet qui apprend ; c'est un processus d'appropriation individuelle de construction de représentations, d'outils, de procédures, de connaissances, et ceci, sous l'influence des conditions du milieu qui pourront plus ou moins faciliter, accélérer ou freiner ce processus ».

En situation, l'apprenti fait appel à de nombreuses ressources afin de réaliser ce que le formateur ou l'employeur lui demande. Le thème de cette recherche nécessite donc d'expliquer l'importance de la notion de ressource. Grâce aux travaux en master 2 EAD en 2015, une approche de la notion a été réalisée. Ayant retenu la logique d'entraînement à la construction d'une voire plusieurs compétences, il s'agit, pour le sujet d'apprendre, en le faisant, à faire ce qu'il ne sait pas faire. Pour comprendre comment le sujet procède in situ, le champ d'investigation retenue, la formation professionnelle par alternance, implique de se familiariser avec l'environnement spécifique de ce type de formation. L'approche écologique de Bronfenbrenner (1990) éclairera sur ce point et précisera la notion de situation. La présentation

de son paradigme écologique mettra en évidence un mesosystème particulier composé de trois environnements situationnels dans lesquels le sujet apprenant puisera les ressources nécessaires pour réaliser une nouvelle activité. Dans un second temps sera abordée la notion de situation sous l'angle didactique (Brousseau, 1990). La modélisation de la situation d'enseignement apprentissage amènera à cerner l'ensemble des ressources mobilisées par un sujet in situ, aidera à les identifier et à déterminer leurs origines, et l'intérêt porté par les apprenants à ces ressources.

### **3. Approche situationnelle Bronfenbrennerienne de la notion de situation dans le champ de la formation professionnelle**

La recherche s'inscrivant dans le champ de la formation professionnelle, et portant plus particulièrement sur la mobilisation de ressources, indispensables pour lui en situation d'enseignement apprentissage, la notion de situation sera abordée sous l'angle écologique de Bronfenbrenner (1990). Il s'inscrit dans les courants de pensées socio-constructivistes et systémiques. Dans ce domaine, l'idée centrale tourne autour de la notion d'environnement et son influence sur le développement d'un sujet. Il considère que la science est en mesure d'évaluer « l'accommodation progressive et mutuelle entre un être humain qui grandit et les changements de propriétés des milieux dans lesquels la personne évolue ; étant donné que ce processus est influencé par les relations entre ces milieux et les contextes qui les englobent » (Bronfenbrenner, 1990, p.348). L'auteur propose un modèle qui permet d'analyser les situations à l'aide d'un paradigme écosystémique issu de l'approche transactionnelle de la psychologie environnementale (Anthony et Watkins, 2002). Dans notre champ d'investigation, la formation professionnelle, le jeune en formation professionnelle se situe à l'intersection de microsystèmes, systèmes qui entretiennent une relation immédiate avec la personne en développement. Ces microsystèmes sont pour un apprenti, la salle de classe, la famille mais aussi l'entreprise, l'apprenti ayant un statut de salarié en formation par alternance. Dans chacun de ces microsystèmes, l'apprenti peut faire appel à des ressources qu'il va orchestrer. Il va mettre en relation des blocs de ressources organisés dans un système de ressources local (l'enseignement du français) et social (culture de la pratique équine) lié à des connaissances professionnelles partagées avec le formateur, afin de réaliser l'activité demandée par le formateur.

Celui-ci ne prendra pas en compte le sujet apprenant uniquement sous son statut d'élève mais dans sa globalité : il est élève mais aussi salarié et citoyen. Doté d'une pratique culturelle, il est connaisseur de la pratique du cavalier d'entraînement ou palefrenier soigneur. Les apports écologiques sur la notion de situation sont déterminants dans notre réflexion. Le terme de situation, sous l'angle écologique, correspond à ce que Bronfenbrenner appelle mésosystème, système constitué de tous les microsystèmes. Il assure la cohérence du contexte de vie de la personne en développement. Nous retiendrons, dans le cadre de cette recherche, le mésosystème constitué la salle de classe, de la famille, de l'entreprise. Ces apports théoriques revêtent un intérêt particulier pour notre recherche mais nous devons conjointement, porter un regard particulier et aborder cette même notion de situation sous l'angle didactique.

#### **4. Approche didacticienne de Brousseau (1980) sur la notion de situation dans le champ de la formation professionnelle**

Selon Brousseau (1986), on appelle « situation didactique » une situation où l'on peut repérer un projet social de faire approprier par un élève un savoir constitué ou en voie de constitution. Dans une approche systémique nous sommes donc conduits à identifier, et si possible définir, un système composé :

-d'un sous-système « éducatif » (ou son représentant) qui est porteur de l'intention d'enseigner et d'une certaine connaissance du savoir désigné

-d'un sous-système « enseigné » susceptible de s'approprier ce savoir.

Ces deux sous-systèmes sont liés par un ensemble de relations et de contraintes réciproques : la situation didactique proprement dite.

La situation didactique est formée seulement de celles de ces relations qui sont spécifiques du « savoir » visé et bien entendu de celles qui permettent de les définir. Il faut entendre par spécifiques les caractères et relations de ces deux sous-systèmes qui changeraient si le savoir visé changeait ou qui, étant changés, modifieraient le savoir acquis ». (Brousseau, 1986, p. 54)

L'auteur considère les situations didactiques comme des constructions théoriques : « La situation didactique est, pour l'observateur, la modélisation de l'environnement dans lequel est plongé un joueur, la situation d'action, d'apprentissage ou d'enseignement pour l'élève, le cadre d'enseignement pour l'enseignant. (Brousseau, 1990, p.320). Cette conception de la situation sur laquelle nous reviendrons, met en lumière un système relationnel déterminant pour notre étude. Lors de la production d'écrits en français, le formateur a défini comme objectif le fait de faire acquérir à chaque apprenti des compétences en français – celle de savoir rédiger une Une de presse à la manière d'un journaliste professionnel du domaine équin. Pour rédiger une Une

de cette manière, l'apprenti va user de ses connaissances professionnelles (pratique et culture équine) afin de construire son écrit. Ces savoir-faire vont servir l'instance « savoir » dans la mesure où l'activité donnée par le formateur prend sens et amène le sujet à s'impliquer dans cette activité d'écriture. Le formateur, représentant du sous-système « éducatif » est réellement porteur de cette intention d'enseigner une technique rédactionnelle d'article de presse en proposant à chacun ses connaissances dans ce domaine. La situation didactique proposée est donc bien un système composé. En effet, elle propose un sous-système « enseigné ». Dans sa posture, le formateur de français induit une technique d'appropriation et de construction du savoir, afin que l'apprenti s'approprie le savoir, être capable de rédiger une Une de presse. En situation vont se développer des relations formateur – apprenti mais aussi Apprenti – Apprenti et Apprenti – Savoir. La compréhension d'un tel système ne peut se faire, selon Brousseau (1990) que par la modélisation de situation.





### Introduction

Dans notre champ d'investigation, la formation professionnelle par alternance, le contexte institutionnel de l'étude est incontournable. Notre sujet aborde l'enseignement du français dans les centres de formation par alternance sur le niveau V. Cet enseignement doit répondre aux exigences du référentiel de diplôme et coller au plus près de la réforme des certificats d'apprentissage par alternance agricole, celle-ci impliquant des changements tant dans la réalisation de l'enseignement que dans son évaluation.

### 1. Le contexte institutionnel

#### *1.1. L'enseignement du français avant la réforme des certificats d'apprentissage par alternance agricole*

Jusqu'à juin 2015, l'ensemble des enseignements dispensés dans les formations CAPa Jockey était inscrit dans un référentiel de diplôme, le CAPa, dont la spécialité est « jockey ». Sous tutelle du ministère de l'agriculture, les CFA avaient obligation de prendre en considération le référentiel professionnel présentant le contexte de l'emploi visé, à savoir le métier de jockey, le référentiel de certification mentionnant la liste des connaissances à acquérir dans l'ensemble des modules d'enseignement général ou professionnel, ainsi que le référentiel de formation qui présente l'architecture de la formation jockey.

En ce qui concerne l'enseignement du français, un renforcement des bases en orthographe et en grammaire, la compréhension de texte et la rédaction d'une réponse à une question en lien avec le texte étudié composait l'épreuve d'examen. Le formateur avait l'opportunité de choisir des thèmes tirés de l'actualité. Lors du passage du CAPa, chaque apprenti composait donc sur une épreuve écrite de deux heures. Cette épreuve était composée d'une partie compréhension de texte avec quatre questions auxquelles il fallait répondre, et une partie analyse où chacun devait prendre position sur une idée en avançant arguments et contre-arguments illustrés par des exemples précis en organisant sa réponse écrite.

L'enseignement du français représentait un module de formation à part entière appelé MG1, module général 1.

## ***1.2. La rénovation des certificats d'apprentissage par alternance agricole***

### 1.2.1. Présentation générale

En juin 2015, et suite à une rénovation des diplômes de niveau V dans la formation professionnelle agricole par alternance, un nouveau référentiel diplôme a vu le jour, avec une nouvelle appellation. Le CAPa « jockey » s'appelle désormais le CAPa « lad cavalier d'entraînement ».

De nombreux changements : Désormais, il est mentionné dans le référentiel diplôme de faire acquérir à chaque apprenti de niveau V 7 capacités dont 4 professionnelles et 3 générales se déclinant chacune en deux sous-groupes. Les modules généraux disparaissent et sont ainsi présentées :

CG1- Agir dans des situations de la vie courante à l'aide de repères sociaux

CG1.1 - Prendre position dans une situation à caractère social et civique

CG1.2 - Utiliser des outils dans des situations de la vie courante

CG2- Mettre en œuvre des actions contribuant à sa construction personnelle

CG2.1- S'exprimer à travers une réalisation personnelle

CG2.2- Adopter des comportements favorisant son équilibre personnel

CG3 - Interagir avec son environnement social

CG3.1 - Adapter son langage et son comportement aux situations de communication

CG3.2 - S'approprier les normes et cadres de références d'un collectif<sup>5</sup>

Il n'est plus question d'évaluer des connaissances et techniques d'écriture en français mais d'évaluer des capacités à travers la mise en place de situations professionnelles significatives.

#### *Situations professionnelles significatives (SPS)*

Elles sont organisées en champ de compétences. 4 sont identifiées : l'entraînement des équidés, l'entretien des équidés, l'entretien des matériels, équipements et bâtiments et pour finir la communication en situation professionnelle. Chaque champ propose des situations professionnelles significatives comme ci-dessous, liste de situations non exhaustive.

---

<sup>5</sup> [http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/diplomes/ref/capa/Lad-cavalier/capa-ladCavalier-ref-Dec2016.pdf](http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/diplomes/ref/capa/Lad-cavalier/capa-ladCavalier-ref-Dec2016.pdf) - p15

<b>Champs de compétences</b>	<b>SPS</b>	<b>Finalités</b>
Entraînement des équidés	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réalisation du programme d'entraînement des équidés</li> <li>- Préparation des chevaux à la course</li> </ul>	Assurer un entraînement optimal en vue d'augmenter les performances en courses
Entretien des équidés	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Distribution des aliments et abreuvement des équidés</li> <li>-Entretien courant des équidés</li> <li>-Exécution de traitements et d'interventions préventifs et curatifs</li> </ul>	Satisfaire les besoins nutritionnels des chevaux, les maintenir en bonne santé et dans un état de bien-être
Entretien des matériels, équipements et bâtiments	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Vérification de l'état du matériel, des équipements et bâtiments</li> <li>-Entretien et rangement des matériels et équipements</li> <li>-Entretien des bâtiments</li> </ul>	Maintenir la fonctionnalité des matériels, des équipements et des bâtiments
Communication en situation professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Signalement des anomalies après observation des chevaux et/ou des cultures, des matériels et bâtiments</li> <li>-Enregistrement et transmission des données relatives aux travaux en cours</li> </ul>	Fournir des informations utiles à la prise de décision, à la traçabilité et à l'organisation du travail

Tableau 1 : Situations professionnelles significatives et champs de compétences

### *L'épreuve de l'examen*

Deux épreuves ont été déterminées et revêtent un caractère obligatoire. Elles permettent de vérifier que chaque apprenti a atteint l'ensemble des capacités visées dans le diplôme de CAPa. Cette vérification se fait lors des épreuves élaborées et mises en place dans le plan de formation. Ce ne sont pas des épreuves terminales mais des contrôles en cours de formation ou CCF.

En ce qui concerne l'enseignement du français, les modalités du contrôle en cours de formation oblige à valider deux capacités. La première est la CG2.1. « S'exprimer à travers une réalisation personnelle » et est intégrée à l'épreuve E2 validant la capacité CG2 « Mettre en œuvre des actions contribuant à sa construction personnelle ». Cette épreuve est constituée de la production d'un écrit de français d'une part, et d'une épreuve de sport validant la capacité CG2.2. « Adopter des comportements favorisant son équilibre personnel ». La deuxième capacité, la CG3.1. « Adapter son langage et son comportement aux situations de communication » sera validée dans l'épreuve E3 validant la capacité CG3 « Interagir avec son environnement social ». Cette épreuve est un orale ayant comme support un document d'économie. Des coefficients sont affectés à chaque épreuve. Illustration :

Epreuve E2				
Capacité à certifier	Epreuve	Modalité	Coefficient	Module
CG2 : Mettre en œuvre des actions contribuant à sa construction personnelle	E2		2	MG2
CG2.1 : S'exprimer à travers une réalisation personnelle	E2.1	CCF	1	Lettres
CG2.2 : Adopter des comportements favorisant son équilibre personnel	E2.2	CCF	1	EPS et biologie
Epreuve E3				
Capacité à certifier	Epreuve	Modalité	Coefficient	Module
CG3 « Interagir avec son environnement social	E3		2	MG3 et MP1
CG3.1 : Adapter son langage et son comportement aux situations de communication	E3.1	CCF	1	LV et Lettres
CG3.2 : S'approprier les normes et cadres de références d'un collectif	E3.2	CCF	1	SESG

Tableau 2 - Tableau des épreuves de français en CAPa

### 1.2.2. Les enjeux de la production d'écrits en français dans le parcours d'un apprenti

La rénovation du diplôme de CAPa met en avant pour les apprentis, à travers l'enseignement du français, deux choses : le développement de la personnalité de l'apprenti et la construction de son autonomie, d'une part, mais elle participe aussi à son insertion professionnelle, sociale et citoyenne d'autre part. L'amélioration des compétences en expression écrite et orale doit l'amener à gagner en confiance et doit lui permettre de développer de meilleurs échanges en entreprise et dans sa vie de tous les jours à travers l'instauration d'une communication interpersonnelle, intrapersonnelle et sociale de qualité. Le développement de capacités langagières va lui permettre de comprendre les enjeux des relations, de se positionner au sein d'un groupe et d'y évoluer.

#### **Conclusion**

Comme il est possible de le constater, la rénovation de référentiel de diplôme répond à des attentes précises du monde de l'entreprise. Le référentiel professionnel auquel il se réfère précise l'évolution des emplois visés et invite à prendre en considération l'ensemble des fiches descriptives d'activités, chacune pouvant servir de support de formation. En effet, elles détaillent les situations professionnelles spécifiques identifiées par les experts du métier ciblé et permettent le référencement des compétences attendues en fin de formation lors de la validation du diplôme. La notion de situations professionnelles spécifiques représente donc un environnement spécifique d'apprentissage en entreprise qui mérite d'être transposé au contenu de formation en centre. Le cadre théorique ci-dessous expliquera l'angle d'approche qui paraît la plus pertinente de cette notion d'environnement.



## CHAPITRE 2 : Le cadre théorique

### Introduction

Les textes officiels précisent l'importance des situations professionnelles spécifiques dans le champ de la formation professionnelle. La pédagogie de l'alternance souligne la complémentarité des temps de formation, celui en entreprise et celui au CFA. Cette logique d'organisation pédagogique participe à la mise en place d'environnement professionnel ou situation d'enseignement apprentissage complexe. Nous allons nous attacher à les définir du point de vue théorique. Notre travail va donc consister, dans ce chapitre, à expliquer les termes d'environnement et situation complexe, puis la notion de ressource dans la mesure où un progrès d'apprentissage oblige in situ le sujet apprenant à organiser un ensemble de ressources lui permettant d'atteindre l'objectif d'apprentissage ciblé. Cela amènera enfin à expliciter les processus de mobilisation et valorisation déployés par les apprenants dans un contexte situationnel déterminé, d'où notre intérêt pour les apports de Brousseau sur la théorie des situations didactiques et ceux de Sensevy sur la théorie de l'action conjointe en didactique, notre sujet étant consacré à comprendre le rôle que jouent les interactions dans la mobilisation de ressources en situation complexe d'enseignement apprentissage dans la production d'écrit en français.

### 1. Environnement et situation complexe

#### 1.1. L'environnement

Dans notre étude, comme le précise Bronfenbrenner (1990), l'environnement joue un rôle, influence le développement d'un sujet. Il considère que la science, l'écologie, est en mesure d'évaluer « l'accommodation progressive et mutuelle entre un être humain qui grandit et les changements de propriétés des milieux dans lesquels la personne évolue, étant donné que ce processus est influencé par les relations entre ces milieux et les contextes qui les englobent » (Bronfenbrenner, 1990, p.348). L'auteur propose un modèle qui permet d'analyser les situations à l'aide d'un paradigme écosystémique issu de l'approche transactionnelle de la psychologie environnementale.

Le terme *écologie* (Bronfenbrenner, 1979) renvoie à une science qui traite de l'étude des relations entre un organisme vivant et deux milieux, la biocénose (espace donné dans lequel évolue l'ensemble du monde vivant) et le biotope (le milieu physique constitué d'objets inertes).



Son intérêt consiste à apprécier un sujet dans sa globalité et de se centrer sur les interrelations du sujet avec son environnement.

### 1.1.1 Le modèle de Bronfenbrenner

En situation d'enseignement et d'apprentissage, l'apprenant est considéré comme un individu évoluant dans un milieu particulier. Chaque apprenant est citoyen, membre d'une cellule familiale et sujet appartenant à une structure d'éducation et de formation. L'environnement d'un sujet est donc complexe. Il représente un champ d'investigation riche en termes de ressources. Une science se consacre à l'étude de l'environnement d'un sujet en développement : c'est l'écologie.

#### *Origine psychosociale du paradigme écologique*

Influencé par les travaux réalisés par Lewin (1890 – 1947) et Vygotsky (1896 – 1934), qui constitueront ses fondements théoriques, Bronfenbrenner s'intéresse à tout ce qui touche au développement de la personnalité et s'inscrit dans un courant socioconstructiviste.

Vygotsky, à travers l'étude des interactions sociales et leur impact sur le développement de l'intelligence chez un sujet, permet à Bronfenbrenner de centrer sa réflexion sur le rôle de la culture, des interactions sociales et du langage dans le développement cognitif d'un enfant <sup>6</sup> Celui-ci reprendra dans la théorie de Vygotsky deux idées. La première concerne le « MKO » (More Knowledgeable other), qui désigne une personne ayant une connaissance supérieure à celle d'un apprenant ainsi qu'une maîtrise plus élevée. La seconde porte sur la zone proximale de développement, concept permettant d'évaluer la différence entre une tâche qu'un sujet accompli seul avec celle où il serait accompagné par un « MKO ».

Lewin, père fondateur de la psychologie sociale, dont les travaux ont été inspirés par la psychologie de la Gestalt (théorie du champ), démontre l'importance de la dimension sociale dans l'implication d'un sujet dans une activité. Il met en évidence le développement d'interactions entre les individus d'un même groupe et la place qu'occupe leurs données personnelles tels leur personnalité, leurs besoins, leur éducation, leurs compétences propres, leur statut social. Bronfenbrenner reprendra dans sa théorie l'idée selon laquelle le comportement d'un individu serait la résultante d'interactions entre les sujets et leur environnement.

---

<sup>6</sup> <https://orbi.ulg.ac.be/bitstream/2268/114839/1/ELE%20MET-CONC%20A-243.pdf>

## 1.1.2. Modèle écosystémique : un modèle environnemental complexe

### 1.1.2.1. Présentation graphique des quatre systèmes du modèle de Bronfenbrenner

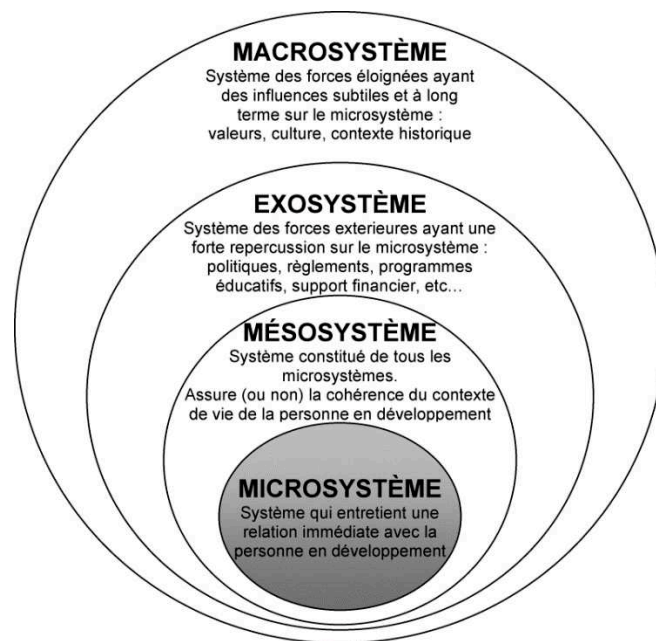


Figure n° 1 : Interprétation graphique du modèle écologique de Bronfenbrenner

Ce schéma montre que les différents systèmes s'imbriquent les uns avec les autres. La représentation en poupée russe, sous forme de cercles concentriques, allant du microsystème (cercle interne) au macrosystème (cercle externe) est l'archétype de la représentation par emboîtement des systèmes.

Ces différents niveaux socio écologiques se placent dans une perspective transactionnelle prônant une réciprocité individu/environnement très forte (Anthony et Watkins, 2002). La compréhension de ce modèle passe par l'étude de l'ensemble des systèmes le composant.

### 1.1.2.2. Compréhension du modèle dans le champ de l'éducation et la formation

Comme le montre le schéma ci-dessus, Bronfenbrenner a développé une taxonomie des environnements, appelés aussi environnements emboîtés. Cette taxonomie comprend différents types d'environnements : Le microsystème, le mésosystème, l'exosystème, le macrosystème.

#### Le microsystème

Ce sous-système du modèle environnemental complexe de Bronfenbrenner représente l'environnement immédiat du sujet. Dans le champ de l'éducation et de la formation, il est constitué

-D'un cadre immédiat : la salle de classe, la salle informatique, le centre de documentation et d'information (CDI), mais aussi la maison et l'entreprise considérées comme un lieu de travail, l'ensemble de ces lieux amenant le sujet à entrer en activité.

-D'acteurs : ils sont nombreux, font partie de microsystème au sein duquel ils jouent un rôle précis qui aura une influence sur le développement du sujet, comme par exemple parent – enfant, formateur – apprenti, enseignant – étudiant, apprenant – documentaliste, conseiller principal d'éducation – élève, patron – apprenti

-D'activités : la diversité des microsystèmes entraîne une multitude d'activités ; de la pratique professionnelle chez un employeur dans le cadre d'une formation, des situations problèmes au sein de la classe proposées par l'enseignant ou le formateur, un travail de recherche au CDI en autonomie, etc.

-Des relations interpersonnelles : quel que soit le microsystème dans lequel le sujet se trouve, des échanges verbaux et / ou non verbaux se réalisent entre les acteurs de ce microsystème. Le contenu de ces interactions peut amener ou pas le sujet à se développer et à se construire de nouveaux savoir. Les interactions peuvent être les causes ou les conséquences de la construction d'un individu.

Un environnement est appelé microsystème lorsqu'il réunit l'environnement immédiat d'un sujet qui est en activité de manière active, activité dans laquelle il joue un rôle et développe des relations avec autrui et dont l'ensemble des relations déployées aura un impact sur son développement personnel. En effet, « A microsystem is a pattern of activities, roles, and interpersonal relations experienced by the developing person in a given face-to-face setting with particular physical, social, and symbolic features that invite, permit, or inhibit, engagement in sustained, progressively more complex interaction with, and activity in, the immediate environment » (Bronfenbrenner, 1993, p.15). Les microsystèmes constituent le mésosystème.

Le mésosystème est l'ensemble des microsystèmes fréquentés par l'enfant. Il n'est pas une collection de microsystèmes isolés, mais il tient compte de leurs interrelations. Un manque de cohérence entre les microsystèmes crée un mésosystème chaotique qui peut avoir des effets négatifs sur le développement (Bronfenbrenner & Evans, 2000).

Dans le champ de l'éducation et de la formation, on peut considérer que la maison et les institutions scolaires ou de formation, lieux fréquentés par chaque apprenant, forment un mésosystème. La qualité des liens entre le domicile familial (ses membres) et les institutions

d'enseignement et de formation (le personnel d'un établissement) ou l'entreprise (les membres du personnel dans le cadre d'une formation par alternance) sont les garants du développement d'un individu. Par exemple, la bonne gestion des liens entre la maison et la garderie est d'ailleurs un critère de qualité des services de garde pour le bien-être des enfants (E.G, Harms, Cryer & Clifford, 1998a, 1998b ; Bradbard, Brown & Bischoff, 1992). Pour mettre en place un mésosystème de qualité il est nécessaire d'étudier l'ensemble des microsystèmes afin de récolter l'ensemble des indications sur les efforts qui sont faits au sein de chacun d'eux, en s'appuyant sur le cadre physique et les pratiques spatiales, soutien de cohérence de ce type de système.

Bronfenbrenner nomme exosystème l'ensemble des milieux que fréquentent les individus sans que ceux-ci aient un impact sur leur développement. Toutefois certains acteurs des microsystèmes peuvent avoir une influence sur certaines prises de décisions, décisions qui peuvent avoir une répercussion sur le développement d'un sujet. Par exemple, l'ensemble des acteurs qui participent à la validation d'un règlement intérieur dans une institution d'enseignement et de formation ont cette fonction. Les représentants des parents d'élèves qui votent les règles de vie à l'internat en conseil d'administration influent sur le développement des élèves si les décisions prises apportent une qualité de vie (alimentation bio à la cantine, heure d'extinction le soir). L'ensemble des microsystèmes, par le biais de la participation des acteurs augmente ou diminue le potentiel de développement d'une personne.

Tout comme l'exosystème, le macrosystème n'agit pas directement sur l'individu. Bronfenbrenner identifie le macrosystème à « des patterns » dont le rôle est de définir l'ensemble des règles de vie d'une société. Il englobe l'ensemble des autres systèmes : microsystème, mésosystème et exosystème. Par exemple en politique, la démocratie sociale est un macrosystème qui définit des règles sociales qui seront appliquées à tous les citoyens sans avoir de liens directs avec eux. Dans le champ de l'éducation et de la formation, les valeurs éducatives d'une institution faisant référence à son histoire jouent ce rôle. Cela se représente par des aménagements de lieux, des répartitions en groupe d'un certain nombre d'élèves etc. Le macrosystème affecte donc le milieu physique dans lequel se trouve les acteurs et les pratiques spatiales associées.

Quel que soit le système pris en considération, microsystème, mésosystème et exosystème et / ou macrosystème, nous remarquons que les interactions entre l'individu et ses systèmes sont responsables de son développement humain. L'organisme humain (le sujet) est en constante interaction avec les différents environnements. Les interactions continues et réciproques du

sujet avec son environnement permettent à l'organisme de s'adapter à l'ensemble des changements environnementaux et amènent l'organisme à apporter des modifications des environnements dans lequel il évolue. C'est la capacité d'adaptation d'un individu, et particulièrement l'équilibre de ses forces et ses faiblesses rencontrées en situation dans ses environnements qui sont à l'origine de son développement. La ressource sujet est fortement liée à celle de l'environnement. Nous allons, dans le paragraphe suivant, aborder la notion de sujet sous l'angle de l'écologie, puis nous aborderons, d'un point de vue scientifique, le paradigme de la complexité de Morin (1999). La complémentarité du modèle de la complexité de Morin (1999) et de l'approche écologique du sujet de Bronfenbrenner (1993) apportera des éléments de compréhension de la théorie complexe du « sujet-apprenant ».

Les apports de Bronfenbrenner, le développement de sa taxonomie des environnements appelés aussi environnements emboîtés fait écho. Ils occuperont une place déterminante dans notre recherche.

## ***1.2. La situation complexe***

Selon Falco et Laffont (2012), elles favorisent l'enseignement par compétences. Cette approche plus active et durable s'inscrit dans les réformes actuelles d'adaptation de l'école. Elle met en valeur les capacités des apprenants à utiliser ce qu'ils ont appris à l'école dans des tâches ou situations nouvelles et complexes, que ce soit en institution scolaire ou dans la vie. Ce type d'enseignement permet à chacun d'utiliser des ressources, dans des situations réalisées à des instants T, en mobilisant des connaissances et compétences indispensables pour passer à l'étape suivante des apprentissages.

Les situations complexes induisent l'activité combinatoire de l'élève. L'apprenant va pouvoir mettre en interaction des ressources de différentes catégories, afin de pouvoir atteindre le but demandé en situation d'apprentissage. Cette gymnastique de l'esprit est très développée dans les situations complexes.

### **1.2.1. Situation complexe : un cadre méthodologique de conception précis**

C'est un cadre générique pour concevoir les pratiques d'enseignement par compétences respectueux des attendus de formation qui a été envisagé. (Falco et Lafont, 2012).

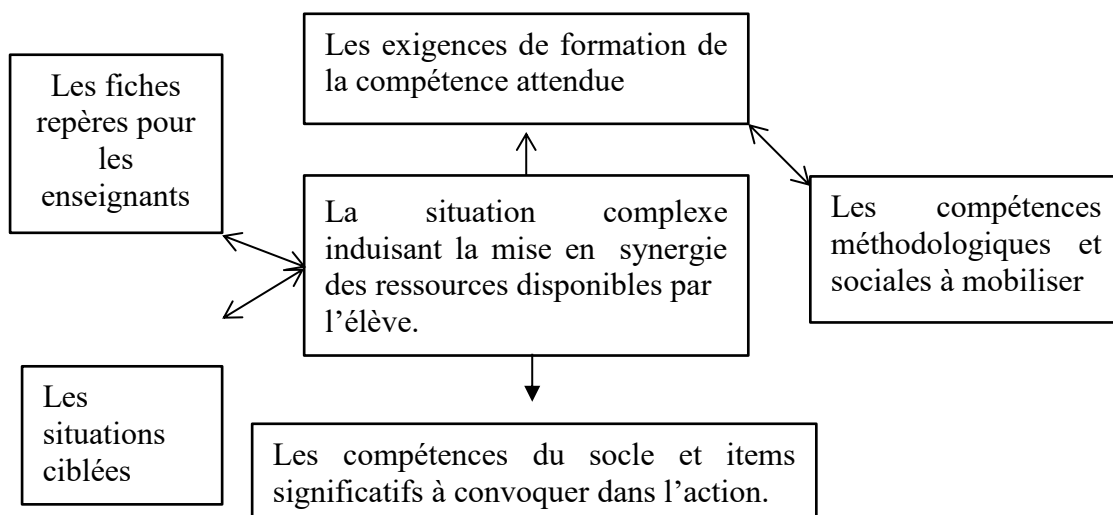


Figure 2 : Cadre générique des pratiques d'enseignement par compétence selon Falco et Laffont (2012).

Il est important de garder à l'esprit que l'activité d'apprentissage de l'apprenant est indissociable de l'activité de l'enseignant.

### 1.2.2. Situation complexe : un système organisé par l'enseignant

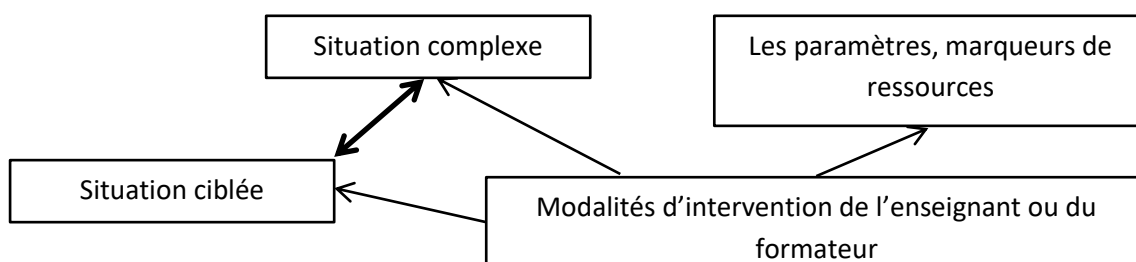


Figure 3 : Système organisé par l'enseignant en situation complexe

Il existe des leviers de conception de la situation complexe. Ils permettent d'induire chez les élèves une véritable activité exploratoire et expérimentale. Les paramètres permettent aux apprenants de savoir quelles ressources sont prioritaires pour l'enseignant et lesquelles doivent être utilisées afin de favoriser l'apprentissage.

« Chaque situation complexe est paramétrée de façon à induire chez les élèves des mises en synergie au plan moteur, social, méthodologique et langagier. Les paramètres agissent comme « marqueurs » des ressources que l'enseignant souhaite faire mobiliser par les élèves. La complexité du système est ainsi organisée selon quatre entrées. (Paramètres moteurs, sociaux, méthodologiques et langagiers). Le paramètre intègre la variable didactique utilisée en France depuis les années 1990, présente dans la situation complexe. Les consignes de la situation complexe opérationnalisent les paramètres. Les élèves sont placés dans un environnement

exigeant la combinaison des ressources que l'enseignant a clairement identifiées »<sup>7</sup>.(p.14) Les paramètres d'une situation complexes sont donc classés en quatre catégories, les paramètres moteurs, sociaux, méthodologiques et langagiers.

### 1.2.3 Situation complexe : la cohabitation d'un ensemble de paramètres

D'abord, les paramètres moteurs indiquent que la motricité des apprenants peut être impactée par les prises de décisions de l'enseignant ou du formateur lors de l'élaboration ou plutôt de la conception de la situation complexe d'apprentissage.

Deuxièmement, les paramètres sociaux concernent les décisions prises par les enseignants et/ou les formateurs. Ils vont impacter les relations entre les différents individus, à savoir les apprenants et les membres de l'équipe enseignante. Ces prises de décisions doivent donc privilégier la cohésion au sein du groupe d'apprenants et les rôles sociaux que chacun des participants doit honorer.

Ensuite, les paramètres méthodologiques choisis par l'enseignant influencent la conception de situation complexe d'apprentissage. La situation d'apprentissage semble avoir un impact sur l'attitude et la manière de rechercher les solutions au problème posé des élèves. En effet, la manière dont l'enseignant va construire la situation complexe doit amener les apprenants à prendre conscience de l'ensemble des ressources qu'ils devront mobiliser pour réaliser le travail demandé. Pour ce faire, il faudra qu'il choisisse dans sa boîte à outils les ressources adaptées à la situation. Les paramètres méthodologiques sont donc importants car ils doivent amener chacun à atteindre le but ciblé par l'enseignant, ainsi que les différentes étapes permettant d'y parvenir.

Puis, l'enseignant doit tenir compte des paramètres langagiers. L'utilisation de la langue sera le fondement principal de la conception de la situation complexe d'apprentissage. Les apprenants doivent comprendre les consignes données par les enseignants, mais doivent aussi être en capacité de prendre la parole en situation. Par le langage, le professeur peut aussi permettre l'observation du travail de ses pairs par chaque sujet. Cela peut amener l'encadrant à donner des conseils, et/ou écouter les conseils des autres. Les feed-back qui découleront des interactions réalisées en utilisant les paramètres langagiers sont un facteur déterminant dans la réussite des apprenants.

---

<sup>7</sup>[www.ent2d.ac-bordeaux.fr](http://www.ent2d.ac-bordeaux.fr), définition de la situation complexe consulté le 10 octobre 2017

En conclusion, il est possible de dire que l'utilisation de ces paramètres ne peut être que combinatoire. Il n'y a pas un paramètre qui domine les autres. L'apprenant va devoir utiliser un certain nombre de ressources en situation complexe d'apprentissage pour développer la compétence attendue par l'enseignant à la fin de la séance. L'atteinte de la compétence ne peut être que le résultat d'interactions d'une mécanique d'apprentissage (le moteur) placé au centre des interactions sociales, méthodologiques et langagières. La situation complexe est une situation d'apprentissage qui a pour but de motiver l'apprenant, de le former à la gestion de situation concrète de la vie réelle en faisant appel à ses connaissances, ses capacités et ses attitudes afin d'en développer de nouvelles. Il existe un panel de situations complexes que les enseignants mettent en place en fonction de leur programme et des capacités à acquérir. Au sein de ces situations, l'apprenant va devoir mobiliser et orchestrer les ressources adaptées.

## **2.La notion de ressources**

La ressource représente dans cette étude les capacités, possibilités physiques ou morales dont elle fait preuve dans la difficulté ou l'effort.<sup>8</sup> Mais elle est aussi l'ensemble de moyens permettant à un individu de se tirer d'embaras ou d'améliorer une situation difficile. Dans le champ de l'éducation et de la formation, en situation, le sujet est amené à s'approprier de nouveaux objets d'apprentissage. Se trouvant dans une situation d'apprentissage nouvelle, l'apprenant se retrouve en situation de déséquilibre et doit mobiliser tous moyens lui permettant d'accéder à une situation nouvelle stable (Piaget,1976). Ces moyens représentent les ressources. Lorsque Roegiers (1999) aborde la notion de ressources, il parle d'ensemble de ressources qui intègre des connaissances, des savoirs d'expérience, des schèmes, des automatismes, des capacités, des savoir-faire de différents types. Ces ressources diverses sont, selon lui, mobilisées par l'élève en vue d'une production, d'une action, de la résolution d'un problème qui se pose dans sa pratique scolaire ou dans sa vie quotidienne, mais qui, en tout état de cause, présente un caractère significatif pour lui. Roegiers (2000) précise que non seulement les ressources constituent un ensemble intégré mais que cet ensemble correspond à une famille de situations problèmes précises. La notion de famille de situations lui permet de préciser que dans une situation analogue, l'apprenant mobilisera un même ensemble de ressources l'amenant à résoudre le problème de manière autonome. Wittorski (1997) indique que la perception de la situation par l'apprenant occupe une place importante. En fonction de ce cadre de perception, le sujet va se construire un certain nombre de savoirs combinés spécifiques. La réflexion de l'individu doit

---

<sup>8</sup> <http://www.cnrtl.fr/definition/ressource>



développer chez lui la combinaison de différentes ressources : des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être mais aussi des savoirs en devenir. L'une d'entre elles occupe une place particulière dans le champ de la formation professionnelle : c'est la connaissance.

### ***2.1. Approche de la notion de ressource sous l'angle de la connaissance en contexte d'éducation et de formation***

Selon Roegiers (1996), les connaissances représentent une ressource qu'il définit comme des savoirs méthodologiques. Il s'agit de « savoirs qui ne servent pas dans des situations courantes, mais qui sont utiles pour d'autres apprentissages qui eux permettent d'approcher des situations de vie et qu'on peut nommer savoirs finalisés (règles, concepts qui servent de manière concrète dans des situations diverses) » (Gérard, 2000, p.29). Leur fonction n'apparaît pas en tant que tel dans la vie de tous les jours mais aide les apprentissages. Ce sont eux qui posent les bases des apprentissages. Pour Tardif (1992), il faut tenir compte des connaissances conditionnelles qui correspondent au « quand utiliser », ainsi qu'aux deux autres types de connaissances : déclaratives et procédurales (comment). « Les connaissances procédurales sont des « savoir comment », en opposition aux « savoir que » qui sont des connaissances déclaratives » (Raynal et Rieunier, 1997, p.329). Grâce aux travaux d'Anderson (1983), ces deux types de connaissances se distinguent. Les connaissances de type déclaratif qui sont d'ordre verbal, s'apprennent vite, sont explicitées et directement accessibles. Les connaissances déclaratives correspondent aux connaissances théoriques, ou qui sont reconnues comme savoirs au cours de l'évolution d'une société. Ces connaissances sont constituées de faits, de règles, de lois et de principes. Les connaissances de type procédural qui relèvent de l'action, demandent un apprentissage long, sont implicites ou inconscientes, et sont difficilement accessibles. Elles correspondent au comment faire, aux étapes d'une action (séquences d'action), aux procédures, et sont appelées généralement savoir-faire. Cet auteur précise, que cette distinction est fondamentale. L'une se réfère à ce que nous connaissons (mémoire déclarative), et l'autre à des habiletés que nous savons exécuter (mémoire de production). Il existe aussi les connaissances conditionnelles qui se réfèrent essentiellement au quand et au pourquoi. « La connaissance est une structure qui peut être stockée dans la mémoire d'une personne ou d'un système cognitif et qui peut faire l'objet de divers traitements par d'autres connaissances. Est connaissance tout ce qui peut être appris par l'esprit humain, y compris les faits (exemples, traces, énoncés), les connaissances abstraites (concept, procédure, principe), ainsi que les habiletés cognitives, motrices ou socioaffectives ». (Paquette, 2002, p.338).

## ***2.2. Approche cognitive de la notion de ressource***

Notre recherche de type empirique a permis l'observation des situations d'enseignement apprentissage. Nous avons réalisé des films d'étude dans le but d'identifier des ressources externes et internes explicites des sujets apprenants in situ par visionnage mais aussi des ressources implicites aux sujets par le biais d'autoconfrontation. Dans un troisième temps nous nous sommes focalisés sur les comportements verbaux et non verbaux de l'enseignant afin d'estimer les ressources internes au formateur, ressources que la technique d'explicitation a favorisées en situation. Un dernier visionnage nous a amenés également à identifier l'impact de la technique, sous l'angle transactionnel, et ainsi à apprécier les changements chez l'apprenant en termes de mobilisation de ressources. Nous commencerons donc cette partie par la mise en évidence des ressources internes d'un sujet apprenant

### **2.2.1. Etude et modélisation des ressources internes d'un apprenant**

Nos apports théoriques en psychologie du développement montrent que la construction de connaissances nouvelles chez un sujet passe par la compréhension de l'ensemble des phénomènes favorisant les processus d'apprentissage. Pour Danvers (1992), il existe trois catégories de ressources internes : les ressources cognitives (connaissances antérieures mobilisables en situation nouvelle d'apprentissage), conatives (ensemble de savoir-être présentant un intérêt particulier pour le sujet dans la mesure où leur mobilisation entraîne une réussite dans l'activité entreprise) et corporelles (ensemble de gestes et mise en action sur le plan psychomoteur amenant le sujet apprenant à agir en situation). Stockées dans notre mémoire (Tardif, 1992), et regroupées dans la catégorie des connaissances, elles sont mobilisables en situation. Mais comment s'organise en situation l'ensemble de ces connaissances chez un sujet ? Les connaissances cognitives représentent, d'après Paquette (2002) un système organisé interne au sujet et comprennent des sous catégories : les faits (ensemble constitué d'exemples, de traces et d'énoncé), les connaissances abstraites (groupe de concepts, procédures et principes) et les habiletés (motrices, cognitives ou socioaffectives). Ces dernières étant au service des deux autres, nous pouvons émettre l'idée d'une hiérarchisation interne à cette catégorie de ressources. La modélisation des ressources internes d'un sujet serait la suivante :

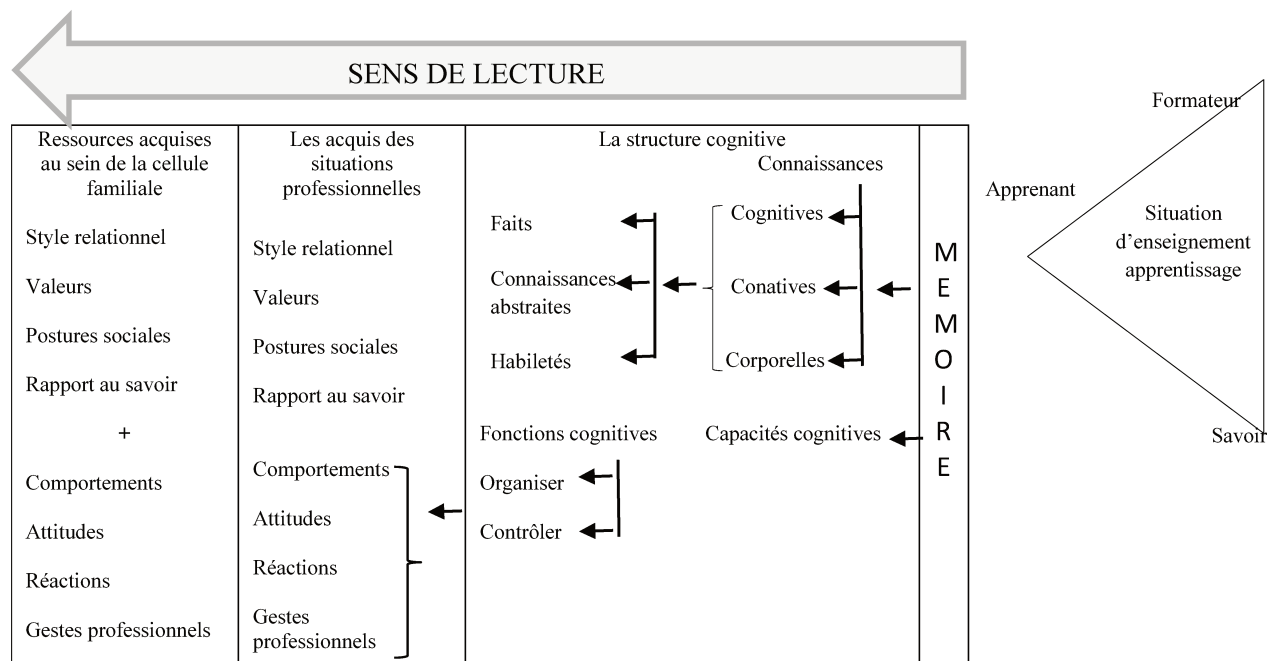


Figure 4 : Représentation de la structure cognitive d'un sujet

Cette représentation de la structure cognitive d'un sujet met en avant la diversité des ressources internes au sujet apprenant. Il est envisageable de penser que chacun des acteurs, l'apprenant mais aussi l'employeur mais aussi les pairs, présente plus ou moins une structure identique avec quelques variables liées aux différences cognitives innées que les individus peuvent présenter.

Cependant, il nous semble important de nous arrêter plus longuement sur la personnalité du formateur, dont le statut implique des ressources internes supplémentaires, incontournables en situation d'enseignement apprentissage.

### 2.2.2. Etude et modélisation des ressources internes d'un formateur

La ressource formateur présente une particularité liée à sa fonction. Elle possède des caractéristiques qui vont jouer un rôle en situation d'enseignement apprentissage. Dans un premier temps, le formateur peut considérer l'obstacle comme une ressource didactique externe indispensable à la construction de nouvelle connaissance chez le sujet apprenant. La construction didactique élaborée par le formateur présente un problème à résoudre. Sans obstacle épistémologique, il ne serait pas possible de réaliser un essai de conceptualisation le plus complet possible sur la notion de ressource. La nature de l'obstacle (Bachelard, 1967), identifié par le sujet, va le placer dans un microsystème, une situation d'enseignement apprentissage l'obligeant à se mettre en action, à agir, en réalisant une combinaison de ressources présentes dans le mesosystème dans lequel il évolue. Nous atteignons là un niveau de complexité supérieur. Placé dans une institution de formation, un centre de formation professionnelle par alternance, le formateur va développer un style, c'est la manière dominante

personnelle d'être, d'entrer en relation et de faire de l'enseignement (Alet, 1985, p.9). Il développe des variables liées à la personne et à sa personnalité, des variables liées à la communication ainsi que des variables en lien avec le champ décisionnel. Ces variables constituent un ensemble de ressources internes au formateur et se déclinent en trois sous catégories. Elles viennent compléter la structure cognitive existante chez un individu (cf. Figure n°5 : Représentation de la structure cognitive d'un sujet). Il est alors possible d'identifier l'ensemble des ressources internes à l'instance formateur comme le montre le schéma suivant.

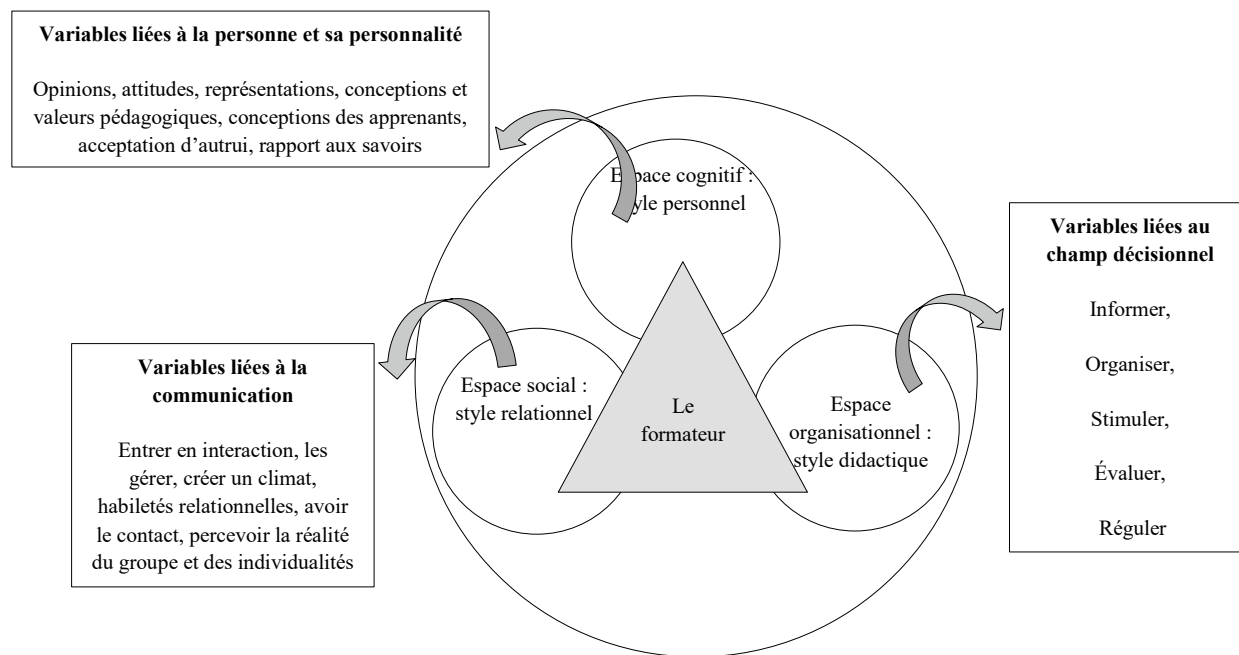


Figure 5 : Style d'enseignement - Ressources internes institutionnelles du formateur

Les deux modèles ci-dessus permettent de visualiser l'ensemble des ressources internes d'un formateur. Transposer le modèle style d'enseignement du formateur à la ressource secondaire qu'est l'employeur apporte une modification au niveau de l'espace organisationnel. Le style didactique devient alors un style managérial, le milieu institutionnel devant celui de l'entreprise.

La compréhension de ce niveau implique de porter un intérêt particulier à la construction d'un individu et de sa personnalité. Les apports en psychologie du développement nous ont permis de construire une typologie des ressources composant la structure cognitive d'un sujet.

### **3. Les processus de mobilisation et de valorisation**

#### ***3.1. La mobilisation***

La mobilisation, au sens large, est « l'action de mettre en jeu des forces (ressources), y faire appel, les réunir en vue d'une action commune » (Petit Larousse illustré, version 2000, p. 659)

La mobilisation peut également être considérée comme une stratégie de développement d'un individu. Dans le champ de la formation, un certain nombre d'acteurs (formateur, pairs, famille, etc.) vont intervenir et peuvent donc être assimilés à des agents de changements. (Grandchamp, Harris et Poitras, 2003).

Dans notre recherche, la mise en action des forces, de l'ensemble des ressources par un apprenti pour réaliser le travail demandé, à savoir la production de deux documents, une Une de presse et une conversation professionnelle, est essentielle. La compréhension du concept de mobilisation pourrait nous aider à identifier les ressources mais également à déterminer le rôle d'accompagnement au changement de l'acteur formateur si sa posture transactionnelle est mise au service d'une mobilisation plus soutenue de ressources en situation déterminée.

##### **3.1.1. Approche du concept de mobilisation sous l'angle des organisations**

La littérature permet de cerner au cours de l'histoire l'évolution de la pensée des auteurs. Chacun a pu définir le concept de mobilisation en fonction de sa sensibilité, du contexte dans lequel il a pu aborder cette notion. La mobilisation est « un moyen de faire converger les efforts individuels en les intégrant à une dynamique globale qui répond aux objectifs de l'organisation ». (Louart et Beaucourt, 1992, p.55) Ainsi, au niveau organisationnel, elle est « un processus de ralliement et d'incitation des différents segments de l'organisation à entreprendre une action conjointe pour réaliser des objectifs communs de changements » (Quy, 1999, p.330). Toutefois, pour que ce ralliement se fasse, il est nécessaire que les individus y trouvent un intérêt. Le concept de mobilisation représente « le Degré d'intérêt qu'ont les employés envers leur travail et envers leur organisation et disposition à investir des efforts pour atteindre et dépasser les objectifs fixés ». (Savoie et Morin, 2000, p.68). La notion d'attachement est étroitement liée à celle de l'intérêt. « Mobiliser les ressources humaines dans l'entreprise c'est agir sur l'attachement du salarié dans le but de développer des attitudes et des comportements individuels qui concourent à la réalisation des objectifs de l'organisation » (Guerrero et Sire, 2001, p. 86). Ainsi l'individu développe à la fois un lien affectif avec son travail et un attachement au lieu où il l'exerce, opte pour un comportement individuel et la somme des individualités contribuera à l'émergence d'une motivation collective. « L'acte

manifesté volontairement et intentionnellement par le salarié, qui se traduit par des efforts déployés à l'égard des autres membres de son collectif de travail » (Bichon, 2005, p. 63) représente cette motivation collective.

La mobilisation consiste « à canaliser les efforts et les énergies des individus et des groupes de sorte que ceux-ci soient en mesure d'atteindre un ou plusieurs objectifs définis par l'organisation et qu'ils maintiennent leurs efforts pendant une certaine période » (Laflamme, 1998, p.89). Il ne faut pas commettre l'erreur qui consisterait à prendre pour de la mobilisation l'ensemble des phénomènes visuels résultant de la motivation d'un sujet pour une activité d'apprentissage comme le précisent Vallerand et Thill (1993).

### 3.1.2. Une autre approche de la mobilisation : sous l'angle de la motivation selon Vallerand et Thill (1993)

Selon Vallerand et Thill (1993), la motivation serait une étape comportementale préalable au processus de mobilisation. Un sujet doit avant tout être motivé pour s'inscrire dans une posture d'apprenance (Carré, 2005) l'amenant à mobiliser les ressources adaptées à l'activité exigée par le formateur ou l'enseignant. La mobilisation présente toutefois une dimension individuelle et une dimension collective. Dans les deux cas prendre en compte leur caractère discrétionnaire est incontournable. C'est le sujet apprenant qui adopte selon son gré un ou des comportements plus ou moins mobilisés en fonction du contexte. Selon Vallerand et Thill (1998), le concept de mobilisation peut être appréhendé de deux façons :

Dans le cadre d'une approche managériale, la mobilisation correspond à l'ensemble des pratiques de gestion de ressources humaines dont le but est de mobiliser tout le personnel dans le sens des objectifs de l'organisation. Lors d'une approche individuelle, le concept de mobilisation s'intéresse aux comportements de mobilisation d'un individu et, plus précisément, à la manière dont cet individu manifeste cette mobilisation.

#### Le climat mobilisateur

Selon Vallerand et Thill (1998), pour qu'un sujet se mobilise, il faut que ce dernier puisse se référer à un modèle d'organisation de travail basé sur le renforcement de la confiance, le soutien, la justice, la reconnaissance, le pouvoir d'agir (empowerment), l'engagement émotionnel et la motivation. Ils donnent des précisions sur chacun de ces états en mettant l'accent sur leur rôle dans le développement du concept de mobilisation chez un individu. Il existe un certain nombre de causes, mobiles, raisons pour un sujet de se mobiliser : Les valeurs

(ce qui est important), les objectifs (ce que nous voulons atteindre), Les missions (ce que nous sommes) et la vision (ce que nous voulons être). Cela nécessite la mise en place de pratiques organisationnelles mobilisatrices et l'identification de comportements mobilisateurs.

### Les pratiques organisationnelles mobilisatrices d'après Wills et Al

Dans le champ de la formation professionnelle, les apports de Tremblay et de ses homologues peuvent être utiles. Considérant la situation d'apprentissage comme une situation de travail, des pratiques comme certaines utilisées dans leurs travaux, le développement de compétences, le partage d'informations, les récompenses et la reconnaissance peuvent être considérés comme des leviers mobilisateurs. Cela n'est rendu possible que par l'instauration d'une organisation de travail privilégiant la participation, l'engagement, la décentralisation. En instaurant ce type d'organisation au sein des dispositifs de formation, l'opportunité pour un sujet à se mobiliser est réelle, le développement d'une motivation individuelle intrinsèque à se mobiliser également. Cela passe par de la reconnaissance. Le tableau 2 présente l'ensemble des pratiques organisationnelles selon Wills et Al (1998).

<b>Orientation</b>	<b>Conduite</b>	<b>Attitude</b> (base psychologique de la mobilisation)
Individuelle	Efforts d'amélioration continue (travail de qualité)	Implication au travail ( <i>work involvement</i> )
Collective	Efforts de coordination spontanée (travail en équipe)	Engagement collectif (esprit d'équipe)
Organisationnelle	Efforts d'alignement stratégique (travail avec valeur ajoutée dans le sens des priorités organisationnelles)	Implication organisationnelle ( <i>organizational commitment</i> )

Source : D'après Wills et al. (1998).

Tableau 3 : Les pratiques organisationnelles selon Wills et al (1998)

Les leviers de la mobilisation sont des leviers propices au développement d'états psychologiques favorisant la mobilisation. Quatre leviers d'organisations peuvent amener un sujet à se mobiliser : le levier de la mission, de la vision, des valeurs, et du leadership. Les objectifs à atteindre peuvent faire naître chez un individu une bonne raison de se mobiliser dans l'activité proposée. Lorsque cela est ressenti par un plus grand nombre de sujet, alors l'ensemble des énergies individuelles regroupées en une énergie collective poussent le groupe à atteindre le ou les objectifs. L'organisation d'une situation peut ainsi mettre en lumière des profils d'individus mobilisateurs, motivateurs, démobilisateurs et leaders.

## Les comportements mobilisateurs

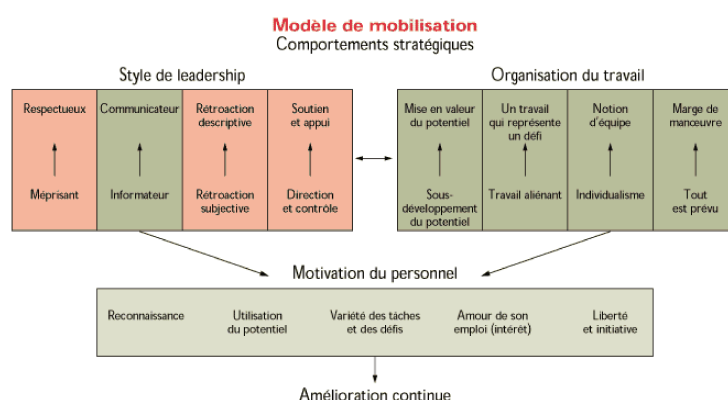


Figure 6 : Modèle de mobilisation -Les comportements stratégiques (Wills et Al, 1998)

Huit comportements mobilisateurs ont été identifiés par Wills et Al. Quatre se réfèrent au profil leadership : être respectueux, savoir communiquer, donner de la « rétroaction descriptive », soutenir/appuyer. Les autres concernent l'organisation du travail : favoriser la mise en valeur du potentiel, proposer un travail qui présente un défi, avoir l'esprit d'équipe, fournir une marge de manœuvre. Ces huit comportements mobilisateurs peuvent être représentés sous forme d'un modèle de mobilisation qui lie comportements stratégiques et motivation du personnel pour obtenir un travail de qualité. Les flèches ascendantes indiquent les changements de comportements que le gestionnaire doit effectuer pour mobiliser son personnel. Dans la partie « style de leadership », les cases en rouge signifient qu'il y a risque de démotivation si le gestionnaire ne modifie pas son comportement.<sup>9</sup>

Le modèle de mobilisation présenté ci-dessus permet d'identifier les facteurs de mobilisation. Le tableau suivant est un exemple de présentation de ces facteurs. Chaque organisation peut ainsi déterminer ses propres facteurs et en faire usage en situation. Les huit exigences de base du gestionnaire mobilisateur amènent à déterminer une série de facteurs de mobilisation. Le tableau 3 présente cette série.

<b>Facteurs de mobilisation</b>	
Dimensions	Facteurs
1. Respect	Adopter une approche personnalisée ; être équitable ; être reconnaissant
2. Communication	Attitudes à adopter ; qualité du message ; demeurer à l'écoute
3. Rétroaction descriptive	Offrir du soutien ; qualité de la discussion ; apporter des faits concrets
4. Soutien et appui	Clarifier les attentes et la vision ; outiller les employés ; responsabiliser les employés
5. Mise en valeur du potentiel	Clarifier les rôles et les attentes ; susciter l'initiative et la créativité ; connaître les employés
6. Défi dans le travail	Enrichir les tâches ; utiliser le potentiel des employés ; responsabiliser les employés
7. Marge de manœuvre	Impliquer les employés ; être flexible ; miser sur la reconnaissance et les résultats
8. Esprit d'équipe	Focaliser sur une cible commune ; créer un sentiment d'appartenance ; avoir du plaisir

Tableau 4 : Les facteurs de mobilisation (Wills et Al, 1998)

<sup>9</sup> [www.qualite.gc.ca](http://www.qualite.gc.ca)



Les facteurs de mobilisation sont classés en 8 dimensions :

Le respect passe par l'instauration d'une relation personnalisée avec une personne. Il est nécessaire de la traiter avec égard quel que soit la personne. Pas de différence de traitement, les règles sont les mêmes pour tous et tout refus se doit d'être expliqué de manière claire. Montrer de la reconnaissance en valorisant le travail d'un individu, en prenant en considération ses progrès mais aussi les difficultés qu'il rencontre servira également la notion de respect.

La communication implique qu'un individu puisse transmettre avec autrui des messages construits que tous peuvent comprendre. Les aspects démocratiques et structurels des messages sont des éléments essentiels à son acceptation, développant ainsi le sens de l'écoute des récepteurs et leur intérêt à y répondre de manière adaptée. Être en capacité d'écouter, c'est savoir laisser l'autre s'exprimer, clarifier ses propos. C'est aussi savoir apprécier les postures non verbales des interlocuteurs qui peuvent être révélatrices d'une perception plus ou moins claire de ce qui peut leur être demandé. La qualité du message et le contexte dans lequel il est émis soulignent une adaptabilité du langage du communicateur aux récepteurs. Cela favorise la compréhension et évite les erreurs d'interprétation. De par ses attitudes, sa franchise et sa transparence, communiquer c'est rester disponible pour échanger et accepter des points de vue opposés ou différents du sien.

La rétroaction descriptive appelée également feed-back descriptif, consiste à s'appuyer sur des faits concrets, mesurables et qu'il est possible de justifier. En donnant ce type d'information, des échanges constructifs émergent dans une collaboration de tous les acteurs. Réfléchir ensemble amène alors le collectif à prendre des décisions objectives. Cela nécessite une certaine proximité entre les individus d'un même collectif, et une capacité à observer des faits concrets. Un feed-back efficace implique une réactivité contrôlée. Le choix de l'instant, la temporalité dans laquelle elle s'installe permettent d'obtenir des réactions et échanges de qualité. Ainsi les interactions servent à souligner des préoccupations, des attentes, à instaurer des solutions ou des axes de réflexion par collaboration.

Le soutien et appui permettent d'amener les personnes à s'identifier aux attentes de l'entreprise. Conseiller, expliquer, être tolérant favorise, selon Wils et Al concertation et participation. Partager alors un même but, préciser les objectifs à atteindre, et les priorités à respecter par des consignes claires, inscrit chacun dans une démarche, une mise en action souvent nommée participation. Cela participe à l'accomplissement de chacun dans son travail et rassure, l'ensemble des ressources à l'accomplissement des différentes tâches étant à disposition de

tous. Placés dans un contexte situationnel rassurant et propice à la réussite, la responsabilisation des personnes est décuplée, la réussite et l'échec partagés sans aucune stigmatisation.

La mise en valeur du potentiel d'un individu ne demande qu'à s'exprimer en action. Mettre en adéquation les connaissances et compétences d'un individu avec les attendus d'un poste développe ce potentiel. Pour ce faire, bien connaître le profil de chacun s'impose, ainsi que leurs évolutions respectives. Placer les individus dans des situations adaptées sert à l'expression de leur potentiel et à leur valorisation. C'est en indiquant à chacun les attentes et rôles attendus que chaque sujet développe initiative et créativité, s'autorise à proposer des idées nouvelles si une marge de manœuvre lui est conférée.

Le défi dans le travail consiste à amener des individus à se surpasser et à accomplir des travaux supposés irréalisables mais utiles car l'absence de cette réalisation peut avoir des conséquences importantes. Proposer un défi à des employés, à des apprenants, oblige à leur faire prendre leur responsabilité. Ils doivent comprendre l'enjeu de la tâche à réaliser et intégrer ce qu'ils encourent en cas de non réalisation. Relever un défi peut alors être une activité organisée de façon à faire émerger curiosité, choix de méthode, et liberté de communication dans un seul but : celui de résoudre le problème rencontré in situ. Pour que les individus relèvent le défi, le moment le plus opportun doit être défini, celui où les personnes sont en possession de tous les prérequis utiles à la réalisation du travail demandé. L'instant choisi est facteur de réussite. Un défi représente aussi la capacité qu'a l'encadrant à stimuler, guider, rassurer les individus sans leur apporter les solutions mais en développant les compétences et connaissances de chacun, à l'image d'un chef d'orchestre qui guide l'ensemble des musiciens, chacun ayant un niveau et des perceptions différentes du morceau de musique joué collectivement. La critique individuelle est alors au service de la réussite collective.

La marge de manœuvre autorise, permet à un sujet d'expérimenter sa propre façon de faire afin de laisser une place à l'innovation et l'autonomie. Pour ce faire, accepter la remise en cause du déroulement d'une tâche est primordial. Pour que les individus s'impliquent dans la tâche, il faut partager les prises de décision, décentraliser le travail afin qu'ils soient acteurs de leurs propres apprentissages et développent la prise d'initiative. Cela passe par une prise de conscience des individus de la marge de manœuvre et une flexibilité de l'encadrant. L'objectif de cette pratique est d'obtenir des résultats et porte moins sur les moyens qui y contribuent.

L'esprit d'équipe prend place dans un contexte interactionnel entre pairs. C'est une dynamique dans laquelle l'échange, l'entraide, la consultation, le soutien et le développement collectif et

complémentaire ont leur place. Un objectif commun permet de partager idées et réflexions, de donner du sens à chacun afin que l'adhésion au projet soit total. Faire partie d'une équipe oblige à développer chez les différents membres un sentiment d'appartenance. La création de liens sociaux contribue au développement d'une solidarité sans faille, que le projet soit réussi ou pas. Mais l'esprit d'équipe c'est aussi prendre du plaisir au travail en instaurant une liberté d'expression telle l'humour, et des moments d'activités à caractère social pour souder les individus entre eux.

Comme précisé précédemment, les modèles de mobilisation sont complexes. Ils nécessitent la mise en place de comportements stratégiques, usant de facteurs de mobilisation qui auront un impact sur l'implication du sujet dans l'activité en cours. La mise en place de modèle permet alors de mettre en évidence la manière dont la dimension de mobilisation va se développer chez l'individu.

### 3.1.3. Le modèle de mobilisation et dimension de la mobilisation d'après Tremblay et al (2005)

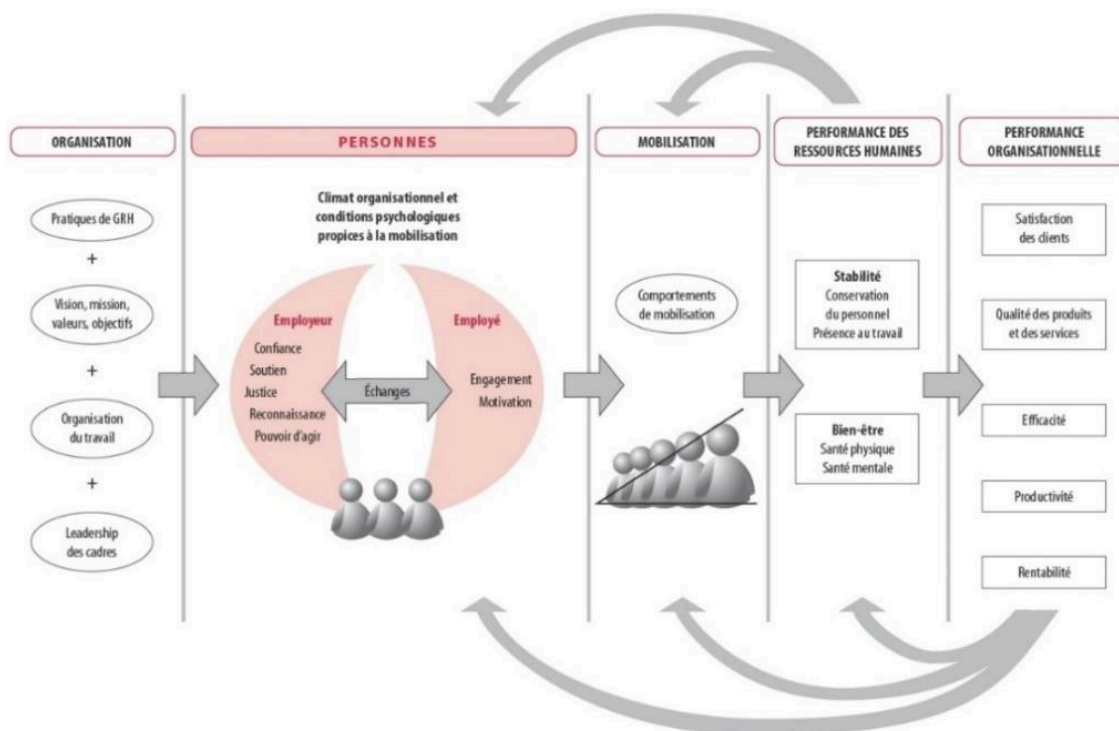


Figure 7 : Mobilisation des ressources humaines selon Tremblay (2005), (Revue la mobilisation du personnel, vol .30)

Pour Tremblay (2006), la dimension de la mobilisation s'organise chez un sujet dans la manière de développer des énergies au-delà des attentes. Cela passe par un ensemble d'efforts en lien avec la notion de travail et ce qu'elle représente pour le sujet. D'abord, un sujet se mobilise en vue de réaliser un travail de qualité. Il déploiera des efforts d'amélioration continue dans le but

de mieux faire son travail. Il essaiera aussi de développer sa coordination spontanée, ce qui l'amènera à améliorer ses liens avec autrui lors d'un travail d'équipe par exemple. Enfin, afin d'être le plus performant possible, l'individu ayant identifié la valeur ajoutée du travail demandé usera d'efforts d'alignement stratégique afin d'atteindre les objectifs ciblés. Le schéma ci-dessous reprend ces notions.

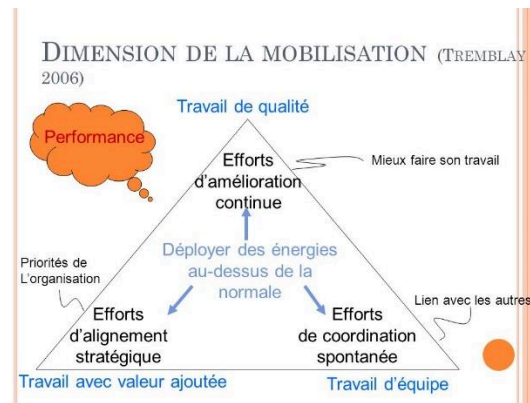


Figure 8 : La dimension de la mobilisation selon Tremblay (2006)

La mobilisation occupe une place centrale dans la construction de connaissances par un apprenant. Elle peut se réaliser par l'apprenant lorsque celui-ci, invité à s'investir dans l'activité proposée par le formateur, trouve une motivation personnelle qui donnera sens à sa mise en apprenance. Dans le champ de l'enseignement et de la formation, nous avons pu mettre en évidence l'importance des interactions de l'apprenant avec l'enseignant dans le développement de cette force mobilisatrice chez le sujet. Par son action générale, gestes, postures, verbalisation et par son ouverture d'esprit sur l'acceptabilité des différences stratégiques cognitives des sujets, l'enseignant peut amener chacun à se construire en activité du sens, facteur facilitateur de mobilisation de ressources en situation d'enseignement apprentissage. Cependant, le choix du contexte étant un déterminant à l'agir enseignant in situ, ce dernier va devoir user de créativité ingénierie pour satisfaire l'ensemble des sujets du groupe classe. La revue littéraire de notre recherche s'articule autour de quatre notions, chacune d'entre elle est présentée sous forme de chapitre. Notre expérimentation va donc faire appel aux notions de ressource, d'environnement, de situation et de mobilisation. Mon objectif, en tant que praticienne, va consister à penser, à innover la pratique afin d'amener chacun à se réconcilier avec les enseignements généraux en formation professionnelle et conjointement mon parcours de chercheuse m'amène à réfléchir et entrevoir la possibilité de définir le concept « ressource » dans le champ de la formation professionnelle par alternance.

### **3.2. La valorisation**

Au sens philosophique et psychologique, le terme valoriser consiste à accorder une importance plus grande à quelqu'un ou quelque chose. En situation d'enseignement apprentissage, il peut prendre des sens différents. Ce sens est lié à l'Instance l'exprimant. En effet, in situ, l'enseignant et l'apprenant n'ont pas la même approche de cette notion alors qu'elle semble étroitement liée l'une à l'autre.

#### 3.2.1. La valorisation du point de vue du formateur

Dans le champ de la formation professionnelle initiale, sous statut scolaire ou apprentissage, le processus de valorisation prend sens dans la mesure où le formateur va porter un intérêt à l'expérience individuelle personnelle et / ou professionnelle des sujets en formation. L'activité se définit comme « ce qu'un professionnel met en œuvre dans un contexte de tâche et un contexte personnel particuliers pour produire et se développer » (Veyrac, Bouillier, 2011, p.145). Le développement d'un sujet apprenant relève ainsi de ses motivations, et au sens lié à sa culture familiale et à ses expériences hors institution scolaire qu'il attribue à l'activité proposée. Selon Rogalski (2003), elle nécessite de la part du formateur une prise d'initiative importante et s'appuie sur deux leviers : sa faculté à réorienter l'activité des apprenants in situ et l'ensemble des interactions verbales dont la dévolution et l'explicitation. Elle oblige également à accepter que l'activité proposée puisse varier en cours d'action. L'approche didactique du processus de valorisation met en lumière tous les moyens jugés utiles et nécessaires par le formateur pour, dans l'action, amener le formé à acquérir de nouvelles compétences par la mise en situation et donc par l'expérience. Il est question de didactisation de pratique professionnelle : apprentissage d'un ou plusieurs savoirs en mobilisant différents types de ressources dans une situation professionnelle donnée amenant le formateur à valider à l'apprenti une compétence professionnelle nouvelle.

Le formateur créer, propose une organisation précise de l'apprentissage visé. Elle prend place en situation, et plus particulièrement en situation complexe dans cette recherche, l'ensemble des actes de l'apprenant en situation de travail amenant le formateur à comprendre la ou les démarches stratégiques du sujet. Les travaux présentés souligneront la manière dont chaque apprenti a construit progressivement ses connaissances, dans et par l'action. En rapprochant les enseignements généraux, dont la production d'écrits en français, aux pratiques professionnelles et en mettant l'accent sur la mise en situation de travail des apprentis, la dimension constructive et productive de l'apprenti peut être valorisé par le formateur, tout au long de l'activité mais

également lors de l'évaluation du travail réalisé en entretien d'explicitation. Le rapprochement du travail réel des apprentis en entreprise et du contenu de programme en français en centre de formation par alternance semble être un enjeu majeur tant il donne de la valeur à ce que fait l'apprenant, encourage celui-ci à entrer plus encore dans l'activité en valorisant les efforts fournis dans ses apprentissages, ce qui lui permet de progresser. La recherche montrera, grâce aux films d'étude réalisés, en quoi la technique de l'explicitation mise en place par le formateur développe chez l'apprenti une envie de poursuivre, chacun de ses progrès étant valorisé tout au long de l'activité. La valorisation, dans ce cas, participe à une prise d'assurance du sujet apprenant qui gagne en autonomie, à une augmentation de son estime et donc à une mise en apprenance jusque-là impossible à réaliser dans un autre contexte d'enseignement apprentissage. Gommer le décalage entre ce qui est enseigné en centre de formation et le vécu en entreprise crée un accompagnement des apprentissages de qualité dans une didactique professionnelle adaptée au métier choisi par les apprentis.

### 3.2.2. La valorisation du point de vue de l'apprenant

La notion de valorisation prend un sens particulier chez l'apprenant. La motivation de ce dernier en situation d'enseignement apprentissage déterminera son degré de valorisation de l'apprentissage en cours. Le sujet doit comprendre à quoi sert cet apprentissage. L'absence de sens peut l'amener à refuser l'exécution d'une activité. Cela souligne que la notion de valorisation chez l'apprenant ne peut se développer que conjointement à celle du formateur. En donnant du sens à l'activité pour les apprenants, le formateur développe chez eux une perception particulière. Ils prennent conscience qu'ils ont prise sur l'activité. Dans ce travail de recherche, l'exigence demandée par le formateur, à savoir rédiger une Une de presse à la manière d'un professionnel du domaine équin ou rédiger une conversation, va obliger chaque sujet à mettre en place des stratégies, à mobiliser de manière organisée différents types de ressources qui lui permettront de réaliser l'activité. Ainsi, l'apprenant va mobiliser les ressources, qui, de son point de vue, vont avoir un impact réel et immédiat sur ce qu'il fait en réponse aux consignes claires données en amont. Il est alors possible de considérer que le sujet valorise les ressources qui lui font prendre, en termes d'acquisition de connaissances, de la valeur. Face à un obstacle, il a déconstruit des connaissances antérieures en mobilisant les ressources essentielles à la construction de nouvelles.

#### **4. La théorie des situations didactiques de Brousseau**

Théorie initiée dans les années 70, la théorie des situations didactiques se complète avec les apports de Vergnaud (1983) sur l'étude de l'apprentissage des compétences complexes et la théorie anthropologique du didactique de Chevallard. Les recherches qu'il développe au sein du COREM (centre d'observation et de recherche sur l'enseignement des mathématiques) permettent l'élaboration de sa théorie dont les préoccupations principales sont de comprendre la fonction du langage dans le processus d'enseignement – apprentissage des contenus mathématiques ainsi que le rôle du professeur en situation. Trois objets d'étude sont identifiés : le savoir mathématique, le travail du professeur, et celui de l'élève.

##### ***4.1. Le savoir mathématique et le savoir scolaire***

Dans un premier temps, Brousseau (1998) donne des indications sur les origines du savoir mathématique, notamment sous l'angle du savoir scolaire. Le savoir mathématique étant la résultante d'un grand nombre de réflexions, questionnement et de transformations de connaissances antérieures vers de nouvelles, Brousseau précise qu'il est alors une construction humaine prenant vie dans un contexte social et historique répondant à des questions scientifiques. Pour ces raisons, le savoir mathématique est personnalisé et contextualisé. Puis, il définit le savoir mathématique comme « un savoir constitué, à savoir un savoir rédigé avec une présentation axiomatique : les objets sont définis, les propriétés admises sont indiquées, les autres propriétés sont démontrées »<sup>10</sup> Il indique l'évolution de la notion de savoir qui passe d'un état originel de savoir personnalisé (qui relève de la sphère privée) et contextualisé à un savoir dépersonnalisé (qui est de l'ordre du savoir public) et décontextualisé. Un savoir personnalisé et contextualisé représente la prise en compte de questionnements, de difficultés rencontrées et de choix d'action en situation. Enfin, Brousseau s'intéresse à l'enseignement du savoir mathématique et met en avant la notion de transposition didactique, représentée par la mise en place d'une genèse fictive des savoirs. Cette action consiste à définir les notions d'un savoir, ses propriétés et les problèmes auxquels il est lié. La théorie des situations didactiques apporte alors un éclairage sur la notion de savoir scolaire.

---

<sup>10</sup> [www.academia.edu](http://www.academia.edu)

#### ***4.2. Travail du professeur et des apprenants : des relations insécables***

En situation d'enseignement et d'apprentissage, l'enseignant peut adopter plusieurs postures. Certains enseignants transmettent des savoirs à travers la résolution de problèmes en exposant aux élèves directement la manière d'utiliser les savoirs pour résoudre ces problèmes. En procédant ainsi, l'élève ne peut se retrouver dans une situation où il serait incapable de réaliser l'activité proposée par l'enseignant. D'autres font le choix de créer des situations d'enseignement-apprentissage faisant appel aux questionnements propres de l'élève. Ce type de situation invite l'apprenant à chercher et trouver les réponses à ces interrogations. Pour Brousseau (1998), ce type de situation vise la construction de savoir scolaire par le sujet. Ces savoirs nouveaux sont le résultat d'une équilibration majorante (Piaget, 1975) amenant le sujet à réorganiser l'ensemble des savoirs antérieurs et nouveaux par le biais des deux processus que sont l'assimilation et l'accommodation. L'enseignant doit choisir les situations qui provoqueront chez chaque élève l'adaptation souhaitée. Dans le prolongement des travaux de Brousseau, Chevallard insiste également sur la répartition des responsabilités que chacun, enseignant et élève, est tenu d'assumer. Ainsi l'enseignant « n'a pas pour mission d'obtenir des élèves qu'ils apprennent, mais bien de faire en sorte qu'ils puissent apprendre. Il a pour tâche, non la prise en charge de l'apprentissage - ce qui demeure hors de son pouvoir - mais la prise en charge de la création des conditions de possibilité de l'apprentissage. » (Chevallard, 1986, pp 32 - 50)

La théorie des situations didactiques de Brousseau fait évoluer le rôle de l'élève dans l'acquisition de savoirs nouveaux. Il n'est plus demandé au sujet apprenant d'apprendre un ensemble de données (définitions, théorème et techniques), et de retenir des méthodes pour résoudre un type de problème. L'élève est confronté à un problème qu'il est censé identifier, et sur lequel il est amené à enquêter. En se questionnant, l'apprenant pourra déterminer la manière dont il va résoudre le problème, choisir les ressources dont il aura besoin et sera en capacité d'expliquer, de formaliser sa démarche, de justifier de ses choix stratégiques d'apprentissage, et ainsi résoudre le problème de manière pertinente. Se questionner sur la posture de l'enseignant et observer ses interactions va permettre une transformation du sujet par le milieu (terme expliqué ultérieurement) dans lequel il évolue. C'est sous cet angle là qu'il est possible de montrer l'intérêt d'une action conjointe des instances *in situ*. Dans notre champ d'investigation, nous espérons montrer que les transactions du formateur entraînent une évolution du sujet par le biais de la mobilisation de nombreuses ressources et conjointement du milieu.



La théorie des situations didactiques de Brousseau s'appuie, rappelons-le, sur trois objets d'étude : le savoir scolaire, le travail de l'élève et celui de l'enseignant. Pour réaliser cette étude, l'auteur place au centre de sa théorie la notion de relation didactique ou milieu. Ces apports vont nous permettre de montrer en quoi les échanges verbaux entre le professeur et l'élève occupent une place centrale dans le processus d'enseignement-apprentissage des écrits de français. Considérant que le rôle de l'enseignant est de rassembler l'ensemble des conditions permettant l'apprentissage, nous nous interrogerons aussi sur l'impact de ces conditions dans l'acquisition de savoir chez l'élève.

### ***4.3 Les outils de la théorie des situations***

#### **4.3.1. Le contrat didactique**

Brousseau définit le contrat didactique comme « l'ensemble des comportements de l'enseignant qui sont attendus de l'élève, et de l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus de l'enseignant. » (Brousseau, 1980, p.127).

C'est l'ensemble des obligations réciproques et des « sanctions » que chaque partenaire de la situation didactique impose ou croit imposer, explicitement ou implicitement, aux autres et celles qu'on lui impose ou qu'il croit qu'on lui impose, à propos de la connaissance en cause. (Brousseau, 1978)

Selon Brousseau (1980a), le contrat didactique se présente donc comme la trace des exigences habituelles du maître dans une situation particulière. En décodant les habitudes spécifiques du maître c'est-à-dire ce que le maître reproduit, consciemment ou non, de façon répétitive dans sa pratique d'enseignement, l'élève va pouvoir déceler les attentes de l'enseignant. Dès lors que l'on considère qu'un apprentissage s'effectue en réponse à un problème posé, on peut déceler ici même un paradoxe que Brousseau (1980a) pointe, d'ailleurs, en se demandant si certains contrats didactiques n'empêcheraient pas certains enfants d'entrer dans le processus d'apprentissage. Une négociation s'installe entre le ou les élèves, le milieu et le système éducation. L'enseignant, par sa fonction, a des obligations vis-à-vis du système éducatif, qui en tant qu'entité sociétale, lui délègue une légitimité didactique. Apprécier le contrat didactique comme un système implicite de relations se justifie. Dans ce jeu, l'enseignant joue un rôle particulier. Il doit institutionnaliser les situations mais également développer chez l'élève la responsabilisation. Dans notre étude, nous nous interrogerons sur les intentions du formateur. L'analyse des conditions dictées par le contrat didactique instauré nous permettra d'apprécier le système relationnel développé par chacune des instances dans le jeu didactique.

Le contrat didactique mis en place par l'enseignant joue un rôle déterminant. Il permet ou non à un sujet de développer le processus d'apprentissage. Parfois, lors de la rencontre de l'élève avec son objet d'apprentissage : le savoir, il y a blocage. Si ce dernier rencontre des difficultés en situation d'enseignement apprentissage, c'est qu'il est face à un « obstacle épistémologique » nécessaire à la construction de nouveaux savoirs. Mais comment faut-il comprendre ce terme ?

#### 4.3.2. L'obstacle épistémologique

Bachelard (1986) insiste sur le fait que Piaget considère que l'enfant n'est pas un sujet vierge de connaissances mais qu'il est doté de conceptions lui permettant depuis son plus jeune âge de comprendre le monde dans lequel il évolue. La construction de connaissances passe selon lui par une suite de ruptures successives appelées obstacles épistémologiques, obstacles indispensables à la reconstruction d'un savoir initial. Dans son livre « La formation de l'esprit scientifique (1967), la notion d'obstacle constitue une notion essentielle, fondamentale. Elle intervient dans les mécanismes d'acquisition de connaissances et occupe une place déterminante dans le champ de l'éducation et de la formation. Bachelard avance l'idée suivante : « Il ne s'agit pas de considérer des obstacles externes comme la complexité ou la fugacité des phénomènes, ni d'incriminer la faiblesse des sens et de l'esprit humain ; c'est dans l'acte même de connaître intimement qu'apparaissent par une sorte de nécessité fonctionnelle des lenteurs et des troubles... On connaît contre une connaissance antérieure » (p. 13). C'est dans le domaine des sciences physiques que l'auteur identifie un certain nombre d'obstacles épistémologiques. Selon Bachelard (1967), le caractère épistémologique d'un obstacle, dans l'accès à la connaissance, apparaît donc chez presque tous les apprenants, de manière normale et récurrente. Toutefois, l'accès à une connaissance supérieure oblige au rejet de la connaissance antérieure et ne garantit pas la levée de tout obstacle.

Astolfi, universitaire français spécialiste de la didactique des sciences, considère qu'en situation, un sujet peut se tromper et que la construction de connaissance n'est possible qu'en surmontant les obstacles rencontrés qu'ils nomment obstacles épistémologiques. La vision négative de l'erreur fait place à la compréhension du processus apprentissage, et les erreurs contribuent au repérage des difficultés scolaires d'un apprenant, même si certaines restent du domaine de l'inattention, du désintérêt. A ce jour, l'importance de la notion d'obstacle s'est étendue, au delà des travaux de Bachelard, dans le champ des recherches didactiques. Ainsi

Astolfi, en didactique des sciences, considère l'obstacle épistémologique selon cinq caractéristiques :

-l'intérieurité concerne les obstacles qui sont en chacun de nous, chez le professeur et chez l'élève, sous forme de conceptions ou de représentations qui recouvrent ce que nous nous accordons à penser sur un sujet.

- la facilité s'intéresse aux obstacles sécurisants. Ils correspondent à une manière intuitive, ou naïve, de considérer les choses. Il est cognitivement plus facile de ranger les baleines parmi les poissons que dans la classe des mammifères. Comme le souligne Astolfi « L'obstacle est donc d'abord une facilité que l'esprit s'octroie ».

-la positivité : Les obstacles ne proviennent pas, le plus souvent, d'un déficit de connaissances mais plutôt de la préexistence de savoirs personnellement construits et de ce fait solidement ancrés. C'est bien plutôt un trop plein de connaissances chez l'élève qu'il faut conjecturer.

-l'ambiguïté : Les obstacles font partie intégrante de notre structure mentale et leur présence - leur prégnance - empêche l'appropriation de quelque chose de nouveau. Travailler à partir de cette présence et faire l'hypothèse d'un franchissement possible, au cours d'une situation d'apprentissage, rend un nouvel apprentissage possible.

-la récursivité : L'une des particularités des obstacles est leur relation forte avec un retour métacognitif sur l'apprentissage. On ne prend conscience d'un obstacle qu'après l'avoir franchi, ce n'est qu'à ce moment-là qu'il peut être identifié. Avant ce regard rétrospectif, il n'existe pas en tant qu'obstacle. (Bachelard, 1967, p.38)

Selon Bachelard, la présence de l'obstacle épistémologique apparaît dans toute acquisition de connaissances nouvelles. Pour Astolfi, l'obstacle épistémologique induit l'erreur. Dans notre thèse, l'étude empirique de la production d'écrits en français nous amènera à décrire le ou les obstacles rencontrés par les apprentis. Elle mettra en évidence les liens Elève – savoir, et donc la relation de l'apprenti avec la production d'écrits et nous essaierons de comprendre en quoi la pratique de français invite les apprentis à se mobiliser et de quelle manière ils mobilisent des ressources pour faire émerger leur créativité linguistique dans la construction de connaissances nouvelles. Nous montrerons enfin la possibilité de surmonter l'obstacle en s'appuyant sur les erreurs commises, en les identifiant, en amenant l'apprenti à les analyser et en développant au sein du jeu didactique une relation propice à cette compréhension.

#### ***4.4. La situation comme ressource didactique dans la production d'écrits en français***

Sous l'angle écologique, Bronfenbrenner considère l'environnement comme une ressource particulière proposant en interne un ensemble de ressources diverses et variées sur lequel nous reviendrons ultérieurement. A ce stade de notre réflexion, il nous semble envisageable de considérer la situation d'enseignement apprentissage comme l'une de ses ressources, et plus particulièrement comme un microsysteme. Cependant, nous souhaitons prolonger la réflexion sur la notion de situation sous l'angle didactique. En nous référant à des apports scientifiques relevant de ce champ, nous espérons comprendre le rôle de la situation dans la mobilisation de ressources par un sujet apprenant.

Par son approche, Vergnaud (1983) met en évidence le fait que la didactique est une science expérimentale nécessitant une méthode de lecture permettant d'interpréter le système dynamique de relations de toute situation d'enseignement et de formation. Notre recherche porte un intérêt à la compréhension des relations entre les instances en situation d'enseignement apprentissage. En nous intéressant aux situations mêmes, à la signification des activités proposées, et en réalisant une analyse de pratique, et de choix de style d'enseignement, nous nous référons à la suite de Brousseau (1998) à une analyse épistémologique des savoirs et de leur signification. (Brousseau, 1998).

##### **4.4.1. La modélisation et notion de milieu**

Modéliser une situation d'enseignement consiste à produire un jeu spécifique du savoir visé entre les sous-systèmes : le système éducatif, le système élève, le milieu etc. Il précise qu'« une situation est une association - interaction Jeu-Joueur, Connaissance » (Brousseau, 1990, p.315) et que dans la modélisation de la situation, les relations entre les trois instances Elève, Enseignant, Savoir permettent de souligner des perceptions différentes d'enjeu et de sens pour l'enseignant et l'élève. L'apprenant va évoluer dans un milieu créé par l'enseignant. Dans ce milieu le sujet va de manière plus ou moins autonome agir afin de résoudre les problèmes donnés par le professeur. Brousseau aborde la notion de situation didactique comme un environnement, faisant évoluer la vision du triangle pédagogique (Houssaye, 1988) qui est à ses yeux insuffisant pour rendre compte de l'ensemble des relations de la situation didactique. Elle devient alors un moyen de mettre en interaction un sujet et un milieu, au sens d'environnement de l'action. Sensevy (2011) appelle « milieu un état du monde problématique, state of affairs, constitué par ce à quoi l'élève est confronté, plus ou moins consciemment ». (p.108) Dans le

cas de la production d'écrits en français en CFA, les apprentis sont amenés à rédiger une Une de presse ou à retranscrire une conversation professionnelle. Pour chacune de ces deux productions, le sujet apprenant peut se voir proposer par l'enseignant plusieurs situations. Dans le cas de la rédaction de la Une de presse, il est possible de demander aux apprentis d'analyser une Une existante, ou de travailler sur l'organisation d'articles etc. Ce type de travaux peut être proposé de manière individuelle ou collective, sous forme papier ou numérique. Chaque sujet pourra utiliser ses capacités de compréhension et de rédaction en français. Le rapport au milieu de l'apprenant diffère en fonction des prescriptions arrêtées par l'enseignant. Ainsi, selon Sensevy (2011), chaque situation incarne un milieu qui amène un sujet à mobiliser des ressources pour agir. Dans le cas de la production d'écrits de français, le milieu va permettre de décrire l'action des apprentis. Il montrera que les apprentis ont été confrontés, dans les deux situations didactiques retenues, à des problèmes. Ils vont agir en s'appuyant sur tout ce qui se trouve dans le milieu situationnel. Nous avons retenu un milieu particulier, la situation complexe d'enseignement apprentissage.

#### 4.4.2. Situation d'enseignement apprentissage et notion de complexité

Pour Gérard (2009), l'important ne réside pas dans le fait que les apprenants soient évalués. Il suffit simplement qu'ils apprennent. La situation d'apprentissage est un lieu, où l'apprenant va devoir trouver une réponse en situation. Cette réponse sera construite ce qui la diffère d'une connaissance apprise par cœur. Il fait ainsi une distinction importante entre la notion de ressource et de compétence développée dans la partie précédente. Pour qu'il y ait compétence, il faut qu'il soit capable de choisir lui-même, parmi les ressources qu'il possède, celles qui conviennent à la situation présente. Il est donc question de réintégration, dans une situation nouvelle et différente des précédentes, de capacités à résoudre une tâche faisant appel à des ressources choisies par l'apprenant en situation. Cet auteur s'appuie sur les travaux de Maciostra (2009) pour indiquer que dans la situation d'apprentissage, l'agir compétent de l'enseignant, du formateur détermine la réussite de l'individu dans la mesure où cela va lui demander d'intégrer des ressources internes, externes, mais aussi des aides adaptées à ce dernier. La situation complexe impose donc aux enseignants, un changement de leur pratique. En effet, Gérard (2008) considère que dans une situation complexe dite de compétence, il revient à l'élève de penser lui-même à toutes les ressources qui doivent être utilisées pour accomplir une tâche complexe ou résoudre un problème sans qu'on le lui demande directement. Cela représente pour lui le fondement de la compétence.

Selon Faerber (2004), une situation d'apprentissage est « un ensemble de conditions et de circonstances susceptibles d'amener une personne à construire des connaissances. Le terme situation d'apprentissage fait référence ici à trois concepts : le premier est la problématique qui est énoncé par l'enseignant pour être soumise à l'apprenant ; le deuxième consiste au traitement de cette problématique par les apprenants, encadrés par un enseignant. Enfin, l'environnement technologique, social et un ensemble de ressources, dans lequel se trouve l'apprenant ». (p.2)

La situation d'apprentissage s'appuie sur un certain nombre de paramètres.

Le premier des paramètres consiste à prendre en compte la personnalité de l'apprenant avec l'ensemble de ses caractéristiques personnelles et affectives. Il est indispensable d'avoir en tête, qu'au cours de son histoire, l'individu se construit petit à petit une manière d'agir qui lui est propre. Il s'adapte à son environnement. Il en est de même pour l'environnement de travail scolaire. Les expériences amènent l'apprenant à gérer ses émotions, à construire et entretenir des relations avec autrui, et à construire ses propres représentations mentales. Le paramètre de l'historicité n'est pas un paramètre périphérique à l'activité. Il intervient dans le déroulement de l'activité à travers le comportement du sujet en situation d'apprentissage.

Le second paramètre est le contrat de communication. Selon Gilly, Roux et Trognon, par définition, le contrat de communication se compose de « l'ensemble d'attentes, règles et présupposés implicites constitutifs du métacontrat propre au contexte situationnel qui fixe les rapports de places, prédétermine les échanges possibles et leur impose des spécificités » (Gilly, Roux et Trognon 1999, p.16). Mais « le contrat de communication inhérent au contexte situationnel prédétermine les buts, les enjeux, les contenus et les formes des interactions » (Gilly, Roux et Trognon 1999, p.20). La communication permet d'organiser les échanges dans le groupe, celui-ci étant reconnu comme une entité, mais il organise aussi le lieu d'interaction qui est la situation d'apprentissage. De ce fait, il structure donc la situation à laquelle il sert de support de l'activité. Les situations sont « caractérisées par leurs finalités, les règles qui les organisent, les conduites qui y sont encouragées ou interdites, les valeurs qui y sont défendues, les espaces et les temps réglés dans lesquels elles s'actualisent » (Aebischer et Oberlé, 1998, p.1).

Le troisième paramètre, le contexte situationnel, devient contexte discursif lorsque le langage devient le moyen de l'apprentissage, mais aussi le lieu où il peut et doit se développer. Il existe donc un lien entre le contexte interactif et le contexte discursif, qui se matérialise dans le concept de communauté discursive, auquel Bernié consacre un article de la *Revue française de*

*pédagogie* (2002). Il y rappelle la définition proposée par Bronckart (1985) pour le paramètre lieu social de son modèle du contexte communicatif comme une « zone de coopération dans laquelle se déroule une activité humaine spécifique à laquelle s'articule l'activité langagière » (p.33). La communauté discursive devient alors un lieu et le ciment de l'activité.

Certains auteurs comme Roegiers (2003), font la distinction entre les situations d'apprentissage en fonction des tâches qu'elles comportent. Il parle plutôt de tâche compliquée, définie comme le résultat de la mobilisation des savoirs et des savoir-faire nouveaux par l'apprenant, et de tâche complexe qualifiée de combinaison d'éléments que l'élève connaît, qu'il maîtrise, qu'il a déjà utilisée plusieurs fois mais de façon séparée, dans un autre ordre ou dans un autre contexte. Se retrouvent ainsi peu éloignées les idées de Gérard et Roegiers dans leur approche de la situation complexe. D'autres auteurs ont participé à la définition du mot complexité. La complexité est « l'irréductibilité à un modèle fini » (Le Moigne, 1990 et Avenier, 1997, p.107) L'élève doit chaque fois s'adapter et développer une nouvelle stratégie. Il serait question alors de stratégie tâtonnante. D'autres, comme Delorme (1999), pensent que « la complexité est relative, elle dépend de la relation entre l'objet et le sujet » (p.1-8). Enfin, « La situation complexe nécessite de la part de l'élève une production elle-même complexe » (Scallon, 2004, cité par Gérard 2009, p.167). Même si beaucoup de chercheurs ont essayé de réaliser un classement des situations d'apprentissage, il n'en reste pas moins que la théorie des situations, en fonction des caractéristiques retenues ne fasse pas l'unanimité. C'est le cas de Rey, Crahay, Carette, Defrance et Kahn. Ils s'accordent tous à dire qu'il y a compétence lorsque le sujet affronte avec succès une situation nouvelle et complexe. Il ressort que la notion de tâche complexe se retrouve donc étroitement liée à la notion de situation d'apprentissage. Elle est définie de manière très précise dans le socle commun de compétence.

La définition retenue est la suivante : « chaque grande compétence du socle est conçue comme une combinaison de connaissances fondamentales pour notre temps, de capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées, d'attitudes indispensables tout au long de la vie, comme l'ouverture aux autres, le goût pour la recherche de la vérité, le respect de soi et d'autrui, la curiosité et la créativité »<sup>11</sup> . Pour l'éducation nationale, confronter les élèves à des tâches complexes permet de « les former à gérer des situations concrètes, nouvelles de la vie réelle en mobilisant des connaissances, des capacités, des attitudes c'est-à-dire à exprimer de véritables compétences dans des situations nouvelles, de faire acquérir à chacun les mêmes connaissances,

---

<sup>11</sup> Décret n° 2006-830 du 11-7-2006, Socle commun de connaissances et de compétences

les mêmes méthodes mais en tenant compte des différences entre individus, de laisser à chacun le choix des procédures de base présentes dans le répertoire de ses ressources et de leur combinaison selon sa propre démarche intellectuelle et de les motiver tout en leur donnant le goût des sciences ».

Les instituts de recherche en mathématiques de Clermont-Ferrand poussent la réflexion et vont jusqu'à affirmer que « maîtriser une situation complexe ne se réduit pas à la découper en une somme de tâches simples effectuées les unes après les autres sans lien apparent. Les tâches complexes permettent de motiver les élèves et de les former à gérer des situations concrètes de la vie réelle en mobilisant les connaissances, les capacités et les attitudes acquises pour en développer de nouvelles. Dans ce contexte, complexe ne veut pas dire compliqué. Les tâches simples incitent davantage à des reproductions de procédures laissant peu d'initiative à l'élève et pouvant conduire à une évaluation de micro-compétences. Les tâches complexes apprennent aux élèves à gérer des situations qui mobilisent simultanément des connaissances, des capacités et des attitudes. Elles permettent de motiver les élèves et de mettre en place des stratégies de résolution propres à chacun ».

La tâche complexe est un travail qui implique de l'autonomie et de la prise d'initiative. L'apprenant doit s'interroger sur ce qu'il doit trouver afin de pouvoir répondre à la consigne. Il instaurera lui-même la stratégie qui lui permettra de résoudre le problème posé, en respectant une logique qui lui est propre. Il se peut que parfois l'individu ne possède pas l'ensemble des ressources indispensables à cette résolution. Une boîte à outil doit être prévue par le professeur pour désamorcer les situations de blocage. Son utilisation ne doit être effective qu'à la demande de la personne en situation d'apprentissage et à l'unique condition que les difficultés rencontrées par ce dernier soient validées par l'enseignant. L'objectif est de développer la confiance en soi chez l'apprenant, lui montrer qu'il est capable de faire face à une situation nouvelle, même s'il se trompe, car dans ce cas l'erreur est constructive. Il est alors question de situation complexe d'apprentissage.

Pour l'Inspection Pédagogique Régionale EPS, c'est une situation qui sollicite la mise en synergie des ressources disponibles par le pratiquant, placé dans un environnement dynamique où les informations sont enchevêtrées. La situation complexe s'insère dans un environnement conçu comme un système. L'organisation du système est retenue par l'enseignant pour induire un niveau d'activité intégrative chez l'élève (choix et dosage des paramètres de la situation par l'enseignant). La situation complexe est à l'interface des compétences attendues de programmes



des compétences du socle pour le collège et répond à une histoire, son histoire. C'est le décret du 11 juillet 2006 concernant le préambule du socle commun de compétences qui précise que maîtriser le socle c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'école puis dans la vie. Ensuite, le rapport « refondons l'école de la république » amène à l'élaboration de nouveaux programmes scolaires qui doivent être en parfaite cohérence avec le socle et les cycles. L'évaluation au DNB doit s'opérer conformément au socle commun de connaissances et de compétences ainsi qu'aux programmes de la discipline.

## **5. La théorie de l'action conjointe en didactique selon Sensevy (2011)**

### ***5.1. Arrière-plan épistémologique – la posture grammaticale***

Comme précisé antérieurement, nous nous interrogeons sur la production d'écrits en français et plus particulièrement sur le rôle du formateur en situation d'enseignement apprentissage pour amener des apprentis en difficultés avec le langage parlé et écrit à produire des documents à la manière d'un professionnel du domaine équin. Pour cela, observer un même formateur sur deux ateliers d'écriture : un atelier de création d'une Une de journal avec rédaction d'un article de presse, et un deuxième qui consiste à retranscrire une conversation professionnelle ou autre, a été retenu. Le projet didactique est fortement centré sur les pratiques du formateur avec un focus sur l'ensemble des échanges in situ. Nous nous efforcerons de « lier solidairement l'enquête grammaticale et l'enquête empirique, chacune de ses deux formes d'enquête spécifiant l'autre » (Sensevy, 2011, p.17). La comparaison de deux situations d'enseignement apprentissage dans la production d'écrits en français (enquête empirique), ainsi que la compréhension de la grammaire des deux pratiques observées (enquête grammaticale), servira à expliquer les difficultés rencontrées par les apprentis et le formateur dans les deux différents contextes.

« Déterminer la grammaire d'une pratique, c'est saisir ce qui en constitue l'arrière-plan » (Sensevy, 2011, p.18) qui va nous amener à comprendre les pratiques humaines en situation. L'auteur renvoie à Wittgenstein au sujet de l'utilisation de ce terme. L'arrière-plan, né de l'action, fournit un cadre de référence nécessaire à la compréhension de cette action » (Sensevy, 2011, p.21). Ce cadre de référence assure une compréhension mutuelle en termes de communication et d'action des sujets. La perspective de l'arrière-plan amène Searle à définir cette notion comme suit :

« J'ai ainsi défini le concept d'Arrière-plan comme l'ensemble des capacités non intentionnelles, ou pré-intentionnelles, qui permettent aux états intentionnels de

fonctionner...l'argument le plus simple en faveur de la thèse de l'Arrière-plan est que la signification latérale d'une phrase quelle qu'elle soit ne peut déterminer ses conditions de vérité ou autres satisfaction que sur fond d'un Arrière-plan de capacités, dispositions, savoir-pratique etc..., qui ne font pas partie du contenu sémantique de la phrase ». (Searle, 1998, pp.169-170)

L'étude portera une attention particulière aux phrases formulées dans l'action. Elle précise ce qu'une personne est en train de faire et aide à la compréhension de son action dans un environnement donné. Nous analyserons notamment, les phrases d'action du formateur de français et la réponse apportée par les apprentis à ces phrases en termes de modification de comportement dans l'action, résultat d'une coopération nécessitant un ajustement à autrui. Ces propos éclairent sur ce qui doit être considéré comme une action conjointe. L'étude grammaticale, en se centrant sur le ou les comportements, prend en compte la position de chacun et l'ensemble des échanges entre les sujets d'une même situation sans se limiter aux comportements ou positions des différents acteurs et à leurs échanges. « Comprendre l'action humaine et ses transactions c'est d'abord prendre la situation dans laquelle elles se déploient. La situation d'une action, c'est l'ensemble des relations et des conditions d'espace et de temps qui lui donne forme. Décrire cette situation, c'est commencer d'élucider la grammaire dynamique de son fonctionnement et du fonctionnement du jeu » (Sensevy, 2011, p.25). En effet, grâce aux films d'étude, nous avons la possibilité d'identifier la grammaire de l'action du formateur de français et d'apprécier la considération apportée aux propos par les apprentis. Comprendre quelqu'un, c'est reconnaître l'arrière-plan dans lequel il s'exprime, c'est pouvoir partager avec lui une description pertinente de la pratique qui est la sienne, ou de l'action qui nous réunit » (Sensevy, 2011, p.27). La grammaire de l'action, description pertinente d'une pratique, tient compte de l'ensemble des usages en relation avec cette pratique. Il est indispensable de saisir l'arrière-plan, cadre de référence nécessaire à la compréhension d'une action, de cette grammaire pour mettre en évidence sa logique.

Les travaux du collectif CDpE (Collectif Didactique pour Enseigner) abordent cette question dans l'ouvrage *Didactique pour enseigner* (2019). A travers des exemples précis, l'équipe de chercheurs explique que lorsqu'un sujet apprenant se retrouve face à un problème, une relation s'installe entre ce qui fait problème et ce qui est à apprendre. La résolution du problème amènera les sujets à apprendre lorsqu'ils résoudront le problème. Ils s'appuieront sur des connaissances antérieures, élément constituant le contrat didactique antérieur permettant d'agir

dans une nouvelle situation d'enseignement apprentissage et d'acquérir un nouveau savoir pour un temps donné.

L'étude de l'arrière-plan précisera le système de stratégies techniques et heuristiques mis en place par les sujets placé dans un milieu déterminé.

### 5.1.1. Le jeu : un modèle

#### 5.1.1.1. *Jeu didactique coopératif*

Dans une situation donnée, « le jeu didactique est un jeu dans lequel coopèrent deux joueurs, le professeur et l'Elève » (Sensevy, 2011, p.65). Les deux instances sont en relation et entrent en transaction au sein d'un système didactique où chacun joue un rôle. Ainsi le jeu peut être perçu comme un moment de coopération, un jeu social constituant un modèle d'activité humaine. En situation d'enseignement apprentissage, langage et forme de vie s'expriment. Les Instances produisent des formes (gestes, déplacements) et s'expriment. La reconnaissance par chacun des acteurs donne sens au jeu, permettent le développement de styles de pensée qui façonnent ainsi l'action en cours. Les acteurs se comprennent mieux, une sémiose s'installe grâce aux interférences conjointes. La pratique de l'action est un jeu social déterminé.

Dans le cadre de cette recherche, les deux séances de français mettant en relation un formateur et un groupe d'apprentis mobilisent ce modèle. Voir que « l'activité didactique est une coaction », et que le professeur et l'Elève s'impliquent conjointement dans l'activité représentant cette notion de jeu coopératif. En effet, le jeu ne peut avoir lieu qu'à l'unique condition que chacun des acteurs joue son rôle. Il existe alors en situation une corrélation entre les différents comportements du Professeur et de l'Elève. « Les actions du professeur prennent source dans l'action de l'Elève » (Sensevy, 2011, p.65). Nous montrerons ultérieurement en quoi ce type de jeu peut être considéré comme un jeu orienté menant l'apprenti à produire un écrit de français dans le cadre d'une action didactique stable.

#### 5.1.1.2. *Jeu évolutionnaire et relation didactique*

Dans une perspective épistémologique, les didacticiens consacraient la plupart de leur temps à étudier le savoir, et amenaient les chercheurs à développer une didactique de la centration sur les savoirs. La TACD s'appuie sur une évolution historique des recherches en didactiques. Elles s'efforcent de caractériser tout autant les échanges entre Élève et Professeur, sur l'arrière-plan du savoir, que de modéliser le savoir qui s'échange entre eux. La TACD est une théorie construite pour donner à voir et à comprendre l'articulation intime de ces deux dimensions.

Résultant d'un double mouvement d'étude systématique de l'action professorale (Sensevy, Mercier, Schubeauer-Léoni 2000) et de démarche comparatiste (Mercier, Schubeauer-Léoni, Sensevy 2002), la théorie didactique de l'activité conjointe va nous permettre d'étudier et d'analyser la diffusion des savoirs in situ, mais aussi d'apporter un éclairage sur les concepts et méthodes de description et de pensées des processus de diffusion des savoirs. Ainsi notre étude pourra identifier ces processus au sein des interactions entre le formateur et les apprentis, interactions indispensables pour que tout sujet apprenant se mette à apprendre de nouveaux savoirs. Pour se réaliser donner un sens au contenu est primordial, car le concept de « sens *in situ* » fait vivre l'action, la fait durer. Nous prêterons donc une attention particulière au sens que donnera le formateur aux contenus proposés aux apprentis en nous centrant sur le contenu des interactions formateur apprenti(s). L'étude des interactions plus ou moins intentionnelles des acteurs in situ serviront de canal de compréhension de la transmission des savoirs et du rôle de cette dernière dans l'orientation de l'action. Le postulat de la TACD qui consiste en situation d'apprentissage à considérer le jeu comme une manière de modéliser les façons d'agir, les interactions étant modélisées comme un jeu. Les situations d'enseignement apprentissage représentent bel et bien un système constitué de l'ensemble des organisations de la pratique d'enseignement.

### *5.1.1.3. Jeu épistémique, jeu d'apprentissage*

Comme précisé ci-dessus, dans la théorie de l'action conjointe en didactique, Sensevy (2011) prône la prise en compte des actions du professeur. En considérant la situation comme un système organisé de la pratique d'enseignement, l'auteur valorise l'action conjointe et nous invite à distinguer ce qui relève de ce qui est à faire, à savoir l'activité produite en vue d'apprendre, de l'action de faire. Il précise que « dans une action didactique, le professeur fait apprendre à l'élève un savoir » (Sensevy, 2011, p.123). La modélisation de la transmission du savoir est un jeu d'apprentissage (jeu du formateur sur le jeu de l'apprenti, à savoir le jeu du faire apprendre) qui renvoie au jeu épistémique (manière dont est décrit le savoir du connaisseur – ici le journaliste équin, et l'activité produite en vue d'apprendre à faire comme le ferait le connaisseur). Nous nous appuyons sur la modélisation de l'action didactique conjointe. Dans le cadre de notre recherche, nous nous questionnons sur ce point. Le formateur produit une situation d'enseignement apprentissage dans laquelle il attend un comportement précis de l'apprenti. Ce comportement adapté à la situation doit permettre à l'élève d'apprendre. Nous vérifierons, dans chacune de nos deux situations, si le fait de faire apprendre une technique d'écriture d'article de presse à la manière d'un professionnel du monde équin permet à chaque

apprenti de jouer l'ensemble des jeux épistémiques s'y référant. Le savoir se doit d'être pensé et prend forme dans le comportement adapté de l'élève à la situation d'enseignement apprentissage. L'action de faire du sujet représente un des aspects du jeu épistémique. Dans notre recherche, nous essaierons de mettre en évidence le jeu épistémique que le formateur fait jouer aux élèves en enseignant le français à partir de la rédaction d'une Une de presse. L'action de créer la première page d'un journal (ce qui est à faire) et la production de l'article au centre de cette page (l'action de faire) sont indissociables. Ces deux actions s'entremêlent. Nous pourrions aussi nous pencher sur le jeu des apprentis en tant que journaliste. La description d'une pratique sociale (savoir rédiger une Une à la manière d'un journaliste) est en lien direct avec la pratique didactique. Nous considérons opportun de montrer que le résultat de l'apprentissage correspond bien à une pratique identifiable dans le monde social. Comme le précise Joshua « les savoirs enseignés renvoient toujours, plus ou moins consciemment, au modèle d'une pratique déterminée et non à la pratique elle-même » (Joshua, 1998, cité dans Sensvy, 2011, p.126). Le savoir enseigné devient un savoir savant dès lors qu'un sujet sait faire quelque chose en tant que connaisseur de la pratique de ce quelque chose (Joshua, 1998, cité dans Sensvy, 2011, p.127), c'est-à-dire en tant que praticien. Notre étude tentera d'apprécier la relation entre une pratique sociale, le journalisme, et une pratique de formation, l'enseignement du français. Cela nous permettra de comprendre le passage d'un savoir savant au sens de savoir du connaisseur d'une pratique journalistique dans le domaine équin.

## **Conclusion**

Le sujet de cette recherche se situe à l'interface de deux champs, la didactique et les sciences cognitives. Pour cette raison, les notions – Environnement, situation complexe et ressource – et deux processus – la mobilisation, et la valorisation – ainsi que la théorie des situations didactiques et la théorie de l'action conjointe en didactique ont été définis et présentés. Le chapitre suivant présente la problématique de la recherche.

## CHAPITRE 3 : La problématique de la recherche

### Introduction

Cette recherche porte sur les modes de connaissances et de compétences développés dans la production de savoirs chez des jeunes entrant en formation par alternance de niveau V. Elle revêt un caractère transdisciplinaire et s'appuie sur la didactique par la situation. Les résultats obtenus en français dans les centres de formation par alternance sont faibles. Cela peut occasionner des craintes, phénomènes liés à un manque d'intérêt pour le français. Il existe une volonté d'enrayer ce phénomène s'appuyant sur les apports des formateurs. Un des moyens est d'observer chez les pratiques des formateurs la mise en place de séquences développant intérêt chez les apprenants

En tant que formatrice, se demander quel type de situation d'enseignement apprentissage permettrait aux apprentis d'entrer en activité de production de français, d'acquérir de nouvelles connaissances mises au service de l'acquisition de compétences devient une obsession.

En tant que chercheuse, mieux comprendre et tendre à expliquer le lien entre les situations d'enseignement d'apprentissage proposées aux apprentis et les résultats obtenus par les apprenants à l'épreuve de français au certificat d'aptitudes professionnelles agricole, va constituer le cœur des travaux présentés ci-dessous. En effet,

Est-il possible que le choix de situation d'enseignement apprentissage mise en place par les formateurs de français ait une influence sur le désintérêt des apprenants en formation par alternance de niveau V pour la matière ?

Cela peut conduire à se préoccuper de manière appuyée aux types de situations à élaborer et à mettre en place. Dans cette optique, la situation d'enseignement apprentissage peut être abordée sous l'angle écologique (Bronfenbrenner, 1979), ou la situation présente un intérêt de choix dans l'acquisition des savoirs en français.

### 1.Intérêt du modèle écologique de Bronfenbrenner

Selon Bronfenbrenner (1979), la situation est un paradigme écosystémique issu de l'approche transactionnelle de la psychologie environnementale et qui permet d'analyser l'ensemble des interactions que peut avoir un sujet devant s'accommoder aux différents environnements dans

lequel il évolue. La recherche vise à s'intéresser de plus près à l'une des composantes de son modèle écologique : le mésosystème. Dans le champ de la formation professionnelle, l'apprenti se situe à l'interface de trois microsystèmes – environnement immédiat d'un individu- à savoir l'entreprise (le cadre de travail professionnel), la famille, et le centre de formation (la salle de classe : cadre de travail scolaire). Un apprenti est un sujet en activité directe, de manière conjointe à ses trois environnements. Nos travaux ont donc pour objectif d'identifier l'ensemble des ressources à disposition d'un sujet apprenant dans ce sous système écologique – le mésosystème-, en comprenant les interrelations existantes entre ses différentes composantes – les microsystèmes spécifiques à la formation professionnelle.

Nous allons travailler à cette identification de ressources dans un mésosystème composé d'une situation d'éducation familiale, d'une situation professionnelle d'entreprise et d'une situation d'enseignement apprentissage.

### ***1.1. Une approche systémique de la notion de ressources***

La particularité d'une formation par alternance, quel que soit le domaine professionnel choisi, est qu'elle place le sujet apprenant au cœur d'une relation ternaire – entreprise- centre de formation par alternance- famille, validée par la signature d'un contrat d'apprentissage entre un employeur et un jeune. Cet environnement particulier permet sous l'angle écologique, Bronfenbrenner (1990), d'identifier trois types de microsystème jouant un rôle dans le développement de connaissances chez un apprenant en formation professionnelle par alternance. Quels sont-ils ? Présentent-ils des caractéristiques permettant de les identifier comme ressource ?

#### **Le microsystème familial**

Ce modèle environnemental complexe représente l'environnement immédiat du sujet en relation avec le savoir dans la sphère familiale. Dans le champ de la formation professionnelle ce microsystème met en relation, en situation, un savoir avec l'adolescent et une voir plusieurs personnes de l'environnement familial nommées « membre familial ».

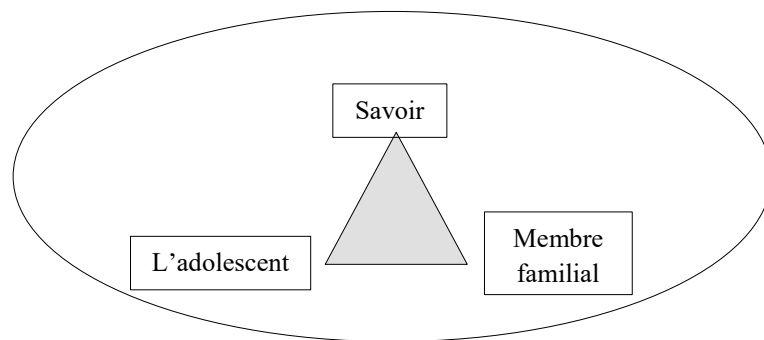


Figure 9 : Représentation d'un microsystème familial – une situation d'enseignement – apprentissage dans la cellule familiale selon Delphine Lemoine Manceau, inspirée de Bronfenbrenner (1990)

Le cadre immédiat de l'apprentissage de nouvelles connaissances se passe au sein du domicile familial, lieu permettant à l'adolescent d'entrer en activité. Chacun des membres de la famille peut être acteur et jouer un rôle précis dans le développement de l'adolescent à travers des relations interpersonnelles (échanges verbaux ou non verbaux) plus ou moins favorables à sa construction individuelle. Lors d'une activité à réaliser en dehors de la classe, l'adolescent peut faire appel à son entourage familial. Nous essaierons de souligner, dans ce travail de recherche, l'importance de la ressource famille pour les apprenants entrant en formation professionnelle par alternance de niveau V dans le domaine équin et de montrer son impact sur les connaissances liées à la culture familiale de la pratique professionnelle des apprenants. La cellule familiale n'est cependant pas le seul lieu d'acquisition de ces connaissances. L'apprenti apprend également son métier dans une entreprise ou microsystème professionnel présenté ci-dessous.

### Le microsystème professionnel

Ce microsystème représente un cadre particulier : l'entreprise. Le jeune en formation professionnelle par alternance passe 70% de son temps en entreprise et chaque situation de travail présentant une activité précise est considérée comme un cadre formatif au sein duquel l'adolescent devient apprenti, employé d'une entreprise. Il va entrer en relation avec son employeur et ses collègues de travail. La richesse du milieu professionnel le place dans des activités diverses, appelées situations professionnelles spécifiques, identifiées dans le référentiel métier, déclinées en capacités nécessitant des apprentissages nouveaux et répondant aux besoins et exigences des entreprises du domaine de formation. Voici, ci-dessous la manière de représenter ce microsystème.



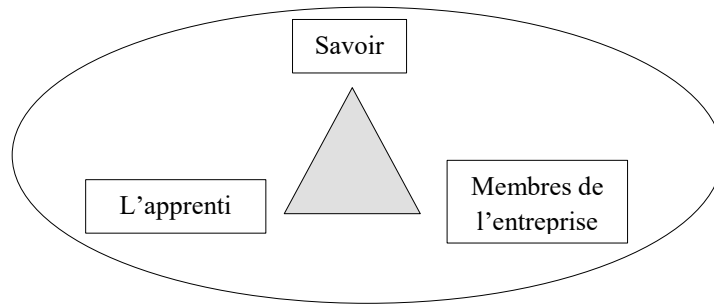


Figure 10 : Représentation d'un microsystème professionnel – une situation professionnelle spécifique en l'entreprise selon Delphine Lemoine Manceau, inspirée de Bronfenbrenner (1990)

Comme pour le microsystème familial, le milieu de vie professionnel est essentiel pour un apprenti. Les apprentissages en entreprises viennent asseoir les bases professionnelles dispensées en centre de formation où la pédagogie de l'alternance occupe une place centrale.

Le microsystème de formation en centre professionnel de formation par alternance

Cet environnement représente les endroits dans lesquels l'apprenti, l'apprenant, va acquérir de nouveaux savoirs en étant en relation avec des sujets – les formateurs, définis au sein d'un cadre institutionnel, le centre de formation. Il est question ici de situation d'enseignement apprentissage. Illustration :

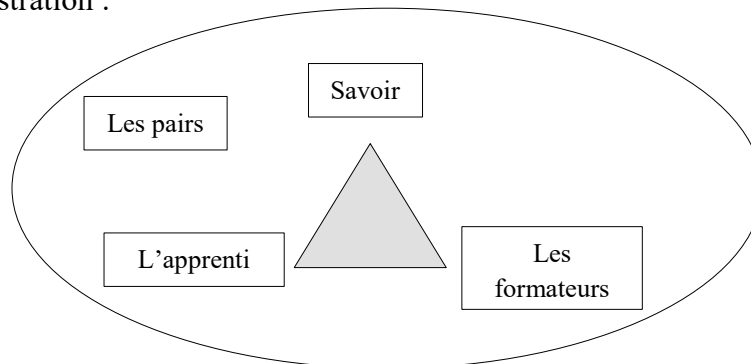


Figure 11 : Représentation d'un microsystème de formation - une situation d'enseignement apprentissage en centre de formation professionnel par alternance selon Delphine Lemoine Manceau, inspirée de Bronfenbrenner (1990)

Ce microsystème est étroitement lié au référentiel de formation, élaboré de manière conjointe au référentiel métier, afin de proposer aux apprentis un contenu de formation au plus près des attentes institutionnelles. L'apprentissage de nouveaux savoirs dans ce type d'environnement est évalué et participe à la validation du diplôme en fin de cursus de formation.

Ainsi, la formation professionnelle par alternance amène à penser de manière plurielle l'ensemble des microsystèmes dans lequel un apprenti évolue en formation. Que ce soit dans le microsysteme familial, professionnel ou de formation, l'apprenti a la possibilité d'évoluer dans de nombreuses situations. A ce stade de la réflexion, est pris en compte la mesure de la complexité de l'approche écologique de la notion de ressource. En effet, les microsystèmes sont des milieux étant eux-mêmes des ressources, milieux dans lesquels un sujet particulier, l'apprenti, peut évoluer. Ces ressources constituent le premier niveau de notre catégorisation de ressources, appelées ressources primaires. Il est possible de schématiser cette première étape de l'élaboration du concept de ressources en plaçant la relation apprenant – savoir à l'intersection de ces microsystèmes. Il convient, pour comprendre la suite de ces travaux, d'apprécier le terme d'apprenant au sens global du terme, à savoir un individu à trois statuts : adolescent, employé, apprenti, placé à l'interface de trois microsystèmes.

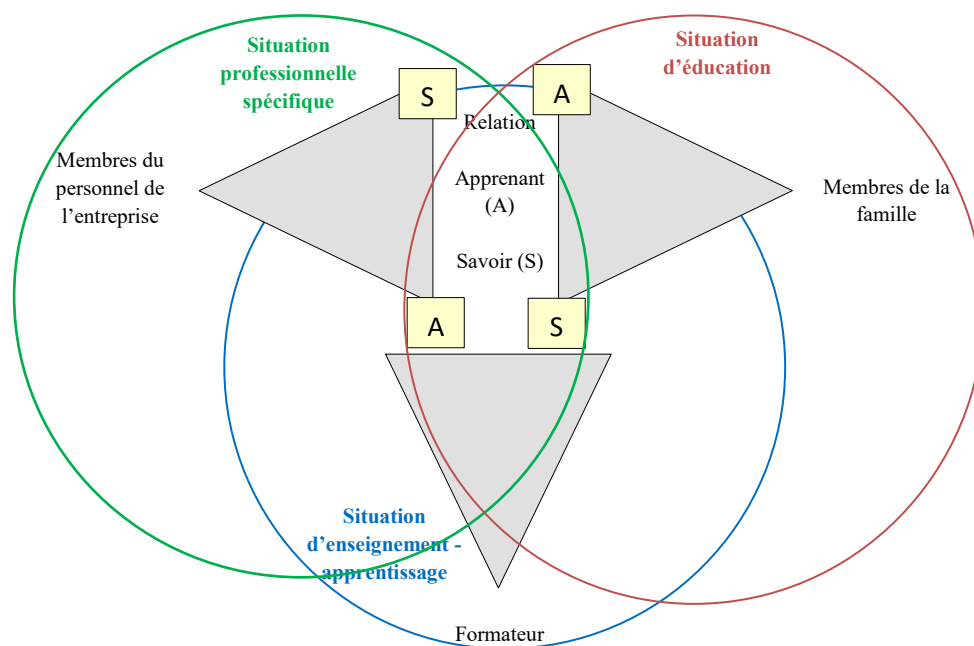


Figure 12 : Représentation systémique du niveau 1 du concept de ressource selon Delphine Lemoine Manceau inspirée de Bronfenbrenner (1990)

La situation d'éducation familiale joue un rôle important dans l'acquisition de savoir en formation professionnelle. Lorsqu'un apprenant se retrouve en activité, à quel type de ressource peut-il faire appel ? Il peut dans un premier temps se référer au cours et documents lus et étudiés en salle de classe. Dans l'éventualité où cela ne lui permettrait pas de réaliser le travail demandé, l'apprenant, resitué dans la cellule familiale peut s'appuyer sur les membres de son entourage, un frère, un père, une sœur, une mère etc... En effet, instaurer des relations interpersonnelles

avec autrui peut amener un sujet à réussir une activité. La personne à laquelle on a fait appel est alors une ressource non négligeable appelée ressource humaine. Dans certaines familles il est possible de faire des recherches dans la bibliothèque familiale, en cherchant dans des livres, des revues, des journaux qui éclaireront sur les notions posant problème. Ainsi au même titre que les ressources humaines familiales, les ressources dites matérielles, l'ensemble des documents imprimés (manuel scolaire, livre de lecture, journal, magazine etc.), de format analogique (cassette audio, vidéo, la télévision), de format numérique tels les disquettes, dvd, cd-rom et internet, mises à disposition du sujet au sein de la cellule familiale participent à son développement. Ainsi, ce premier microsystème permet de lister des ressources appartenant au milieu dans lequel l'apprenant évolue et regroupées dans la catégorie des ressources primaires. Comme précisé ci-dessus, l'apprenti évoluant dans trois microsystèmes définis, la liste des ressources à sa disposition représente l'ensemble des ressources identifiables au sein de chacun de ces trois environnements.

Dans l'entreprise, microsystème primaire essentiel dans le champ de la formation professionnelle, les situations sont identifiées. Elles correspondent aux tâches que l'apprenti doit être capable d'accomplir en autonomie en fin de formation. L'entreprise est considérée comme un lieu de travail, une organisation qui coordonne un ensemble de ressources de manière à être concurrentielle. L'apprenti en situation professionnelle spécifique dispose de ressources matérielles : les terrains, les bâtiments, les machines, les matières premières et est en relation avec son patron et ses collègues de travail, appartenant à la catégorie des ressources humaines. Ainsi, dans ce deuxième microsystème, les ressources mises à disposition de l'apprenti appartiennent à deux catégories. Elles viennent enrichir la liste des ressources identifiées dans la cellule familiale qui sera complétée par celles mobilisables en situation d'enseignement apprentissage au centre de formation.

Dans ce type de microsystème, l'enseignant met en place des situations didactiques amenant l'apprenti à entrer en relation avec son objet d'apprentissage. Il peut s'appuyer sur l'ensemble des ressources mises à disposition par le formateur. Elles sont le plus souvent regroupées dans la catégorie des ressources pédagogiques, une ressource pédagogique étant toute entité (numérique ou non), utilisée dans un contexte d'enseignement, de formation ou d'apprentissage présentant des caractéristiques précises (Gomez, 2005). Elles sont toutefois catégorisables en vue d'une meilleure utilisation par l'apprenti, l'indexation des ressources étant étroitement liée au pragmatisme d'un apprentissage (Bourda, 2001). Pour Bourda (2001), une diversité de

ressources pédagogiques existe, classée en trois sous-ensembles : les ressources éducationnelles, les ressources culturelles, et les ressources informationnelles.

L'apprenti en situation d'enseignement apprentissage pourra également faire le choix d'interpeller le formateur en cas d'incompréhension mais aussi ses pairs, ressources humaines du milieu situationnel.

Le regroupement de l'ensemble des données présentées permet de modéliser, à ce stade de la réflexion, et sous l'angle écologique de Bronfenbrenner, le concept de ressource dans le champ de la formation professionnelle. Le schéma suivant met en lumière toutes ces données.

## 1.2. Modélisation écologique du concept ressource dans le champ de la formation professionnelle par alternance

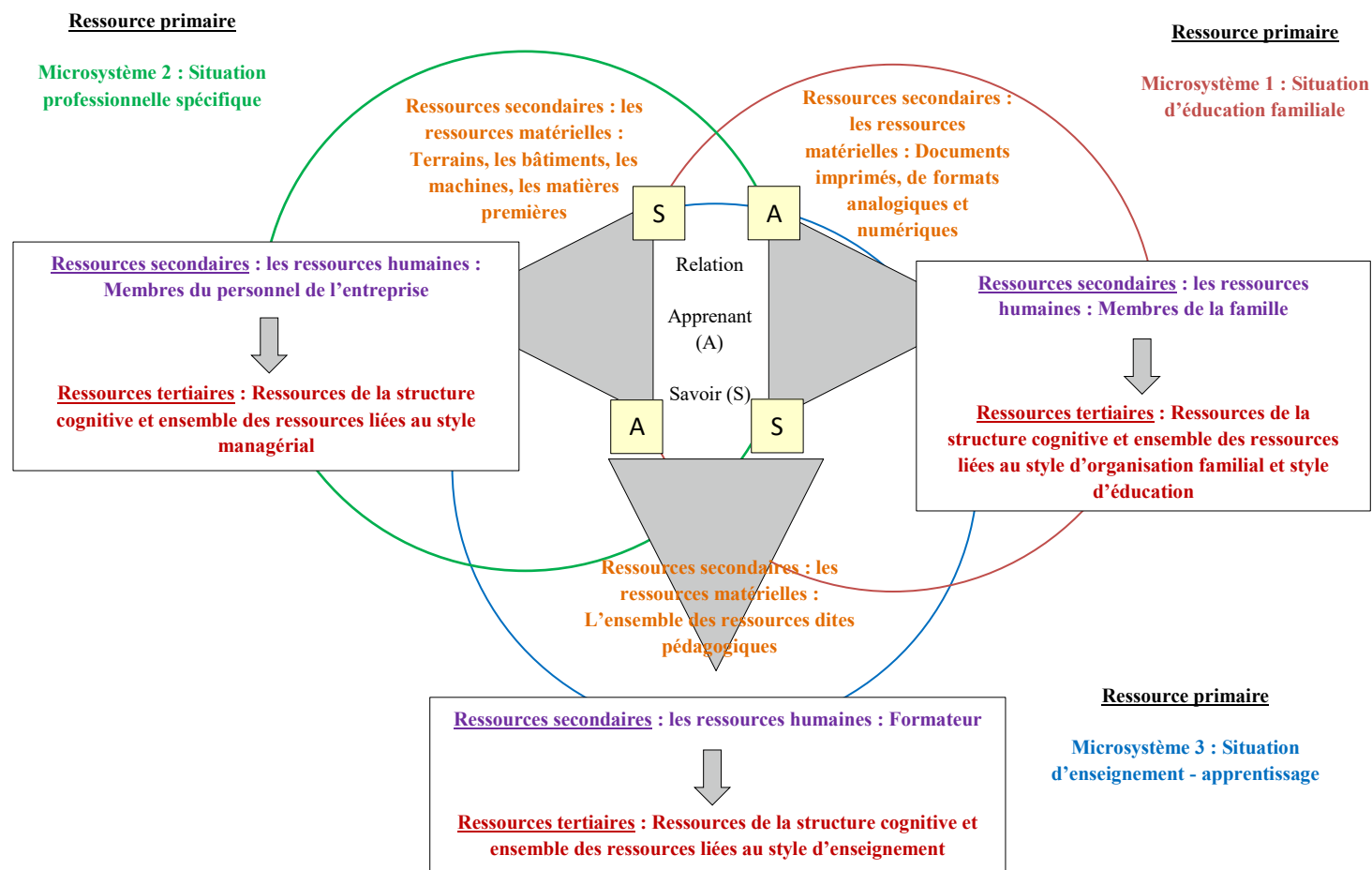


Figure 13 : Représentation systémique du concept de ressource dans le champ de la formation professionnelle par alternance – Hiérarchisation systémique des ressources primaires, secondaires et tertiaires selon Delphine Lemoine Manceau inspiré du modèle écologique de Bronfenbrenner (1990)

La recherche vise à apporter des connaissances nouvelles à visée heuristiques qui viendront compléter les apports littéraires actuels.

De manière plus pragmatique, l'étude de la mobilisation de ressources nécessite de placer les apprentis en situation. Le concept de situation didactique (Brousseau, 1998) revêt une importance dans notre recherche action. Il va permettre au formateur de créer des situations particulières favorisant la mobilisation de ressources. Au sein de ce travail la mobilisation des ressources chez les apprenants intègre la compréhension, l'étude de la manière d'enseigner du formateur in situ. En effet, la manière d'enseigner permettrait-elle aux apprentis de développer des capacités professionnelles transversales en lien direct avec leur environnement de travail ? Le choix de situations d'enseignement apprentissage complexes développant la liberté de choix – le choix du sujet à traiter, le choix des ressources à mobiliser, le choix d'interagir avec autrui, la prise de décision *in situ*, joue-t-il un rôle dans l'implication des apprentis dans l'activité à réaliser et le développement d'interactions vectrices de mobilisation d'un nombre important de ressources in situ ? Présentent-elles un intérêt pour les apprentis et l'objectif qui consiste à faire produire aux apprentis un écrit à la manière d'un professionnel du domaine équin sera-t-il atteint ?

L'objectif est de montrer par l'étude des relations inter et intrapersonnelles en situations d'enseignement apprentissage, que les pratiques de formateur concourent à une transformation conjointe des Instances au service de la production d'écrits personnels des apprentis en classe de français. Etudier le cas particulier de la production d'écrit en français pour des jeunes en formation par alternance de niveau V au CFA agricole de Laval dans le domaine équin vise à construire des connaissances. Elles vont permettre d'étudier la transformation de pratiques de formateurs et leur impact sur la mobilisation de ressources en situation d'enseignement apprentissage complexe par les apprentis.

### ***1.3. Intérêt du modèle de mobilisation dans la production d'écrits de français en CFA***

Les apports théoriques identifiés ci-dessus nous semblent être transposables au champ de la formation professionnelle. En effet, l'apprenti est salarié d'une entreprise. Son temps passé au CFA est considéré comme un temps de travail à part entière. Le concept de mobilisation occupe une place déterminante dans la recherche. Il va permettre, à la lecture des films d'étude réalisés, d'identifier et d'étudier les facteurs mobilisateurs. Initiés par le formateur, le climat instauré dans les deux situations retenues considérées comme des situations de travail représente un lieu

de pratiques d'écriture permettant le développement de compétences en français. L'agir apprenant est alors repérable dans l'organisation de cette pratique. Le formateur doit donc créer une opportunité mobilisatrice chez l'apprenant en s'appuyant sur des leviers. L'objectif est de démontrer que le style d'enseignement du formateur et son organisation situationnelle développent de la motivation chez l'apprenant. Cela renforce l'idée qui consiste à penser que l'analyse des échanges entre les différents acteurs – le formateur, l'apprenant, le groupe d'apprenants- et la communication non verbale sont vecteurs du développement de la motivation intrinsèque d'un sujet, le pousse à se surpasser et à développer des stratégies d'apprentissages nouvelles au cours desquelles il mobilisera des ressources auxquelles il n'aurait pas pensé. Les enjeux visés par ce modèle de mobilisation sont multiples : alors que l'apprenant se retrouve face à une difficulté comme celle de rédiger une Une de journal, l'instauration d'un climat de travail basé sur le rôle transactionnel du formateur qui, de par sa posture, va agir pour et au travers de l'apprenant afin de le transformer semble essentiel.

Dans l'étude en cours, l'objectif du formateur consiste à estimer la capacité de chacun à user des outils disponibles (les ressources) d'une part, mais aussi à évaluer leur capacité à adapter leur connaissance au contexte situationnel retenu. L'expérimentation doit permettre aux sujets de vivre une situation d'apprentissage ne pouvant être féconde que si la notion de transfert en est déconnectée (Perrenoud, 1997). Cependant comme l'indique Rey (1996,1998), la notion de sens et/ou de désir favorise de l'intérêt chez l'apprenant. C'est la situation d'apprentissage elle-même qui favorise du sens chez les apprenants, ou plutôt un intérêt social professionnel certain, contrairement aux programmes scolaires classiques.

La problématique de la mobilisation des ressources et de leur transfert concerne tous les sujets apprenants en formation professionnelle par alternance. Comprendre la mobilisation consiste à répondre à deux interrogations : la compréhension du réinvestissement d'apprentissage dans des situations semblables mais aussi différentes et son fonctionnement. Ainsi la notion de transfert d'une connaissance oblige à aborder la question des mécanismes cognitifs sous-jacents. Grâce aux apports issus de la théorie psychologique de l'activité mentale, il est envisageable d'admettre, dans ce contexte situationnel, qu'elle est au service du fondement de pratique de formation. Les neurosciences proposent des modèles psycho-physiologiques permettant d'associer un certain nombre de processus tels la conceptualisation, l'abstraction, l'inférence, la mémorisation, la compréhension, l'assimilation, l'accommodation, la mobilisation, l'apprentissage, et l'oubli. L'objectif est de comprendre comment les sujets arrivent à mobiliser, à transférer un certain nombre de connaissances mais aussi des techniques

d'apprentissage que nous nommerons ressources métacognitives et compétences, à savoir des ressources catégorisées savoir-faire cognitifs. Tardif (1999) considère qu'en l'état actuel des choses un flottement existe et qu'il est difficile de déterminer cette notion de transfert. Comme Perrenoud, il retient une métaphore celle qui évoque le déplacement spatiotemporel. Chacune des situations d'apprentissage représente un contexte, un espace-temps ayant un lien direct avec la genèse et l'usage d'une connaissance issue de tâches et situations antérieures. Cette transposition d'un espace temporel à un autre ne nous semble pas acceptable, la construction d'une connaissance n'étant jamais achevée. Elle est constamment mobilisée, remaniée, incorporée au sujet apprenant qui la relie fortement au contexte dans lequel il l'a élaborée. Les trois points clés que sont la notion de construction inachevée, de remaniement et de lien au contexte de construction définissent la connaissance. Les propos de Rey (1996) apportent des éclaircissements. Un sujet peut mobiliser plus de ressources que prévue quand il réussit à faire appel aux connaissances construites antérieurement, qu'il les remanie dans un contexte situationnel imposé tout en les resituant également dans un domaine professionnel donnant sens et l'inscrivant dans une intention positive, l'horizon de l'activité n'étant pas dans la classe mais plutôt en dehors, dans sa vie professionnelle.

Le type de situation amène ainsi à une orchestration (Schmitt, 2016) de ressources diverses et variées comme processus générateur de développement personnel. Celle-ci passe par la mise en relation par le sujet de l'ensemble de ses connaissances au nouveau contexte d'apprentissage. Il va s'adapter et mobiliser des ressources qu'il considère comme indispensables à la réalisation de la tâche à accomplir. La valorisation professionnelle individuelle sollicitée par le formateur l'a placé dans un contexte d'apprentissage favorable au développement de l'implication, du questionnement et de la réalisation de soi. Ce paradigme d'apprentissage justifie une mobilisation plus grande de ressources de manière autonome. La situation complexe permet aux apprenants de progresser et de faire évoluer leur connaissance au cours du temps. La mobilisation de ressources chez le sujet nécessite aussi la mobilisation de schèmes d'action (Piaget, 1976) déjà inscrit dans sa mémoire et ré-activable à tous moments.

D'une manière plus globale l'impact de l'ensemble des relations sur la mobilisation de ressources internes et externes à l'apprenti est constatable et mesurable, l'identification des ressources internes du formateur responsables de ces transformations également. Des interrogations sous-jacentes à notre questionnement émergent :



La posture relationnelle du formateur permet-elle à l'apprenti de se construire, d'acquérir de nouveaux savoirs ?

La mobilisation de ressources internes au formateur dans sa pratique joue-t-elle un rôle dans la stratégie mise en place par l'apprenti ? La modifie-t-elle ?

Quel rôle jouent les interactions formateur- Apprenti dans la mobilisation de ressources chez l'apprenti ? Amènent-elles l'apprenti à mobiliser des ressources autres que celles envisagées ?

La réflexion s'oriente désormais sur la posture du formateur en salle de classe et nécessite de porter un regard particulier sur la théorie didactique de l'action conjointe (Sensevy, 2012 ; Collectif CDpE, 2019).

#### ***1.4. La théorie de l'action conjointe en didactique (TACD)***

##### *Un moyen de filmer une pratique*

D'un point de vue épistémologique, la TACD permet de se faire une vision globale des différentes manières d'exploiter ce que Gérard Sensevy (2011) appelle « des films d'étude ».

Notre recherche nécessite la réalisation des vidéoscopies. Des situations d'enseignement et d'apprentissage ont donc été filmées. Celles-ci doivent être analysées. La TACD et les films représentent un outil de compréhension et d'analyse de données filmées. Ces apports amèneront à identifier les différentes caractéristiques des transactions repérées et analysées. « Toute analyse de données est ramenée finalement à l'analyse de système » (Sensevy, 2011, p.4). Le contexte de recherche fait référence aux situations d'enseignement et d'apprentissage. Elle est représentative d'un contexte dans lequel le formateur et l'apprenti évolueront. L'expérimentation est située à l'interface de deux champs : le champ de la recherche didactique, et le domaine de la psychologie expérimentale. En effet, dans l'analyse des comportements des apprentis de la classe CAPA1D et du formateur de français au sein de situations complexes, la situation complexe représente un système (Falco et Laffont 2012) qui sera analysé dans sa globalité mais également au travers des différents acteurs qui le composent.

##### *Un outil de compréhension de l'action humaine*

L'expérimentation amène à étudier les actions menées par chaque apprenti de la classe. Elle va viser à comprendre les formes d'activités de chacun d'eux, à savoir le développement de

stratégies cognitives mises en place dans l'action observée. Pour étudier ce phénomène, cela implique de prendre en considération non seulement l'activité intrinsèque du sujet apprenant mais conjointement l'activité du formateur. Cette approche ethnographique vise ainsi à comprendre le sujet humain en action, à savoir l'apprenti et le formateur au sein de séquences pédagogiques réalisées dans une salle du centre de formation professionnelle agricole par alternance de Laval (53). Ce choix stratégique qui consiste à filmer ses situations complexes s'inscrit dans une perspective ethnographique et justifie, légitime le fait d'avoir retenu l'outil « vidéoscopie » que Sensevy nomme « film d'étude ». Toutefois, le film ne représente qu'une « re-présentation » (Sensevy, 2012) de l'action. « Le film de l'action n'est pas l'action » (Sensevy, 2011, p.4). Les vidéocopies représentent un analogon d'une pratique d'enseignement, de formation et d'apprentissage du formateur et des apprentis « cavalier lad d'entraînement » en situation complexe. Le statut des images montre que chaque image est une copie de la réalité qu'elle représente, à savoir, dans cette recherche, l'ensemble des interactions formateurs apprentis et leurs impacts sur les différents acteurs, avec la prise en compte d'une dimension technique. Comprendre une séquence filmique, c'est apprécier l'ensemble de ses caractéristiques, à savoir : la densité des images filmées propices à la description, leur spécificité dans le sens où elles témoignent de la réalité mais aussi le cadre spatial de la réalité filmée et la temporalité des situations pédagogiques observées.

#### *La TACD : un outil d'étude des savoirs in situ*

Filmer deux séances d'enseignement et d'apprentissage va permettre de préciser, dans le contexte spécifique représenté par la situation d'enseignement et de formation, le rôle de l'analyse didactique.

Dans un premier temps, les apports de la TACD renforcent la volonté d'analyser les actions du formateur en situation et de centrer l'attention sur l'ensemble des savoirs mis en jeu au sein des interactions favorisant la mise en action et donc en « apprenance » (Carré, 2005) de chaque apprenti en situation. Cette méthode didactique permettant l'étude des différents savoirs in situ occupe une place centrale des investigations retenues.

Dans un second temps, alors que dans une perspective épistémologique, les didacticiens consacraient la plupart de leur temps à étudier le savoir pour eux même, et amenaient les chercheurs à développer une didactique de la centration sur les savoirs, la TACD s'est inscrite de par son évolution dans une prise en compte des pratiques effectives, notamment à travers l'action du formateur ou de l'enseignant au sein de ces pratiques. Résultant d'un double

mouvement d'étude systématique de l'action professorale (Sensevy, Mercier, Schubeauer-Léoni 2000) et de démarche comparatiste (Mercier, Schubeauer-Léoni, Sensevy, 2002), la théorie didactique de l'activité conjointe va permettre d'étudier et d'analyser la diffusion des savoirs in situ, mais aussi d'apporter un éclairage sur les concepts et méthodes de description et de pensées des processus de diffusion des savoirs. Ainsi l'identification des processus au sein des interactions entre le formateur et les apprenants, interactions indispensables pour que tout sujet apprenant se mette à apprendre est réalisable. Pour se faire, donner un sens au contenu est primordial, car le concept de « sens in situ » fait vivre l'action, la fait durer. Prêter une attention particulière, au sens que donnera le formateur au contenu proposé aux apprenants en nous centrant sur le contenu des interactions formateur apprenant(s), est envisagée. Les réseaux plus ou moins intentionnels des acteurs in situ serviront de canal de compréhension de la transmission des savoirs et le rôle de cette dernière dans l'orientation de l'action. Le postulat de la TACD qui consiste en situation d'apprentissage à considérer le jeu comme une façon d'agir de manière conjointe des deux acteurs in situ dans l'intérêt de l'appropriation des savoirs par l'apprenant justifie de retenir cette théorie.

#### *La TACD : la prise en compte de l'acte social entre les instances du système didactique*

Comme souligner précédemment, l'acte didactique implique d'intégrer dans sa description trois instances, à savoir l'apprenant, l'enseignant et le savoir. Cela permet une meilleure approche de la conception de l'action grâce à la théorisation de l'expérience humaine (Mead 2006). Grâce à ces apports théoriques, le formateur va pouvoir décrypter l'action de chaque apprenant in situ, action prise dans sa globalité et comprenant tous les échanges verbaux et non verbaux de chacun dans un milieu bien identifié et qui se trouve être, dans cette recherche, les situations complexes d'apprentissage.

Dans ce type de situations, « l'idée d'association humaine » (Mead, 2006) occupe une place centrale. Chaque apprenant va entrer en action de manière individuelle. Toutefois, chaque apprenant va devoir, en fonction des échanges avec le formateur, s'ajuster. Pour que cela puisse se réaliser, l'apprenant doit faire appel à un « processus continu de reconnaissance des formes » (ongoing patterning). Grâce à la théorie TACD, considérer que la situation d'enseignement et d'apprentissage est un milieu, un environnement social est justifié, apprécier que les apprenants et le formateur agissent de manière conjointe, qu'ils se nourrissent du contenu des interactions afin de « s'ajuster » à l'autre n'est pas une utopie mais une réalité. S'appuyer sur « le paradigme

par excellence de l'action conjointe et de l'ajustement à autrui. » (Sensevy 2012) est une évidence.

#### *La TACD : le paradigme par excellence de l'action conjointe et de l'ajustement à autrui*

Pour étudier le comportement de l'apprenant en situation d'enseignement et d'apprentissage, le modèle de l'action conjointe et de l'ajustement de la théorie didactique de l'action conjointe a été retenu. Cela passe par l'étude des transactions entre les apprenants et l'enseignant. Comme l'indique Sensevy (2012) « la transaction suppose une relation particulière à la fois à l'environnement, au milieu (aspect mondain de la transaction) et à autrui (aspect intersubjectif de la relation) » (Vernant, 1997, p.16). Dans les situations complexes, le formateur tient de façon globale l'environnement représenté par l'espace classe mais aussi les apprentis de la classe CAPA1D. Dans ce cas, le formateur agit dans une, voire plusieurs transactions lorsque le sujet apprenant le voit, le perçoit, reçoit un signe auquel il répond en effectuant la tâche demandée. Il est alors possible d'en conclure que le formateur agit à travers l'apprenti dans la mesure où à travers l'environnement classe, les apprenants le comprennent à travers l'autre. C'est pour cette raison que l'option de réaliser des films d'étude s'avère intéressante. La pertinence de cet outil est mise au service de la perception et de la compréhension de la pratique du formateur, à savoir sa manière de concevoir son enseignement mais aussi sa façon d'entrer en relation au sein de cette même pratique dans le seul but de modifier, par la communication verbale et non verbale le regard des apprenants sur l'objet à savoir le savoir, et les comportements des apprenants qui vont alors s'ajuster en situation suite aux interactions avec le formateur. L'ensemble des signaux émis par le biais de la communication aux apprentis va entraîner ces derniers dans l'action ; il est donc possible d'affirmer, ici, que les interactions conjointes servent la formation de l'action dans la salle de classe. Cet outil méthodologique amène à mettre en évidence l'ajustement de l'apprenti au formateur mais aussi l'ajustement du formateur à chacun des apprentis ou au groupe classe si l'intervention du formateur est orientée vers le groupe classe.

#### *La TACD : une approche anthropologique des spécificités des transactions in situ*

Pour Sensevy, filmer l'action consiste à expliquer l'ensemble des éléments qui la constitue. Dans notre recherche, filmer la pratique d'enseignement du formateur va impliquer une tentative d'explication de l'ensemble des éléments entrant en interaction dans le système d'organisation dans laquelle elle s'inscrit, à savoir la situation complexe d'apprentissage. Cette approche nécessite de considérer l'étude des interactions en situation complexe comme un cas

clinique. L'étude de situations d'enseignement et d'apprentissage va amener le chercheur à identifier des moments particuliers où les pratiques individuelles et les mots font corps. Comme l'indique Foucault (1963, VII), la manière de voir est indissociable de la manière de dire. Il semble important de mettre en relation la manière dont chaque apprenti perçoit et voit la pratique avec sa propre forme de penser cette même pratique. De plus, tenter d'expliquer, au sens anthropologique, ce qui se passe entre l'ensemble des acteurs en relation en situation complexe (le formateur, l'apprenti et ses pairs) amènera à apprécier, à travers les transactions in situ, la posture de chaque apprenti en fonction de ses pairs et du formateur, mais aussi celle du formateur en fonction d'un apprenti ou du groupe classe CAPA1D constitué de quinze jeunes en formation par alternance. Cela impose d'aborder l'analyse des films d'étude dans leur globalité afin de mesurer l'impact des spécificités transactionnelles (la temporalité, la prosodie, la proxémique) sur l'évolution d'un sujet en situation d'apprentissage

#### *La temporalité de la transaction : une spécificité incontournable*

Le fait de s'appuyer sur une vidéoscopie permet d'apprécier la réalité en temps réel. En situation d'enseignement et d'apprentissage les transactions vont se succéder et amener l'apprenant à se modifier intérieurement pour accéder au savoir. En effet, les nombreux échanges entre le formateur et l'apprenti, ou les apprentis entre eux, permettront de prendre conscience en temps réel, le temps de l'acte (Goldman et McDermott, 2007). Ce temps est le reflet des transformations du sujet dans son rapport à l'objet d'étude et donc au savoir. L'une des spécificités de la transaction est d'apporter chez le sujet apprenant un changement du savoir en construction au fur et à mesure que les transactions in situ évoluent. Deux types de changement du savoir sont à ce jour identifiés : le changement microscopique se réalisant sur un temps très court et le changement macroscopique s'effectuant plutôt sur un temps plus long. Dans notre étude, la première interaction du formateur en début de séquence pédagogique est la source d'un premier contact de l'apprenti avec le savoir à acquérir. Le rapport au savoir va ainsi connaître un premier changement qualifié de changement microscopique. Ce point spécifique sera abordé dans l'analyse. Comprendre la matérialité dynamique du flux des transactions in situ et leur développement semble primordiale et doit contribuer, d'après Tiberghien et Malkoun (2009) à essayer de visualiser ce qui se joue dans le temps. Les vidéoscopies seront utilisées comme un outil de compréhension de la durée impartie à la tâche exigée par le formateur. Cette spécificité de la transaction est importante. Par l'utilisation d'un logiciel d'analyse vidéo, le découpage des vidéoscopies en petites unités aidera à percevoir dans le détail l'impact de cette caractéristique : la durée. Hacking (1989) avance l'idée du paradigme

du microscope, modèle au service de la démultiplication de ce que qui est vu. Pour Comolli (2009) cela implique une rééducation du regard et de l'écoute des unités filmiques identifiées. Grâce à ces deux modèles, l'impact des transactions dans le changement du rapport au savoir chez un sujet apprenant sera observé et analysé. Cela ne doit pas faire oublier le fait qu'in situ, le savoir à acquérir aura une influence sur la nature des transactions entre les acteurs. L'ajustement mutuel entre l'apprenti et le formateur répond à une organisation de la nature des transactions ; elle doit être abordée de manière indissociée à la variable temporalité. Il existe plusieurs natures de transaction. Deux d'entre elles seront prises en compte dans notre étude : la prosodie et la proxémique.

### *La prosodie : un outil transactionnel au service de l'énonciation*

Les vidéoscopies permettent non seulement de prendre en considération l'ensemble des comportements de l'apprenant mais aussi de porter une attention particulière aux échanges entre les différents interlocuteurs de la situation d'enseignement et d'apprentissage. La voix va y participer, dans son intensité au sens large (variation de hauteur, de durée etc). Les paroles prononcées peuvent ainsi prendre du relief en fonction des modalités énonciatives auxquelles elles se réfèrent, par exemple, l'assertion, les interrogations mais également être considérées comme une modalité, l'injonction et l'exclamation.

La théorie de l'action conjointe en didactique attribue un rôle essentiel aux contenus verbaux, aux énoncés développés lors de transactions didactiques. Dans les travaux menés par Sensevy et Quilio (2002) ainsi que ceux de ces mêmes auteurs à des instants différents de leur réflexion (Sensevy, 2007 ; Quilio, 2008) il a été souligné que l'usage de ressources prosodiques impliquait la mise en pratique de deux caractéristiques des énoncés didactiques identifiées par les deux chercheurs cités ci-dessus. La première fait référence à la manière dont le professeur s'autorise, lors d'échanges avec un apprenant ou un groupe classe, à ne pas dire tout ce qu'il sait. La réticence didactique est une caractéristique importante au même titre que la valence perlocutoire des énoncés didactiques. Le discours d'un professeur, d'un formateur peut mener l'apprenant à agir. Parler pour faire agir l'autre peut être considéré comme un outil d'ajustement mutuel dans le savoir. En effet, cet usage, le fait de parler d'une certaine manière, comme l'indiquent Mead et Blumer (2006) , peut être considérée comme une conduite particulière. Son utilisation peut être perçue comme un stimulus par l'apprenant et amener ce dernier à modifier son action individuelle dans la tâche à réaliser. Apprécier l'évolution des comportements apprenants dans une action conjointe en situation d'apprentissage est envisageable. Les paroles de l'enseignant

placées au cœur des transactions didactiques, sont identifiées comme un outil pédagogique au service de la mise en « apprenance » d'un sujet en réponse à ce stimulus.

Les énoncés didactiques ont donc un impact sur les comportements des apprenants, notamment dans leur investissement dans l'action en situation d'enseignement et d'apprentissage. Toutefois, il est nécessaire de lier la voix au corps. La matière vocale des paroles du professeur sont généralement produites dans une posture du corps précise : la proxémie. Prosodie et proxémie ne font qu'un.

### *Quand prosodie rime avec proxémie...*

La notion de proxémie fait référence aux mouvements du corps. En fonction des paroles à dire, le professeur va prendre une posture adéquate. Le territoire dans lequel prend place l'ensemble des relations enseignant -apprenant s'appelle la proxémique. Hall (1966) indique que la parole prend forme dans le corps de celui qui la dit et que la notion de corporéité des transactions a toute sa place dans toute action didactique. D'autres auteurs, comme Merleau-Ponty (1945) parle de « voluminosité du corps propre ». Il essaie d'expliquer que la voluminosité du corps ne s'arrête pas à ces limites matérielles mais qu'il doit « englober » tout un ensemble d'agencements proxémiques. En effet, en situation d'action conjointe, chacun des acteurs, l'enseignant et l'apprenant, s'ajuste mutuellement en fonction du contenu des échanges. Chacun adopte des postures correspondants à leur discours. Les vidéoscopies vont donc permettre, de mettre en évidence des agissements de chacun des sujets connaissant ou non connaissant. Ils peuvent se réaliser en consonance c'est-à-dire à l'aide de transactions permettant une avancée du savoir dans le groupe classe, mais aussi en dissonance quand les transactions permettent la confrontation d'idées opposées ou divergentes entre les différents interlocuteurs. Nous pouvons donc dire que l'enseignant doit produire des techniques du corps adaptées au contenu de son énoncé didactique. Celui-ci doit permettre aux apprenants de se centrer, se focaliser sur ce qui est exigé par le professeur. Les sujets pourront ainsi être attentifs, s'intéresser à l'objet commun de la situation didactique d'enseignement et d'apprentissage, c'est-à-dire le savoir et s'inscrire dans une démarche d'action conjointe où prosodie et proxémie seront les animateurs transactionnels du processus apprendre.

La théorie de l'action conjointe en didactique présente donc un intérêt pour notre recherche. Elle semble adaptée à l'analyse de films d'étude en tout point. Cet outil théorique apportera un éclairage sur notre expérimentation. L'analyse des actions conjointes menées in situ constituera

le socle de réflexion sur l'impact des comportements humains verbaux et non verbaux conjoints sur la mobilisation de ressources.

Les situations complexes (Falco et Laffont, 2012) intègrent, du point de vue de la TACD, une dimension interactionnelle qui permet l'analyse de l'ensemble des transactions entre les Instances. La situation complexe se mute en situation transactionnelle.

La présente recherche a donc pour but de vérifier l'hypothèse selon laquelle la situation complexe d'enseignement apprentissage proposée aux apprenants permet une mobilisation accrue de ressources et une meilleure implication des sujets dans l'apprentissage du français et favorise leur réussite à l'épreuve du français au Certificat d'Aptitude Professionnel agricole. Pour y répondre trois sous hypothèses doivent être précisées :

Hypothèse 1 : La situation complexe sans intervention du formateur permet une mobilisation accrue de ressources par les apprentis.

Hypothèse 2 : La manière d'enseigner du formateur joue un rôle dans la mobilisation de ressources chez l'apprenti en production d'écrits de français.

Hypothèse 3 : Les interactions permettent une mobilisation accrue de ressources chez les apprenants en production d'écrits de français.

Afin de répondre à ces trois hypothèses, une double approche clinique expérimentale et une double direction

#### L'approche sociocognitive

Elle traite de l'intériorité et de l'extériorité d'un sujet. En m'intéressant au fondement de la mobilisation, une étude des relations en prenant en compte la dimension liées aux individus a été réalisée. Ce type d'approche mobilisera une méthodologie quantitative et une approche clinique qui consiste à être au chevet de l'apprenant. Ce travail s'inscrit dans l'axe de recherche de Sandra Safourcade (2018) dont le travail a consisté à typologiser les ressources à partir des typologies existantes. Ces travaux mettent en lumière les différentes ressources mobilisées par les apprenants dans un processus d'apprentissage l'influence du contexte.

#### L'approche didactique

Elle met en relation l'activité du formateur et l'activité de l'apprenant autour de la question du savoir. Ici sera regardé le système enseigné – apprendre autour du savoir. L'activité de l'apprenant et du formateur sont mis en jeu. Ce type d'approche mobilise une méthodologie qualitative et une approche clinique qui consiste à être au chevet de la classe



Cette deuxième approche s'inscrit dans l'axe de recherche de Monique Loquet (Collectif CDpE, 2019) qui s'intéresse au processus enseigner-apprendre et aux actions des enseignants et des sujets apprenants en lien avec un savoir en jeu, ce processus étant modélisé au sein de la théorie de l'action conjointe en didactique.

## PARTIE 2 – Méthodologie de la recherche et résultats

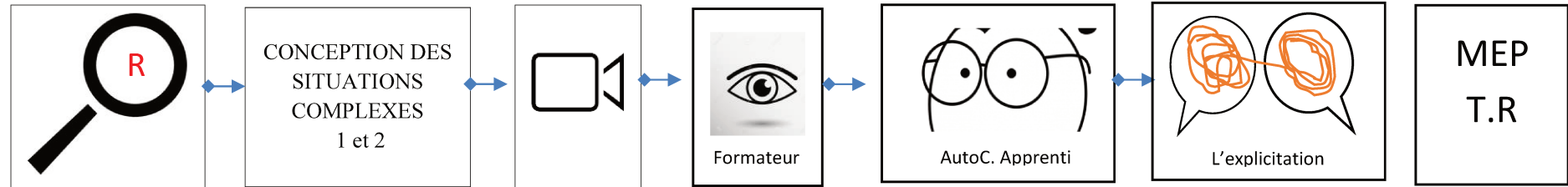


## CHAPITRE 4 : Schématisation et théorie de la méthode

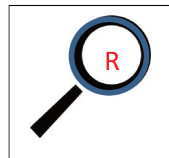
### Introduction

Ce chapitre vise à justifier notre méthodologie de recherche en précisant sur quelle théorie celle-ci s'appuie. Dans notre champ d'investigation, la formation professionnelle, nous nous attardons à comprendre la mobilisation de ressources par des apprenants en formation par alternance et nous avançons le postulat selon lequel il est possible au formateur d'amener des apprentis à produire des écrits à la manière de professionnel en développant par sa méthode d'accompagnement des interactions apprenant – formateur, apprenant – apprenant(s) mais aussi apprenant – milieu, un nouveau rapport à l'objet de savoir. Nous espérons montrer qu'un apprenant, qui au départ n'est pas intéressé par l'enseignement du français, peut-être en capacité de réaliser ces écrits avec autonomie s'il est placé dans une situation didactique occupant une place cohérente au sein du mésosystème particulier de la formation professionnelle par alternance regroupant les trois microsystèmes étudiés précédemment. Cela nécessite, dans l'instauration de relations formateur – apprenant, de le considérer non pas comme un apprenant mais comme un professionnel du domaine équin. Notre recherche est portée par un dispositif méthodologique et théorique porteur de notre approche clinique / expérimentale. Afin de mener à terme nos travaux, nous avons choisi la théorie didactique de l'action conjointe et la théorie de l'explicitation comme théorie de la méthode. Afin de mieux comprendre l'articulation de ces deux théories, une schématisation du processus, sous l'angle « Ressource » et sous l'angle « Action conjointe » va être présentée de manière individuelle. Une présentation terminale des deux processus mettra ensuite en évidence leur rôle dans notre démarche expérimentale et amènera à la visualisation des résultats obtenus dans ce travail de recherche.

# 1. Schématisation du process sous l'angle « Ressource » en situation 1 et 2 :



Légende :



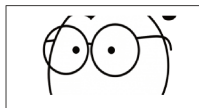
Enquête exploratoire



Mise en œuvre des films d'étude



Visionnage films par le formateur

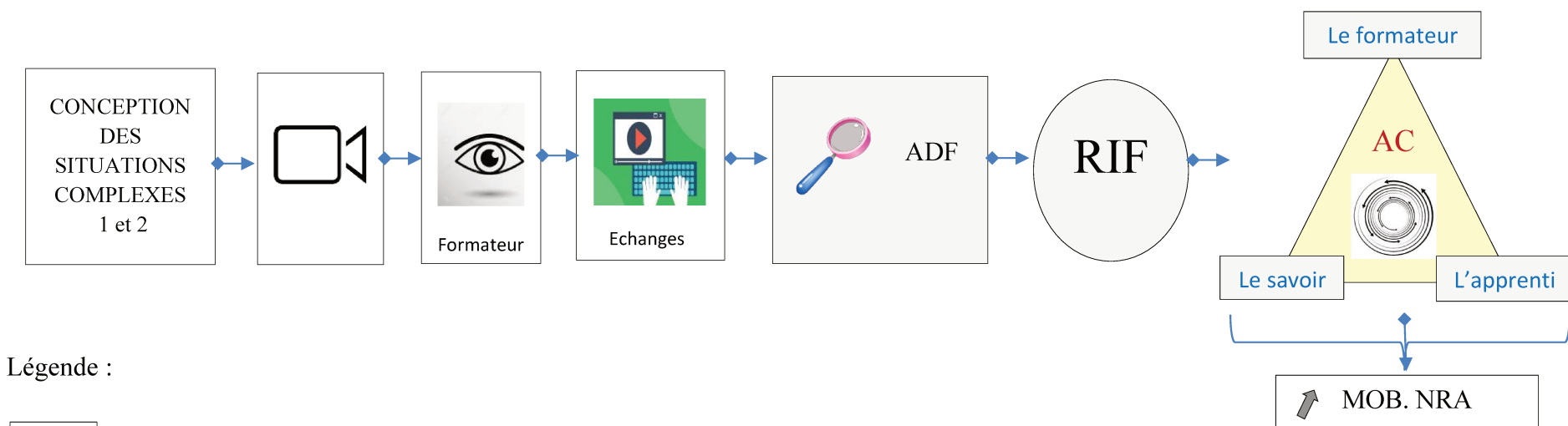


Autoconfrontation Apprenti










Mise En Place Typologie Ressources

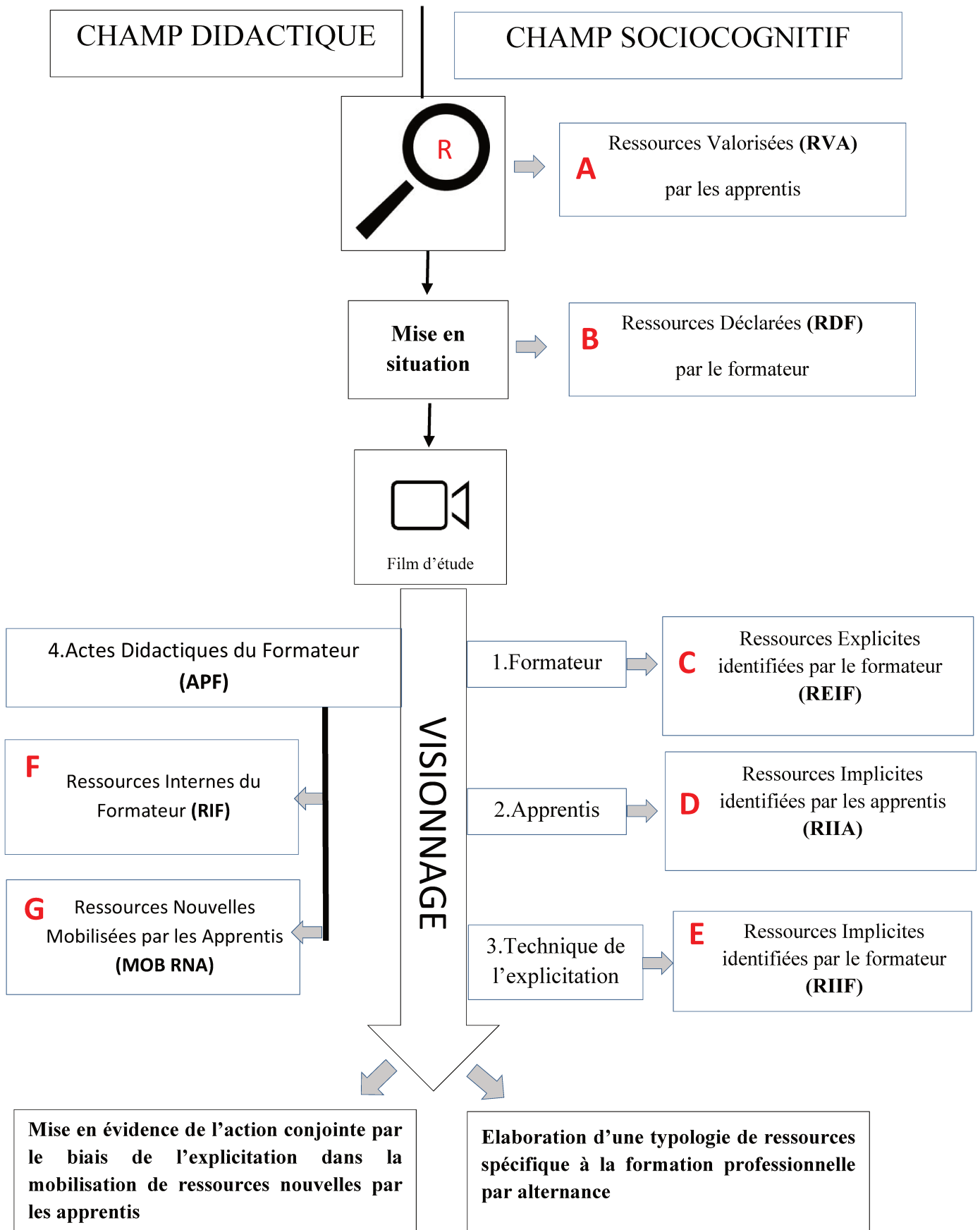
## 2. Schématisation du process sous l'angle « Action Conjointe » en situation 1 et 2 :



Légende :

-  Mise en œuvre des films d'étude
-  Visionnage des films d'étude par le formateur
-  Transcription des échanges formateur / apprentis
-  ADF Actes Didactiques du formateur (ADF)
-  RIF Identification des Ressources Internes du Formateur
-  AC Mise en évidence de l'Action Conjointe – rôle des interactions
-  MOB. NRA Mobilisation de Ressources Nouvelles par Apprenti (MOB. RNA)

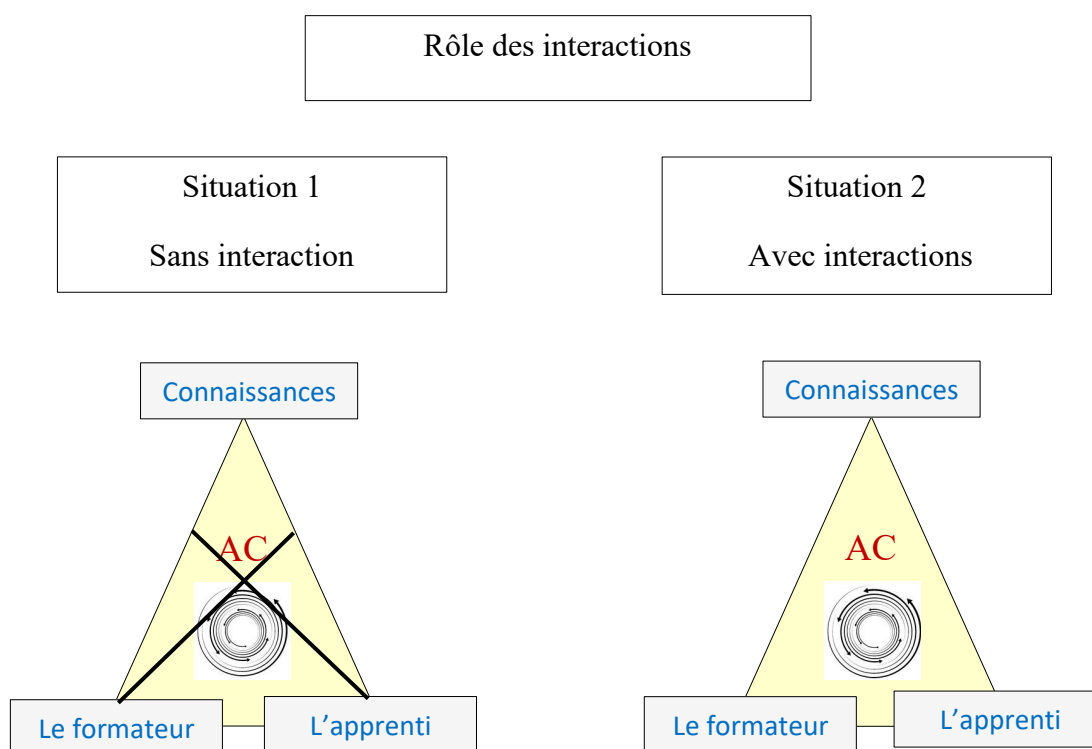
### 3. Schématisation globale des process « ressource » et « Action conjointe »



## 4. Explication

Comme le montre le schéma ci-dessus, la théorie de l'action conjointe en didactique (Sensevy, 2011 ; CDpE, 2019) et la technique d'explicitation (Vermersch, 2006) représentent deux aspects méthodologiques de la recherche. Le travail de recherche consiste à montrer à quel point leur articulation sert la réflexion engagée sur le rôle des interactions dans la mobilisation de ressources par des apprenants de niveau V en formation professionnelle par alternance.

Afin de comprendre le rôle des interactions, deux situations d'enseignements apprentissage ont été élaborées.



La comparaison de ces deux situations doit répondre à deux choses : l'effet des différents types de ressources mobilisées en situation dans la production d'écrit en français et le rôle des interactions dans la mobilisation de types de ressources dans la production d'écrit en français chez les apprentis de niveau V.

### 4.1.T.A.C.D et approche épistémologique de la notion de contrat (Brousseau, 2009)

En situation d'enseignement apprentissage, la description et la compréhension des transactions font référence à la notion de contrat qui définit la relation didactique d'une part, mais aussi d'analyser les différentes manières dont un sujet apprend dans cette relation. Selon Brousseau, « ce contrat régit les rapports du maître et de l'élève au sujet des projets, des objectifs, des



décisions, des actions et des évaluations didactiques. C'est lui qui, à chaque instant, précise les positions réciproques des participants au sujet de la tâche et précise la signification profonde de l'action en cours, de la formulation et des explications fournies ;

Il est la règle de décodage de l'activité didactique par laquelle passent les apprentissages scolaires ». (Brousseau, 2009, p. 35)

En présentant le contrat comme « la règle de codage », description d'une sémiotique dans le savoir spécifique aux transactions didactiques, dans notre expérimentation, l'action conjointe formateur de français – apprenti(s) bien que liée à la notion de contrat, relève de mises en situation. Les apprentis, en situation 1 et 2 vont se retrouver en phase de déséquilibre. Ils vont devoir s'accommoder pour franchir l'obstacle rencontré. L'objectif retenu en situation complexe est de montrer le rôle déterminant de l'accommodation du contrat afin que les apprentis confrontés à un problème in situ puissent se référer à leur propre système de représentations et modifier leur habitus didactique en déployant de nouvelles stratégies et en mobilisant des ressources adaptées à la situation.

#### 4.1.1. La situation : le milieu de l'action

Le milieu de l'action regroupe l'ensemble des éléments d'une situation déterminée. Cela intègre le problème à résoudre et dans notre cas la production d'écrits en français. La mise en situation d'un apprenant amène ce dernier à composer avec le milieu. Une modification du contrat didactique se réalise car de manière conjointe l'élève et le milieu interagissent l'un sur l'autre. Dans notre étude, le formateur veut amener les apprentis à rédiger une Une de journal avec la rédaction d'un article de presse et donc à entrer dans *le travail du milieu*. Le contrat didactique implique un certain milieu, lieu d'actions de l'apprenti. Ce milieu a une influence sur le sujet, le transforme. L'expérimentation montrera comment le formateur, et plus précisément ses paroles, représentent un élément clé de la transformation du sujet mais aussi que cette transformation fait évoluer la mise en situation et par conséquent le contrat de départ. La dimension temporelle du temps didactique le fait progresser conformément aux attentes du formateur.

#### 4.1.2. Le milieu : lieu d'actions de l'apprenti

Au regard des apports sur la notion de milieu, lieu d'actions de l'apprenti, l'apprenti semble représenter un ensemble de deux milieux. Le contrat didactique impose l'action du sujet : une action externe relevant d'une posture conforme aux attentes du formateur mais aussi une action interne, non visible qui se révèle dans l'agir apprenti. L'apprenant fait appel à des stratégies

internes, mobilise des ressources pour rédiger l'article de presse par exemple dans notre première étude de cas. Il est à penser que le sujet est lui-même milieu. Le pouvoir d'agir du savoir entraîne une double modification de l'apprenti : le savoir agit sur lui en le modifiant, en le transperçant ce qui l'amène à se construire un nouveau savoir mais l'apprenti agit de manière conjointe sur le savoir en reconnaissant ce qui est problème pour lui et en identifiant sa manière d'agir pour résoudre ce problème. Dans cette étude, le formateur observe les apprentis et les films d'étude montrent, lors de la captation de photogrammes, le formateur qui précise à un apprenti ou plusieurs que ce qu'il a commencé à faire ne correspond pas aux attentes. Ainsi, à l'image de Sensevy, l'apprenti doit prendre conscience qu'il est lui-même milieu-problème. Dans ce travail de recherche, le formateur place l'apprenti comme acteur de situation adidactique. Dans ce type de situation d'enseignement apprentissage prend place le processus de dévolution.

#### 4.1.3. Le processus de dévolution : effets et contraintes

Dans les deux situations, le formateur n'attend pas de l'apprenti qu'il agisse de manière attendue en réponse aux procédés didactiques qu'il a lui-même mis en place. L'apprenti produit une action en réponse au milieu dans lequel il se trouve et y apporte une réponse personnelle en s'appuyant sur ses propres connaissances. La situation proposée par le formateur amène l'apprenant à se sentir responsable de ou des solutions qu'il apporte au problème à résoudre pendant l'activité. Il doit mobiliser des connaissances antérieures et doit s'en construire de nouvelles pour palier à ses doutes et ignorances.

Lors d'interactions entre l'apprenti et le formateur, le processus de dévolution, intervention didactique du professeur sur la situation « élève – milieu – connaissance » participe à la construction de connaissances nouvelles chez l'apprenant. L'enseignant utilise le processus de dévolution comme un « jeu », un outil interactif permettant à l'apprenant d'obtenir comme gain l'acquisition de nouveaux savoirs.

Dans ce cas, le sujet entre en relation avec un nouvel objet d'apprentissage dans une situation imposée par l'enseignant sans que l'activité demandée lui semble être imposée ou présentant un caractère obligatoire. Dans chacune des deux expérimentations mises en place, le formateur donne un cadre indiquant l'ensemble des techniques d'écriture qui seront évaluées et permet à chacun de choisir le thème qu'il va aborder dans l'activité proposée. Cela renforce les propos précédents mentionnant que l'activité ne semble en aucun cas être imposée aux apprentis.

Toutefois le contrat didactique peut, selon les situations, présenter des effets et/ou des contraintes.

## L'effet Topaze

La scène de « Topaze », dans la pièce de théâtre de Marcel Pagnol (1928) a permis à Brousseau de définir l'effet Topaze. Un élève est confronté à un problème d'orthographe et de grammaire. Voici l'extrait dont il est question :

Le maître dicte : "des moutons...des moutons... moutonss. Je dis moutons. Etaient... étaieunnt. C'est-à-dire qu'il n'y avait pas qu'un moutonne. Il y avait plusieurs moutonssse." (L'élève le regarde ahuri)

Voyons, mon enfant, faites un effort. Je dis moutonssse. étaient (il reprend avec finesse) étaieunnt. C'est-à-dire qu'il n'y avait pas qu'un moutonne. Il y avait plusieurs

Dans cet extrait, il est rendu compte du fait que comprendre le pluriel et connaître les règles d'application de cette notion n'est plus au cœur de l'apprentissage. Par la manière de dicter le texte aux élèves, le professeur modifie le contrat didactique. Au regard des difficultés rencontrées par les élèves, le maître transforme donc la tâche de celui-ci. Ainsi l'élève n'a plus besoin des connaissances sur l'orthographe et la grammaire, les sons suffisant à l'élève pour qu'il écrive correctement les mots. L'enseignant, par sa diction réalise l'intégralité du travail et surmonte la difficulté rencontrée par l'apprenant. Devant l'absence de construction de nouvelles connaissances par l'élève, à qui il n'est pas demandé de se servir de connaissances antérieures, le savoir ciblé n'a plus besoin d'être et disparaît. C'est ce que Brousseau nomme l'effet Topaze.

## L'effet Jourdain

L'action du professeur en situation va modifier les comportements des élèves, ce qui est contraire au contenu didactique mis en place par l'enseignant. Alors que la volonté de l'enseignant est de placer l'apprenant comme acteur, ce dernier se retrouve exécutant d'ordre donné par l'enseignant. En situation d'apprentissage, le professeur va interagir avec les élèves. Son comportement modifie parfois les conditions d'apprentissages utiles à la compréhension de la notion ciblée. Lorsque par son action en situation l'enseignant ne parvient pas à laisser l'élève se construire de nouvelles connaissances en mobilisant des connaissances antérieures, alors l'élève est influencé par les propos de l'enseignant lorsque ce dernier lui donne des indications sur la manière de faire. En imposant ainsi un comportement dans l'action, l'élève n'est plus acteur de ses propres apprentissages mais exécutant d'ordre ce qui pour Brousseau (1980) représente, du point de vue de l'enseignant, un paradoxe didactique. Pour l'apprenant, le contrat didactique mis en place avec l'enseignant ne répond plus à ses attentes. Lorsqu'un sujet prend en considération ce que lui dit l'enseignant, à savoir les méthodes, les solutions, les manières d'apporter les réponses, il ne lui est pas possible d'engager ses propres connaissances

et de s'approprier l'objet d'apprentissage. Apprendre reviendrait pour l'apprenant à ne pas réaliser l'apprentissage de manière autonome. Pour Brousseau, l'absence d'autonomie dans la prise en charge du problème rencontré en situation correspond à un refus du contrat didactique de la part de l'élève. L'apprentissage en question ne repose plus que sur un enchaînement de ruptures et d'ajustements.

Brousseau, par l'effet Jourdain, met en évidence la complexité du contrat didactique. Il peut être source d'échecs de l'élève et du professeur dans le sens où le contrat didactique ne représente plus qu'un type de situation didactique organisée par la répartition des rôles et responsabilités des deux acteurs en situation.

Pour palier l'apparition des effets Topaze et Jourdain, le formateur va interagir avec les apprentis en usant de la technique d'explicitation. L'objectif va consister à souligner que l'explicitation est un outil permettant de respecter le contrat didactique. Le formateur, par ses interventions, modifiera les comportements des apprentis in situ sans leur ôter la possibilité de faire appel à leurs connaissances antérieures. De plus, il n'apportera aucune solution aux sujets apprenants, garantissant ainsi à chacun une certaine autonomie dans la résolution du problème. L'apprenti reste acteur de son action.

#### ***4.2. L'explicitation de Vermersch (2006)***

L'entretien d'explicitation est un outil retenu pour apporter des éclairages sur les stratégies mises en place en situation par les apprenants. C'est une technique d'entretien particulier regroupant un ensemble de pratiques d'écoute. Grâce à elle, le sujet apprenant va pouvoir répondre à un certain nombre de questions, de reformulations et de silences instaurés lors d'échanges apprenti-formateur et ainsi « mettre des mots sur un domaine particulier de son expérience en relation avec des buts personnels et institutionnels divers » (Vermersch, 2006 - P17). Dans ce travail de recherche, le formateur va user de cette technique afin que chaque apprenti explicite la ou les stratégies d'apprentissage mises en place en situation d'enseignement et de formation. Le but est de comprendre comment l'apprenant organise, adapte sa réponse aux consignes du formateur in situ et à quelles ressources il fait appel pour atteindre l'objectif de formation.

#### 4.2.1. L'entretien d'explicitation : un outil indispensable

Cet outil communicationnel présente un intérêt : ses spécificités. Il vise à verbaliser l'action entreprise par un sujet. Le fait qu'il puisse expliquer en détail l'ensemble des étapes qui se sont succédées tout au long de la situation d'apprentissage et qui l'ont amené à résoudre un problème et réaliser correctement le travail demandé nous semble déterminant.

##### La compréhension des stratégies cognitives individuelles

Prendre en compte la somme des connaissances ne suffit pas à comprendre comment un sujet a réussi à réaliser un travail scolaire illustrant un progrès d'apprentissage. Cela n'est pas suffisant non plus pour expliquer les raisons pour lesquelles un apprenti a échoué en se retrouvant en difficulté ou en étant dans l'incapacité de réaliser le travail demandé par son formateur. Dans la mesure où le but est de mettre en évidence le raisonnement mis en place par l'apprenant en situation d'apprentissage particulière, ce raisonnement sera source de repérage de l'ensemble des ressources utilisées dans la situation d'enseignement apprentissage.

Cet ensemble ne regroupera pas uniquement les connaissances théoriques apprises et acquises en cours précédemment. L'entretien d'explicitation n'est pas seulement un outil de compréhension des stratégies cognitives individuelles. Il use d'autres moyens comme l'observation de comportements mentaux mais également le repérage d'indices matériels.

##### L'observation de comportements mentaux

En situation d'apprentissage le formateur a la possibilité d'observer quels documents l'apprenant utilise, quels sites il consulte etc. Cela est rendu possible par la présence du formateur en situation. Il faut toutefois bien avoir conscience que ce qui est observé par le formateur répond à certaines de ses attentes. Les choses observées sont déterminées en amont lors de la préparation des contenus didactiques. Cela s'explique par le fait que les observables font sens en situation et s'inscrivent dans un champ de recherche identifié. Pour observer des comportements mentaux, l'enregistrement de vidéoscopie est un outil incontournable. Il permet d'une part de visualiser des images figées en situations d'enseignement et d'apprentissage mais aussi d'apprécier les différents échanges en situation, interactions verbales placées au cœur du jeu didactique en place. Ces observables, films d'étude, donnent vie à un ensemble de verbalisations, et peuvent ainsi amener le chercheur qui les analyse à mettre en lumière des aspects auxquels il n'aurait pas pensé.

Retenir des observables s'inscrit parfaitement dans notre champ de recherche. Certains auteurs comme Faingold (1993) ont réalisé des recherches à travers un travail de thèse, « Décentration et prise de conscience. Etude de dispositifs d'analyse des situations pédagogiques dans la formation des instituteurs » - Université de Paris X Nanterre.

Par l'usage de la technique d'explicitation in situ, le formateur pourra en présence de l'apprenant revenir sur certains passages afin de demander à ce dernier des informations complémentaires sur sa manière d'agir, de se comporter en situation. L'arrêt sur image n'est pas la seule utilisation des films d'étude. Les vidéoscopies permettent aussi de porter un regard sur l'ensemble des indices matériels en situation.

#### Les indices matériels : produits de l'activité

Quand il est question d'indices matériels il est question de traces écrites. Vermersch souligne que les traces sont des indices matériels plus ou moins permanents produits par activité. S'intéresser aux traces amène à vérifier un certain nombre d'informations partielles issues de la situation. Cet auteur met en garde et soulève une problématique liée à l'interprétation donnée aux traces par le chercheur

#### La verbalisation

Les verbalisations sont le plus souvent utilisées lorsque les activités réalisées en situation d'enseignement et d'apprentissage ne permettent pas de récolter des traces de cette activité. Lorsque le seul document produit est le travail rendu à l'enseignant alors il n'est pas possible d'étudier et d'analyser le cheminement instauré par l'apprenant en situation. Elles sont indispensables également lorsque l'activité n'est pas réalisée en totalité en salle de classe. En effet, dans ce cas, il n'est pas possible d'observer le travail réalisé hors institution scolaire ou de formation. Si un sujet non connaissant réalise un exercice en dehors de l'environnement pédagogique, il n'est pas logiquement possible de demander à quelqu'un d'aller observer chacun des élèves. Contrairement aux observables et aux traces dont le rôle principal consiste à relever par l'observation des types de comportements mentaux et l'ensemble des traces écrites ayant amené chaque apprenant à produire le document attendu par le professeur, les verbalisations amènent les sujets à mettre des mots sur la stratégie, le cheminement retenu pour réaliser l'activité. Les verbalisations n'ont pas plus de valeur de vérité que les observables et les indices matériels qui se placent dans un cadre théorique donnant sens mais dont l'interprétation reste subjective.

#### 4.2.2. L'analyse de la technique d'explicitation

Vermersch explique ainsi qu'il faut inscrire le recueil des données verbalisées dans un ensemble de données pouvant être validé par une analyse corroborant leur fiabilité, moyen de se rapprocher au plus près de la réalité.

Les techniques de questionnement sont un outil qui s'est substitué aux techniques d'interrogation largement utilisées jusqu'aux années 70 où seul le concept d'interrogation semblait légitime. Grâce aux techniques de questionnement, valoriser les objectifs ciblés par les typologies situationnelles telles les situations usant de la pédagogie différenciée est possible, de même que les effets de l'utilisation de ce type de pédagogie sur les apprentissages de chaque sujet.

L'intérêt des techniques de questionnement est qu'elles vont favoriser l'obtention de réponse par le formateur, de comportement ou d'agissement en situation de l'apprenant. Vermersch souligne que cela reste limité dans la mesure où le professeur ne s'intéresse pas, dans ce cas précis, à la compréhension du fonctionnement cognitif de l'apprenti. Il essaie d'identifier par la verbalisation les difficultés rencontrées par le sujet, difficultés qui peuvent amener le formateur à comprendre les erreurs commises par chacun des individus constituant le groupe classe.

Vermersch développe sa réflexion et indique que les techniques de questionnement doivent être parfaitement maîtrisées par le formateur s'il souhaite recueillir des données précises indispensables à la compréhension de la situation d'apprentissage cognitive que seul l'apprenant peut apporter. La posture du formateur est donc modifiée. Il ne se place plus en tant que détenteur du savoir mais plutôt en accompagnateur du sujet. Il se centre sur l'apprenti et use de sa fonction d'interviewer et ses techniques sont mises au service de l'accouchement des savoirs implicites de l'apprenant. Dans cette recherche, en situation complexe 2, le formateur a adopté cette posture particulière.

#### La compréhension de « fonctionnement intellectuel d'élève singulier » (Vermersch, 2006, p.23)

Dans un contexte pédagogique, les apports de Rogers (1968) ont contribué à la compréhension du développement de la personne. Sous cet angle, l'entretien non directif contribue, tout comme l'entretien semi-directif, à mettre en évidence les caractéristiques essentielles à la verbalisation d'une démarche d'apprentissage par un sujet apprenant.

D'abord, la méthode de l'explicitation est mise au service du développement du concept d'attitude d'écoute. D'après Porter (1950), ce concept est très intéressant sur le plan

pédagogique et les enseignants l'utilisent souvent. Par exemple, ne pas répondre à un apprenant en se fermant à son écoute peut favoriser chez celui-ci une volonté plus grande de faire face à la difficulté. C'est d'autant plus efficace que ce type d'attitude consistant à faire la sourde oreille évite à l'enseignant de dire à l'élève ce qu'il doit faire ou de quelle manière il aurait dû aborder le problème, ce qui pourrait nuire à la progression de ses apprentissages. Lorsque l'élève identifie un problème, le professeur doit être capable de gérer son attitude d'écoute afin de réguler l'ensemble des échanges, des interactions avec les apprenants et de leur laisser une place centrale dans l'activité pédagogique. Ce concept n'est cependant pas l'unique caractéristique de l'entretien, il y a aussi les silences et les techniques de reformulation.

La gestion des silences doit être prise en compte lors d'entretien d'explicitation. Ils font parfois suite à un questionnement de l'enseignant et représentent l'absence de réponse de l'apprenant, ou une volonté affichée de l'enseignant à ne pas répondre à une interrogation de l'apprenant pour que celui-ci prenne le temps de s'auto-questionner sur le point abordé dans ce même questionnement. Apprécier ce temps de silence peut être révélateur. En effet, le silence possède une vertu, il permet à l'apprenant de réfléchir sur son action en cours, de prendre du recul et de modifier sa manière d'agir s'il se rend compte qu'une autre stratégie est possible pour résoudre le problème rencontré. Toutefois, pour limiter les temps de silence qui peuvent parfois être longs, l'enseignant peut aussi faire appel à une autre technique : la reformulation.

#### La reformulation : une simplicité au service de l'efficacité

Rogers (1968) considère que la reformulation qui consiste à répéter d'une manière autre que celle utilisée par l'apprenant est nécessaire au développement par le sujet apprenant de ce qu'il fait ou est en train de faire, mais aussi de ce qu'il pense de la manière dont il agit en situation afin d'y apporter d'éventuelles modifications stratégiques d'apprentissage adaptées aux problèmes rencontrés. Toujours d'après Rogers, cette technique implique que l'enseignant colle au plus près des propos du sujet afin de « ne pas trahir sa pensée » (Rogers, 1968 cité dans Vermersch, 2006, p.24). La reformulation permet également de mettre des mots et donc de verbaliser le vécu de l'élève, le vécu de l'action, à travers l'approche des émotions ressenties par l'apprenant en situation. Il est alors possible d'identifier ses émotions et de les analyser, une émotion pouvant avoir une influence plus ou moins positive sur l'implication de l'élève dans la tâche, sa motivation et le sens qu'il donne à ce nouvel apprentissage. Sur le plan pédagogique, et dans le cadre de notre recherche, la reformulation peut aider l'apprenant à expliciter, c'est-à-dire à expliquer à l'enseignant « comment il fait dans sa tête » (De La Garanderie cité dans



Vermersch, 2006, p. 25). Cet aspect de la reformulation est intéressant car elle va contribuer à comprendre quelle stratégie cognitive l'apprenti met en place. Dans un langage qui lui est propre, le sujet indique comment il procède, quelles ressources il mobilise et le formateur va petit à petit découvrir la structuration des diverses actions réalisées au cours de la situation vécue ainsi que ses formes de pensées.

Comme nous venons de le voir, l'entretien d'explicitation fait référence à un certain nombre de repères non négligeables. Ces repères sont présentés dans le tableau ci-dessous. (Vermersch, 2006, p.20).

BUT	OBJET	CONDITIONS	TECHNIQUES	REGULATION
<p><b>1.S’informer :</b></p> <p>En particulier sur la manière dont l’interviewé a réalisé une tâche particulière, dans un but de recherche (ergonomie, didactique, résolution de problème) de soutien ou de remédiation pédagogique (analyse des erreurs), de perfectionnement ou d’entraînement (professionnel, sportif, musical) de bilan, d’orientation.</p> <p><b>2.Aider l’autre à s’auto-former :</b></p> <p>Pédagogie de la prise de conscience, aide à l’appropriation de l’expérience, complément de la pédagogie des situations.</p>	<p>L’entretien d’explicitation est focalisé sur la mise en mots a posteriori de l’action :</p> <p><b>1.L’action</b> plutôt que l’émotion.</p> <p><b>2.Les dimensions vécues</b> singulières de l’action plutôt que ses aspects conceptuels, généralisants, schématiques ou ses aspects imaginaires, créatifs.</p> <p><b>3.Dimensions procédurales</b> de l’action plutôt que les seuls aspects déclaratifs (savoirs théoriques, raisons) ou les aspects intentionnels (buts, finalités)</p> <p><b>4.Dimension implicite et préréfléchie de l’action :</b></p>	<p><b>1.Être dans le domaine de la verbalisation</b> de l’action vécue</p> <p><b>2.Faire référence</b> à une tâche réelle et spécifiée.</p> <p><b>3.Focaliser sur l’action</b> plutôt que sur le contexte, l’environnement, les circonstances ou les jugements, les opinions, les commentaires.</p> <p><b>4.Subordonner</b> les aspects déclaratifs et intentionnels de l’action au procédural.</p> <p><b>5.Vérifier</b> que, au moment où il s’exprime, l’interviewé est en évocation du vécu ; de son action spécifiée, c’est-à-dire dans la <b>position de parole incarnée.</b></p>	<p><b>1.Questionner en fonction du caractère préréfléchi de l’action :</b></p> <p>Eviter d’induire le conscientisé (quoi plutôt que pourquoi)</p> <p>Questions descriptives</p> <p>Relance sur les dénégations (le préréfléchi n’est pas connu)</p> <p>Questionner les gestes (témoin du préréfléchi)</p> <p>Relance Ericksonniennes et formulations vides de contenus</p> <p>Solliciter la mémoire concrète</p> <p><b>2.Questionner en fonction des propriétés de l’action :</b></p> <p>Questionner le procédural : identification, réalisation ; les cycles test action test ; les cohérences causales, temporelles, logiques ;</p>	<p><b>1.Proposer un contrat de communication</b></p> <p><b>2.Se synchroniser sur l’interviewé.</b></p> <p><b>3.Canalisation et non directivité.</b></p> <p><b>4.Le déroulement :</b></p> <p>Démarrer (initialiser, difficultés des premières phrases) ;</p> <p>Poursuivre (trois fonctions : chercher, élucider, réguler)</p> <p>Aboutir : critères de fin.</p> <p><b>5.Validation :</b></p> <p>Trois critères complémentaires : Vérité : est-ce que ce qui est dit est vrai ?</p>

<p><b>3.Former l'autre à s'auto-informer ;</b></p> <p>Pédagogie du fonctionnement métacognitif.</p>	<p>L'action est une connaissance autonome, elle est opaque à celui même qui l'accomplit et dans toute action il y a un savoir pratique préréfléchi.</p> <p><b>5.L'action est une source privilégiée d'information</b> sur les aspects fonctionnels de la cognition.</p>	<p><b>6.Aider à l'accès à la mémoire concrète :</b></p> <p>Ne pas solliciter la mémoire consciente,</p> <p>Désamorcer tout enjeu et toute tension visant un effort conscient de rappel,</p> <p>Chercher l'accès sensoriel</p>	<p>Maîtriser la granularité de la description d'une action.</p> <p><b>3.Guider l'évocation</b></p> <p><b>4.Questionner l'implicite linguistique (métamodèle)</b></p>	<p>Précision : est-ce que ce qui est dit est détaillé ?</p> <p>Complétude : Tout a-t-il été rapporté ?</p> <p><b>6.Principes éthiques :</b> respect de la personne, des limites du rôle professionnel.</p>
---	---	---	--	--

Tableau 5 – Repères sur l'entretien d'explicitation d'après Vermersch (2006)

## Conclusion

L'entretien d'explicitation est donc une source d'informations indispensables à la compréhension des stratégies cognitives mises en place par un sujet apprenant en situation. Sa pratique favorise aussi la verbalisation par l'apprenant de l'utilisation de ressources qu'ils jugent indispensables pour accomplir la tâche demandée.

L'ensemble des précisions apportées ci-dessus montre à quel point, dans ce travail de recherche, la TACD et la technique d'explicitation sont indissociable l'une de l'autre. En effet, ce travail consistant à analyser les interactions formateur – Apprenti (s), il est essentiel de considérer l'explicitation comme une forme particulière de transaction servant l'identification d'un plus grand nombre de ressources mobilisées *in situ*.

En portant un intérêt particulier à cette théorie de la méthode, une méthodologie d'action a pu être mise en place.



### 1. Positionnement du chercheur

Dans cette étude le chercheur va essayer de comprendre ce qui se passe en salle de classe. Sous l'angle de la didactique, le formateur de français, créateur de situations d'enseignement apprentissage va observer des apprentis et vérifier qu'il a mis en place les conditions utiles à l'élaboration de nouvelles connaissances par les apprentis. Dans le champ d'investigation de la formation professionnelle le chercheur en didactique va s'intéresser aux représentants de la situation (formateur – apprenti). Cela implique de porter une attention particulière à celui qui applique l'activité technique inventée, à savoir les situations d'enseignement apprentissage. Le chercheur va faire en sorte de comprendre comment est appliquée l'innovation didactique par le formateur et d'interpréter la manière dont le formateur réinscrit l'activité d'enseignement retenue dans sa salle de classe. (Mercier, Lemoyne & Rouchier, Éd., 2001). Nous optons pour une position comparatiste d'espaces didactiques distincts. Deux approches ont été retenues : la première, par le biais des systèmes théoriques et conceptuels qui sont ceux des didactiques des disciplines ; la seconde, qui emprunte les délimitations institutionnelles et les différents lieux du didactique. (Schubauer – Léoni et Leutenegger, 2002, p230). La première porte sur les pratiques théoriques des soubassements épistémologiques véhiculés par les différentes didactiques et les conditions institutionnelles et académiques de production des savoirs, et la deuxième traite des pratiques d'accès aux savoirs par des sujets apprenants renvoyant à l'étude de pratiques dans des institutions diverses comme la famille, le centre de formation, l'entreprise etc. Notre posture comparatiste va nous amener à comprendre les positions des acteurs – le formateur et les apprentis. Nous avons donc mis en place une didactique comparée faisant référence aux sciences des sujets (dimensions sociales intrapersonnelles, interpersonnelles, de groupes, enjeux de pouvoir dimensions langagières) s'appuyant sur une approche clinique expérimentale.

En tant que chercheur, nous nous placerons à l'interface d'un système didactique ou le formateur de français élabore des situations d'enseignement apprentissage pouvant amener des apprentis à produire des documents écrits de français à la manière d'un professionnel et d'un système de recherche dont le chercheur aura pour rôle de comprendre et analyser le rôle transactionnel du formateur in situ et son impact sur une mobilisation plus grande de ressources par un sujet apprenant en activité. Notre difficulté résulte dans le fait que le formateur et le chercheur sont une même et seule personne.

Dans notre recherche, le chercheur a retenu des moyens théoriques et méthodologiques qui lui permettent de mettre en place un double jeu dialectique : démarche clinique / expérimental et explication / compréhension. Notre recherche vise, par la posture du chercheur, à comprendre le sens des situations d'enseignement apprentissage observées, l'impact de ses situations sur le devenir conjoint de l'action du formateur et de l'action de l'apprenti en termes de mobilisation de ressources.

## 2. Le terrain de recherche

Le terrain d'investigation retenu pour la recherche est le Centre de formation d'apprentis de l'EPLEA de Laval (53).

### 2.1. Les moyens politiques du dispositif de formation du CFA agricole

Le CFA agricole de Laval appartient à un établissement public local d'enseignement agricole composé d'un centre de formation pour adultes, d'un lycée agricole et d'un centre de formation par alternance. Il est sous tutelle de l'état via du ministère de l'agriculture, de l'alimentation, de la pêche, de la ruralité et de l'aménagement du territoire. Le conseil régional des Pays de La Loire, qui pilote l'apprentissage, répond aux besoins des entreprises locales afin de garantir un taux d'insertion professionnelle optimum.

Cette organisation répond à deux objectifs :

- L'instauration d'un maillage du territoire des Pays de la Loire afin de répondre aux besoins de formation et de développer les compétences des individus, mais aussi celles des entreprises et des collectivités sur des 5 départements de la région : la Loire Atlantique, La Vendée, la Sarthe, Le Maine et Loire et la Mayenne.
- La mutualisation des pratiques, des compétences et des ressources pour développer de nouvelles réponses formatives.

### 2.2. Les moyens stratégiques du dispositif de formation du CFA

Elles englobent les ressources :

- Financières : la taxe d'apprentissage perçue est la ressource principale, la participation de l'organisme gestionnaire (chambre d'agriculture), les subventions de la région. Le CFA est soumis au contrôle financier de la région.
- Humaines : Les membres du personnel de direction, d'enseignement et d'encadrement. Ils doivent répondre à des critères de qualification fixée au Code du Travail et en règle

générale identiques à ceux exigés pour enseigner en établissement public au même niveau.

- Physiques : Une exploitation agricole de 125 ha, Un centre technologique agroalimentaire de 1000 m<sup>2</sup>, Des installations hippiques de qualité, un service de restauration et un internat.
- Organisationnelles : un pôle direction avec un directeur et service secrétariat ; un pôle comptabilité, un pôle « médiation sociale », un service BVA (bureau de la vie des apprentis). Ensuite, il y a des responsables et des coordonnateurs de filières, issus de l'équipe de formateurs et un responsable informatique. Il ne faut pas oublier le service « entretien et maintenance des locaux » qui permet un accueil de qualité des apprentis
- Réputationnelles : l'image du CFA agricole à travers la réussite de jeunes en formation par apprentissage.

### 2.3. Les moyens techniques du dispositif de formation du CFA

- 2 gymnases, un plateau sportif et un terrain de football
- Le suivi des apprentis en entreprise
- Un dispositif de positionnement en début de formation
- Un dispositif d'individualisation des parcours
- Un service d'accompagnement des apprentis ayant une reconnaissance travailleur handicapé
- Un dispositif de recrutement en BAC
- Un développeur de l'apprentissage
- Des journées portes ouvertes
- Participation au forum des métiers
- Présence sur hippodromes (parfois)
- Les chantiers « école »

### 2.4. Les moyens technologiques du dispositif de formation du CFA

- Des salles spécifiques à chaque classe avec rétroprojecteur et écran.
- 1salle informatique multimédia de 14 places, mais le CFA peut utiliser les salles informatiques de l'EPL à savoir, les deux salles du CDI (capacités d'accueil de 17 places) et celle du centre de ressources (14 places environ).
- 1 centre de documentation et d'information (CDI)
- 1 centre de ressources (parcours individualisés)



- Le logiciel « netYParéo » pour le suivi des apprentis
- Le logiciel « First class » communication interne à l'EPL avec accès aux espaces conférences des trois établissements

L'ensemble de ces ressources permet au CFA agricole de Laval d'accompagner dans de bonnes conditions les apprentis jusqu'aux examens, comme le confirment les résultats aux examens 2016.

Diplômes préparés	Présents	Admis	Taux de réussite rappel 2015	% de réussite régional	% de réussite national
<b>Certificat de formation générale</b>	4	4	<b>100% (100)</b>		
<b>CAPA</b> épreuves terminales					
Soigneur d'équidés	13	13	<b>100% (75)</b>	89	93
Lad driver lad jockey	23	21	<b>91,3% (100)</b>	93	95
Maréchalerie	5	5	<b>100% (100)</b>	100	65
<b>BEPA</b> – Contrôle en cours de formation Cavalier soigneur	25	25	<b>100% (100)</b>	94	92
<b>BPA cheval</b> -Unités capitalisables <b>Travaux de la production animale</b>	4	4	<b>100% (100)</b>		
<b>BAC PRO</b> – Contrôle en cours de formation Conduite et gestion d'une entreprise hippique	18	16	<b>88,9 % (76)</b>	88	83
<b>BAC PRO</b> – Contrôle en cours de formation Pilote de ligne de production	1	1	100 (100)		
<b>BPREH</b> -Unités capitalisables Elevage et valorisation du cheval	16	14	87,5% (92)		
<b>BTSA</b> - Contrôle en cours de formation Productions animales	13	12	92,3% (66)	90	86
<b>Total</b>	<b>125</b>	<b>118</b>	<b>96,15% (86,39)</b>		

Tableau n°6 : Résultats aux examens en 2015-2016

Les résultats aux examens sont globalement bons ce qui place le CFA agricole comme un établissement de référence. Cela est d'autant plus vrai lorsque l'on étudie les origines scolaires des apprenants (chiffre année 2015) entrant en formation par alternance de niveau V.

Inconnu	2	2 <sup>nd</sup> e BAC PRO	3
3 <sup>ème</sup> générale	54	1 <sup>ère</sup> BAC PRO	1
3 <sup>ème</sup> Segpa	7	BAC PRO	3
3 <sup>ème</sup> PVP	2	CAP 1 <sup>ère</sup> année	6
MFR	11	CAP 2 <sup>ème</sup> année	3
DIMA	12	5 <sup>ème</sup> générale	1
BEP	2	2 <sup>nd</sup> e générale	4
1 <sup>ère</sup> BEP	2	Bac générale	2
3 <sup>ème</sup> agricole	2		

Tableau n°7 : Origines scolaires des apprenants en formations par alternance de niveau V

Les ressources permettent aussi d'accueillir chaque année de nombreux jeunes souhaitant se former dans les métiers du cheval. Actuellement, 289 apprentis sont inscrits en formation par alternance. La répartition est la suivante pour les formations de niveau V, IV et III.

2016-2017		1 <sup>ère</sup> année	2 <sup>ème</sup> année	3 <sup>ème</sup> année
DIMA	Découverte des métiers de l'agriculture	13		
CAPA	Soigneur d'équidés	15	23	
	Lad cavalier d'entraînement trot	14	15	
	Lad cavalier d'entraînement galop	12	14	
	Maréchal-ferrant	14	12	9
BAC PRO	Conduite et gestion de l'entreprise hippique	18	22	32
	Pilote de ligne de production		3	1
BP	Responsable d'une entreprise hippique	24	10	
CS	Lait	10		
BTSA	Productions animales	16	12	
Total	289 apprentis	136	111	42

Tableau n°8 : Les effectifs rentrée 2016

Ces chiffres sont en hausse. La Mayenne est le seul département des pays de la Loire à connaître une hausse du nombre d'apprentis (+700) ce qui représente une augmentation de 7% des effectifs par rapport à 2015-2016.

### 3. La population de l'étude

Une classe de CAPa lad cavalier d'entraînement en première année de formation par alternance composée de 15 apprentis a été retenue. Afin de respecter l'anonymat des apprentis un code leur a été affecté (A1, A2), de même pour le sexe des apprentis, F représente les filles et G les garçons. En ce qui concerne les diplômes ; DNB signifie diplôme national du brevet, CFG certificat de fin de scolarité générale et DNBTEC diplôme national du brevet option technologique.

Apprenti	Année de naissance	Sexe	Diplôme	Département de l'entreprise
A1	2000	G	DNB	53 (La Mayenne)
A2	1999	F	DNB	53 (La Mayenne)
A3	1999	G		72 (La Sarthe)
A4	2000	F	DNB	49 (Le Maine et Loire)
A5	2000	F	DNB	53 (La Mayenne)
A6	1999	G	DNB	53 (La Mayenne)
A7	2000	G	DNBTEC	53 (La Mayenne)

A8	1999	G	CFG	49 (Le Maine et Loire)
A9	1999	F		72 (La Sarthe)
A10	1999	G		49 (Le Maine et Loire)
A11	2000	G		49 (Le Maine et Loire)
A12	2000	G	DNB	53 (La Mayenne)
A13	2000	G	DNB	49 (Le Maine et Loire)
A14	2000	F	DNB	53 (La Mayenne)
A15	1998	F	DNB	49 (Le Maine et Loire)

Tableau 9 : Présentation des apprentis de la classe CAPa1D

#### 4. Conception des situations d'enseignement apprentissage retenues

##### 4.1. Situation d'enseignement apprentissage 1 : la production d'une Une de presse

Notre travail a consisté dans un premier temps à élaborer une situation complexe. Nous nous sommes appuyés sur les apports de Falco et Laffont. En effet, ces deux auteurs considèrent la situation complexe comme « tout un cadre générique qui permet de concevoir les pratiques d'enseignement par compétences respectueux des attendus de formation qui a été envisagé. » (2012)

Ainsi, lorsque l'individu se trouve en situation complexe, cela nécessite une mise en synergie de l'ensemble des ressources disponibles par l'apprenant. Le formateur doit donc vérifier si les apprenants sont dotés des compétences significatives à convoquer lors de l'action afin que ce dernier puisse répondre et atteindre les exigences de formation de compétences attendues. Pour notre expérimentation, les apprenants concernés par la mise en place de telles situations sont des apprentis en formation professionnelle par alternance de niveau V dans le domaine équin et plus particulièrement des CAPa Lad cavalier d'entraînement.

En amont de la situation complexe, dont le sujet consistait à rédiger un article de presse dont les faits relatés seraient issus de l'environnement professionnel ou familial de l'apprenant en lien avec le monde du cheval, le formateur a mis en place, conformément aux propos tenus par Falco et Laffont, une succession de séances pédagogiques constituées d'unités d'apprentissage simple indispensables pour la situation complexe. 10 unités d'apprentissage simple ont ainsi été déterminées et regroupées en trois séances :

La première séance intitulée « savoir lire un article de presse » a permis aux apprentis, à travers 3 unités d'apprentissage, d'acquérir les connaissances suivantes :

- UA1 : Identifier la source d'un article
- UA2 : Identifier le thème traité dans un article
- UA3 : Identifier la fonction de l'article

La seconde, « Savoir respecter la mise en forme d'un article », a été divisée en 3 unités d'apprentissage citées ci-dessous :

- UA4 : Respecter les éléments de constitution d'un article : titre, chapeau, corps et chute
- UA5 : Illustrer l'article avec une image adaptée au contenu
- UA6 : Rédiger la mise en forme de l'article en utilisant l'outil informatique

Au cours de la troisième séance dont le thème était « Savoir s'exprimer à l'écrit », 4 unités d'apprentissages ont été mises en place :

- UA7 : Identifier les points clés de l'article : Qui ? Où ? Quand ? Quoi ? Comment ?
- UA8 : Rédiger l'article en respectant la syntaxe
- UA9 : Utiliser un vocabulaire professionnel adapté au fait transcrit
- UA10 : Construire un récit structuré et compréhensible par un tiers ignorant les faits rapportés.

Le formateur a ainsi pu construire un ensemble de situations d'apprentissage répertoriées chronologiquement dans le tableau de bord suivant. Ce « guide » permet ainsi de vérifier les prérequis des apprenants.

<b>CHAPITRE 1 : L'information à la Une</b>			
<i>Connaissances abordées</i>	<i>Documents étudiés</i>	<i>Tâche réalisée (exercice : EX et évaluation EV)</i>	<i>Intérêt pour l'expérimentation</i>
Les différents types de Une	La Une d'Ouest France et la Une du Monde	Identifier un média et le relier à sa nature <b>EX</b> Relever les procédés de mise en valeur d'un événement <b>EX</b> Relever des informations : qui ? quoi ? quand ? où ? pourquoi ? <b>EX</b> Etudier une illustration et reconnaître sa fonction <b>EX</b>	L'apprenant doit maîtriser la technique de rédaction d'un article
Le schéma traditionnel d'une Une	La Une d'un journal local	Savoir identifier les éléments composant la Une <b>EX et EV</b> Donner la définition des éléments constituant la Une. <b>EX et EV</b>	L'apprenant doit être capable de cerner l'essentiel de l'information.
Le schéma narratif	Etude de 3 fables africaines	Repérer les différentes parties d'un schéma narratif dans un texte <b>EX et EV</b> Rédiger un texte court relatant un fait vécu en respectant le schéma narratif <b>EX et EV</b>	L'apprenant doit inscrire le schéma narratif dans l'écriture d'un article
<b>CHAPITRE 2 : La fabrique de l'information</b>			
<i>Connaissances abordées</i>	<i>Documents étudiés</i>	<i>Tâche réalisée (exercice : EX et évaluation EV)</i>	<i>Intérêt pour l'expérimentation</i>
Les différents types d'articles (définitions et fonctions)	Les dépêches AFP et Reuters	Retrouver une information dans une dépêche. <b>EX</b> Relever des informations : qui ? quoi ? quand ? où ? pourquoi ? <b>EX</b> Comparer la manière de traiter la même information par deux agences de presse (AFP et Reuters) techniquement. <b>EX</b>	
La construction d'un article		Reconnaître un titre incitatif et informatif d'un article <b>EX</b> Savoir donner un certain type de titre à un article <b>EX</b> Rédiger le chapeau d'un article donné en respectant des normes typographiques <b>EX</b>	L'apprenant doit savoir donner un titre à son article et en rédiger le chapeau

**CHAPITRE 3 : L'image dans tous les sens**

<i>Connaissances abordées</i>	<i>Documents étudiés</i>	<i>Tâche réalisée</i>	<i>Intérêt pour l'expérimentation</i>
L'observation ou la dénotation d'une image	Image de Zed Nelson, Gun nation, 2000	Décrire une image en indiquant ce que le photographe souhaite mettre en valeur. (Techniques utilisées) <b>EX et EV</b>	
L'interprétation ou la connotation de l'image	Photo de Shiho Fukada Herald tribune 2011  Photo de Per-Anders Pettersoson, 2012	Interpréter une image en indiquant les impressions qui s'en dégagent, et les cadrages utilisés <b>EX</b>  Donner la fonction d'une image <b>EX</b>  Donner un titre à une image <b>EX</b>  Indiquer le public visé par l'image <b>EX</b>	L'apprenant doit savoir valoriser un document en l'illustrant de manière pertinente.

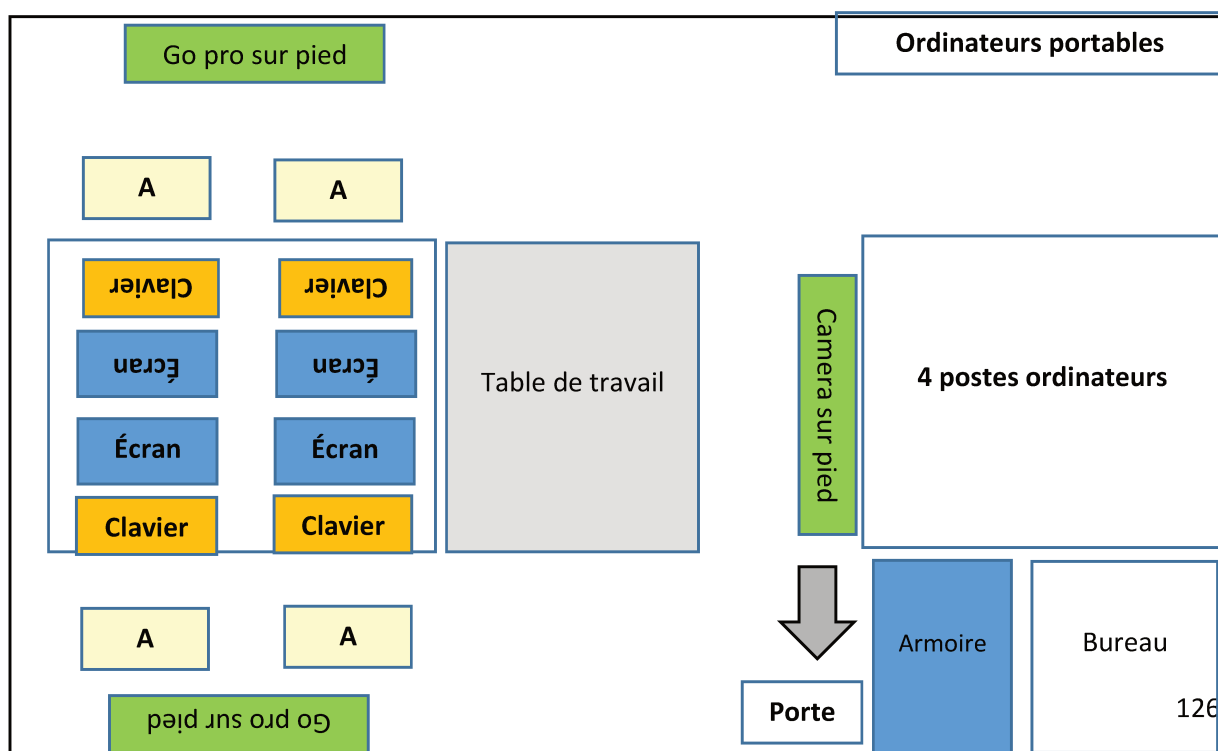
Tableau 10 : Le guide des prérequis de la situation 1

Ce tableau de bord mentionne l'ensemble des connaissances à acquérir par chaque apprenti. Il tient compte des exigences de formation. La rénovation du CAPa Lad cavalier d'entraînement stipule que chaque candidat à l'examen doit présenter une production écrite permettant d'évaluer sa capacité à s'exprimer à l'oral et à l'écrit. La production attendue porte sur le métier visé, dans notre cas, le métier de lad cavalier d'entraînement, l'entreprise de formation, ainsi que des expériences personnelles en lien direct avec la formation. Le référentiel indique également la forme des productions individuelles écrites : une affiche, un panneau d'exposition (format A1 maximum), un article de presse, une plaquette de présentation ou un compte-rendu. Enfin, une note mentionne que le candidat qui ne produit pas la production personnelle écrite ne peut pas présenter l'épreuve E2.1, visant la capacité CG2.1 « S'exprimer à travers une réalisation personnelle » qui prend la forme d'une épreuve orale de 15 minutes.

L'ensemble des séances préparatoires à la mise en place de la situation complexe a été réalisé de septembre à décembre. Le calendrier de l'alternance fait que les apprentis sont deux semaines en entreprise et une semaine en centre de formation. La moyenne fait que les formateurs ne rencontrent les apprentis qu'une semaine environ par mois et qu'il peut y avoir des décalages en période de vacances comme la Toussaint, Noël etc.

A ce stade, nous pouvons donc dire que le formateur a respecté la mise en place du cadre générique des pratiques d'enseignement de Falco et Laffont

La situation complexe 1 a été réalisée en semaine 3 de l'année 2016. Nous avons fait le choix de réaliser des vidéoscopies de cette situation complexe 1. Nous avons retenu l'organisation suivant : Un espace classe organisé



### Des ordres de passage identifiés

Les apprentis ont été filmé 4 par 4 après avoir pris soin que chacun d'entre eux s'était engagé à accepter d'être filmé (droit à l'image). Ce document figure dans leur dossier personnel. Voici l'ordre de passage des 4 groupes :

Groupe 1 : le mardi 19 janvier de 13h15 à 14h15

Groupe 2 : le mardi 19 janvier de 14h15 à 15h15

Groupe 3 : le vendredi 22 janvier de 13h00 à 14h00

Groupe 4 : le vendredi 22 janvier de 14h00 à 15h00

Les groupes ont été formés de manière aléatoire.

Une activité pédagogique répondant aux attentes de formation élaborée

### Sujet de l'épreuve

Vous êtes journaliste et votre direction vous demande de rédiger un article de presse dont les faits racontés seront issus de votre environnement professionnel ou familial, et dans lequel le monde équin sera abordé.

La situation complexe 1 a donc été conçue en référence à un cadre théorique bien défini. La situation 2 a été élaborée en respectant la même procédure mais en mettant à disposition des apprenants un plus grand nombre de ressources.

#### ***4.2. Situation d'enseignement apprentissage 2 : la rédaction d'une conversation***

La situation complexe 2 mise en place par l'enseignant a pour thème la rédaction d'une discussion professionnelle ou familial en lien avec le monde équin. Afin de respecter une organisation de travail stable, l'enseignant a donc mis en place une succession de séances pédagogiques constituées d'unités d'apprentissage simple indispensables pour la situation complexe. 13 unités d'apprentissage simple ont ainsi été déterminées et regroupées en trois séances :

**UA1** : Savoir lire une planche de bande dessinée

**UA2** : Savoir repérer les représentations graphiques dans la bande dessinée

**UA3** : Savoir identifier le rôle des onomatopées et idéogrammes et interpréter leur sens.



**UA4** : Savoir reconnaître les éléments constitutifs d'une planche de BD

**UA5** : Savoir créer une histoire et remplir les bulles d'une planche de BD vierge.

**UA6** : Savoir remettre les vignettes d'une planche de BD dans l'ordre chronologique

**UA7** : Savoir adapter le type de phrase à la situation de communication verbale.

**UA8** : Savoir reconnaître une phrase déclarative positive ou négative, interrogative, exclamative, impérative

**UA9** : Savoir remettre la ponctuation dans un dialogue

**UA10** : Savoir identifier les interlocuteurs d'un dialogue

**UA11** : Savoir transposer des phrases au discours direct au discours indirect et inversement.

**UA12** : Savoir respecter la concordance des temps.

**UA13** : Savoir expliquer aux autres un choix individuel

Le tableau de bord ci-dessous présente l'ensemble du contenu travaillé en amont avec le groupe classe. Ce travail permet à chacun d'acquérir les prérequis indispensables à la réalisation du document écrit à produire en situation complexe 2.

Des ressources ont été élaborées par le formateur. Elles reprennent des éléments vus en cours et seront à disposition des apprentis en situation 2. Il n'y avait pas de ressources à disposition en situation 1. L'objectif est d'analyser l'intérêt porté aux ressources par les apprentis. Trois fiches outil ont été élaborées et vous sont présentées avec le tableau de bord.

## CHAPITRE 1 : Histoire de bulles

<i>Connaissances abordées</i>	<i>Documents étudiés</i>	<i>Tâche réalisée (exercice : EX et évaluation EV)</i>	<i>Intérêt pour l'expérimentation</i>
Le lexique et code de la bande dessinée	Jul, Silex and the city, Tome 2 : Réduction du temps de trouvaille, Dargaud 2010	<b>UA1</b> : Savoir lire une planche de bande dessinée <b>(EX ; EV)</b> <b>UA2</b> : Savoir repérer les représentations graphiques dans la bande dessinée <b>(EX)</b> <b>UA3</b> : Savoir identifier le rôle des onomatopées et idéogrammes et interpréter leur sens. <b>(EX)</b> <b>UA4</b> : Savoir reconnaître les éléments constitutifs d'une planche de BD <b>(EX ; EV)</b> <b>UA5</b> : Savoir créer une histoire et remplir les bulles d'une planche de BD vierge. <b>(EX ; EV)</b> <b>UA6</b> : Savoir remettre les vignettes d'une planche de BD dans l'ordre chronologique <b>(EX)</b>	Forme originale du dialogue qui utilise un vocabulaire courant  Permet d'apprécier l'humour des apprentis à travers leurs écrits  Comprendre le sens du texte d'une BD
Les différents types de phrases	Cours théorique et Fichier d'exercices individuels	<b>UA7</b> : Savoir adapter le type de phrase à la situation de communication verbale. <b>UA8</b> : Savoir reconnaître une phrase déclarative positive ou négative, interrogative, exclamative, impérative <b>(EX)</b>	Rendre les échanges de communication cohérents avec le graphisme de la BD
Le dialogue	Cours théorique et Fichier exercices	<b>UA9</b> : Savoir remettre la ponctuation dans un dialogue <b>(EX)</b> <b>UA10</b> : Savoir identifier les interlocuteurs d'un dialogue <b>(EX)</b>	Être en capacité de réécrire une conversation professionnelle verbale vécue sous forme de dialogue

## CHAPITRE 2 : Le discours direct et indirect

<i>Connaissances abordées</i>	<i>Documents étudiés</i>	<i>Tâche réalisée (exercice : EX et évaluation EV)</i>	<i>Intérêt pour l'expérimentation</i>
Le discours direct et indirect	Fichier exercices individuels  Travail collectif sur ce thème	<b>UA11</b> : Savoir transposer des phrases du discours direct au discours indirect et inversement. <b>(EX ; EV)</b>  <b>UA12</b> : Savoir respecter la concordance des temps. <b>(EX ; EV)</b>  <b>UA13</b> : Savoir expliquer aux autres un choix individuel <b>(EX)</b>	Être capable de rédiger des phrases au discours direct en respectant les concordances de temps.

Tableau 11 : Le guide des prérequis de la situation 2

## FICHE OUTIL N° 1 : Le dialogue

### 1. Qu'est-ce qu'un dialogue ?

Dans une histoire, les parties de texte où les personnages parlent s'appellent des dialogues. Ils rendent l'histoire racontée plus vivante.

### 2. Comment on le reconnaît ?

On le reconnaît facilement dans un texte, car il utilise une ponctuation très particulière :

- Juste avant le dialogue, on trouve un double point (que l'on écrit :) qui va indiquer le début de l'échange.
- Les guillemets (que l'on note « ») qui marquent le début et la fin du **dialogue**.
- Les tirets (qui se notent – ) indiquent les changements de personnages. Pas de tiret à la première prise de parole.

On peut aussi le repérer aisément car il utilise des verbes pour indiquer que la personne parle (et comment elle parle) tels que :

- Dire, parler, crier, proposer, informer, ajouter, s'exclamer, protester, répondre, terminer, ordonner, murmurer, rétorquer, répliquer, demander, questionner, etc.

### 3. Exemple :



## FICHE OUTIL N° 2 : Les différents types de phrases

### 1. Qu'est-ce qu'une phrase interrogative ?

- La phrase interrogative est tout simplement une **QUESTION**.
- Elle permet de demander quelque chose.
- Elle se termine toujours par **UN POINT D'INTERROGATION**.
- La question peut être affirmative ou négative.

**Remarque :** On peut marquer l'interrogation de différentes manières :

-par le point d'interrogation. (Ex : Tu chantes ?)

-en inversant le sujet. (Ex : Chantes-tu ?)

-par un pronom. (Ex : Qui chante ?)

-par l'expression « Est-ce que... » (Ex : Est-ce que tu chantes ?)

### 2. Les mots interrogatifs :

	Ceux qui s'accordent	Ceux qui sont invariables
<b>Formes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quel ?</li> <li>• Quelle ?</li> <li>• Quels ?</li> <li>• Quelles ?</li> <li>• Lequel ?</li> <li>• Laquelle ?</li> <li>• Lesquelles ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qui ?</li> <li>• A qui ?</li> <li>• Quand ?</li> <li>• Où ?</li> <li>• Comment ?</li> <li>• Pourquoi ?</li> <li>• Combien ?</li> </ul>
<b>Accord</b>	<p><b>Quelle</b> peinture faites-vous ?</p> <p><b>Peinture</b> est un nom <b>féminin singulier</b> donc on accorde le mot interrogatif</p> <p>Quels films préférez-vous ?</p>	<p><b>Comment</b> viendrez-vous à Paris ?</p> <p><b>Pourquoi</b> viendrez-vous à Paris ?</p> <p><b>Quand</b> avez-vous quitté Paris ?</p>

	<b>Films</b> est un nom au <b>masculin pluriel</b> donc on réalise l'accord au masculin pluriel.	<b>Combien</b> vaut un billet pour Paris ?  <b>Où</b> vivait Victor Hugo ?.
<b>Ordre</b>	<b>Mot interrogatif + complément + verbe + sujet</b>	<b>Mot interrogatif + verbe + sujet + complément</b>

### FICHE OUTIL N° 3 : Du discours direct au discours indirect

Le style indirect est employé pour rapporter des paroles. Ce rapport nécessite quelques transformations grammaticales.

Ce qu'il vous faut connaître en premier, ce sont :

#### 1. Les changements de temps.

<b>Temps</b>	<b>Discours direct</b>	<b>Discours indirect</b>
<b>Présent =&gt;</b>	Il m'a dit : 'je vais bien.'	Il m'a dit qu'il allait bien
<b>Imparfait</b>		
<b>Futur =&gt;</b>	Il m'a dit : 'je téléphonerai'	Il m'a dit qu'il téléphonerait
<b>Conditionnel simple</b>		
<b>Futur antérieur =&gt;</b>	Il m'a dit : ' nous aurons terminé la chambre avant de venir.'	Il m'a dit qu'ils auraient terminé la chambre avant de venir.
<b>Conditionnel passé</b>		
<b>Passé composé =&gt;</b>	Il m'a dit : 'J'ai tout vendu'	Il m'a dit qu'il avait tout vendu
<b>Plus que parfait</b>		

#### 2. Les modifications des pronoms dans le style indirect en gardant toujours les concordances de temps précédentes

<b>Discours direct</b>	<b>Discours indirect</b>
Il/elle m'a dit : 'Je suis là'	Il m'a dit qu'il/elle était là
Il m'a dit : 'Tu viendras aussi !'	Il m'a dit que je viendrais aussi.
Il m'a dit : ' Vous viendrez !'	Il m'a dit que nous viendrions.
Il m'a dit ' Nous serons là' 'On sera là' !	Il m'a dit qu'ils seraient là.

**3. Les modifications des possessifs dans le style indirect en gardant toujours les concordances de temps précédentes. Là aussi, il faut s'adapter à la logique de la situation.**

Il m'a dit : ' Je n'ai plus votre livre'.	Il m'a dit qu'il n'avait plus mon livre
Il m'a dit : ' Je n'ai plus vos livres'.	Il m'a dit qu'il n'avait plus nos/mes livres
Il m'a dit : ' Je suis dans ma voiture'.	Il m'a dit qu'il était dans sa voiture.
Il m'a dit : 'Je vais régler votre problème'	Il m'a dit qu'il réglerait notre/mon problème
Il m'a dit : Ce pull est à toi'.	Il m'a dit que ce pull était le mien.
Il m'a dit : 'Ce chat n'est pas à moi'	Il m'a dit que ce chat n'était pas à lui.

**4. Les modifications des démonstratifs dans le style indirect en gardant toujours les concordances de temps précédentes.**

Il m'a dit : ' Je n'ai plus ce livre'.	Il m'a dit qu'il n'avait plus ce livre-là.
Il m'a dit : 'Cet enfant est sage'.	Il m'a dit que cet enfant-là était sage.
Il m'a dit : 'Je vais régler ce problème'.	Il m'a dit qu'il allait régler ce problème-là.

**5. Les modifications des marqueurs de temps dans le style indirect. En gardant toujours les concordances de temps précédentes. Ces changements sont utiles dans les narrations.**

<b>Aujourd'hui =&gt;</b> <b>Ce jour-là</b>	Lucie pensait : ' Je vais faire les courses aujourd'hui'	Lucie pensait qu'elle allait faire les courses ce jour-là
<b>Hier =&gt;</b> <b>La veille</b>	Le commerçant lui a dit : 'J'ai été livré hier'	Le commerçant lui a dit qu'il avait été livré la veille.
<b>Demain =&gt;</b> <b>Le lendemain</b>	Mais il a ajouté : 'votre commande n'arrivera que demain'.	Mais il a ajouté que sa commande n'arriverait que le lendemain.
<b>(jour) prochain =&gt;</b> <b>Le (jour) suivant</b>	Il a terminé par : 'j'espère qu'elle n'arrivera pas que mardi prochain' !	Il a terminé en lui disant qu'il espérait qu'elle n'arriverait pas que le mardi suivant.

**Autres modifications :**

<b>Est-ce que =&gt; si / s'il</b>	Je lui ai demandé : 'Est-ce que tu viendras ?'	Je lui ai demandé s'il viendrait
<b>Qu'est-ce que =&gt; Ce que</b>	Il m'a demandé ' Qu'est-ce que tu fais ?'	Il m'a demandé ce que je faisais.
<b>Qu'est-ce qui =&gt; Ce qui</b>	Il m'a demandé ' Qu'est-ce qui te fait plaisir ?'	Il m'a demandé ce qui me faisait plaisir.

<b>Qui est-ce qui / qui</b> => <b>qui</b>	Il m'a demandé ' Qui est-ce qui est volontaire' ?	Il m'a demandé qui était volontaire.
<b>Les questions inversées</b> => <b>si</b>	Il lui dit ; 'Croyez-vous qu'elle viendra ?'	Il lui a demandé s'il croyait qu'elle viendrait.
<b>Les questions directes ne commençant pas par 'est-ce que'</b>  => <b>gardent le pronom interrogatif</b>	Il me demande ' Depuis quand dors-tu ?'  'Où vas-tu' ?	Il me demande depuis quand je dors.  Il me demande où je vais.
<b>L'impératif</b> => <b>De+ infinitif</b>	Il lui a dit 'Pars !'	Il lui a dit de partir.

A partir de l'ensemble des éléments ci-dessus, l'enseignant a donc rédigé le sujet de la situation complexe 2.

### Sujet de l'épreuve

Voilà maintenant plus de six mois que vous êtes apprenti(e) dans une entreprise équine. Vous avez donc eu de nombreuses conversations avec l'ensemble des membres du personnel de votre exploitation agricole.

Votre travail va consister à retranscrire l'une de ces conversations sous la forme d'un dialogue en respectant l'ensemble des contraintes d'écriture abordées en cours. Deux phrases de paratexte apporteront des précisions sur le lieu (Où ?), les interlocuteurs (Qui ?), le moment précis (Quand ?), le sujet abordé (Quoi ?).

Vous rendrez en fin de séance un document en indiquant votre nom et prénom ainsi que le dialogue d'une trentaine d'échanges que vous aurez écrit.

### Un espace classe organisé

Les apprentis seront placés dans le même environnement qu'en situation 1. Les ressources mises à disposition seront disposées sur la table de travail.

### Des ordres de passage identifiés

Les apprentis ont été filmé 4 par 4. Voici l'ordre de passage des 4 groupes :

Groupe 1 : le mercredi 20 avril de 13h15 à 14h15



Groupe 2 : le mercredi 20 avril de 13h15 à 14h15

Groupe 3 : le mercredi 20 avril de 14h15 à 15h15

Groupe 4 : le vendredi 22 avril de 14h15 à 15h15

### **4.3. Outils spécifiques au recueil de données**

#### 4.3.1. L'enquête exploratoire

Un questionnaire a été élaboré après avoir créé une typologie de ressources (annexe 1) en s'appuyant sur les apports théoriques retenus. Elles ont été classées en fonction de leur catégorie d'appartenance : les ressources matérielles, spatiales, humaines, biologiques, les connaissances, mais aussi les ressources émotionnelles, métacognitives et les savoir-faire cognitifs. Ce questionnaire a été distribué à 117 apprentis de niveau V (annexe 2) en formation par alternance du CFA agricole de Laval (53). Pour chaque question, une échelle de type Likert a été proposée aux apprenants. Une note de 1 à 10 devait être donnée, 1 représentant un niveau faible et 10 un niveau fort.

Pour traiter les données récoltées, un tableau de codage (annexe 3) a été réalisé. L'utilisation du logiciel SPSS nous permettra ultérieurement de réaliser nos analyses.

#### 4.3.2. Les autoconfrontations

Chacun des apprentis a pu sur un temps de deux heures – une heure par séance pédagogique - regarder sa propre action et ainsi prendre du recul sur les différentes ressources qu'il a mobilisé in situ. Ces autoconfrontations ont eu lieu le jeudi 12 mai de 8h à 10h et le recueil des données vous est présenté en annexe 4 et 6.

#### 4.3.3. Les entretiens d'explicitations in situ

Afin d'apprécier et d'analyser les stratégies d'apprentissage mise en place en situations transactionnelles d'apprentissages par les apprentis, et afin de répondre aux exigences examen définies dernièrement dans les référentiels de formation du CAPA rénové, l'utilisation de l'entretien d'explicitation, notion abordée de manière théorique à travers les apports de Vermersch (2006) se justifie. Chaque apprenti participera à un entretien d'explicitation (annexe 22) conformément aux exigences de l'examen, sera enregistré et chaque contenu sera retranscrit sur papier avant d'être analysé. Ils ont eu lieu les 22 et 23 juin 2016.

#### 4.3.4. Les vidéoscopies

Les vidéoscopies, réalisées sous trois angles, vont permettre de décrire les images, de les décapsuler. Afin de réaliser cette approche didactique, nous avons visionné individuellement chacun des apprentis en situation d'apprentissage complexe. Notre objectif est de montrer, dans un premier temps, l'action de chacun d'eux en identifiant des critères spécifiques comme le temps d'usage du clavier, le temps d'exploration des différents sites visités. Dans un second temps, nous analyserons par l'approche socio cognitive, les comportements de chacun des apprentis afin de vérifier si toutes les ressources en action sont bien présentes dans notre typologie présentée en l'état annexe 1.

Les vidéoscopies ont permis l'étude des postures des apprentis en situation complexe 1 et 2 suite aux consignes données par le formateur de français (annexes 12 et 16), l'élaboration du listing des questions posées par les apprenants au formateur dans chacune des situations (annexes 13 et 17), celui des ressources cognitives recensées par situation et par apprenti (annexes 14 et 18) et la retranscription de l'ensemble des échanges en situation d'enseignement apprentissage (annexes 5 et 7). Afin de retranscrire l'ensemble des échanges verbaux entre le formateur de français et les apprentis, le logiciel Transcrib a été utilisé. Il permet en effet d'identifier de manière rigoureuse les temps de parole des différents interlocuteurs et fait référence aux travaux de Leutenegger. Nous nous sommes appuyés sur son protocole de recueil des données de l'auteur mais nous l'avons complété en créant un mode de codage de l'ensemble des récurrences des actes pédagogiques observés sur les films d'étude.



## Chapitre 6 – Résultats, analyse et perspectives

### 1. Les ressources du point de vue de l'apprenant

#### 1.1. Les ressources valorisées

Les résultats de l'enquête exploratoire sur les ressources valorisées par les apprentis en formation de niveau V au CFA agricole de Laval soulignent que les ressources les plus valorisées en situation appartiennent à plusieurs catégories de notre typologie et ne constituent pas une catégorie identifiée. L'analyse factorielle montre qu'il existe donc une nouvelle catégorie de ressources propre aux apprenants en formation par alternance de niveau V. Les ressources identifiées sont internet, la communication orale, les autres apprentis, la famille, les aptitudes physiques et professionnelles. Le tableau ci-dessous présente de manière synthétique les ressources valorisées pour l'échantillon sous forme de pourcentage.

Ressources les plus importantes	Résultat échantillon (%)
Internet, réseaux sociaux	87
Autres apprentis	78
La famille	68
Aptitudes professionnelles	90
Aptitudes physiques	52
Intérêt pour la tâche	52
L'engagement	51
La volonté	66
Le plaisir	48
La confiance en soi	52
Je sais qui je suis	51
Je sais ce que je vais faire	52

Tableau n° 12 : Les ressources valorisées par l'échantillon

La mesure de précision (Annexe 23 : analyse factorielle) permet de dire que la corrélation entre les ressources retenues est de bonne qualité ; En effet, l'indice de 0,842 est supérieur à 0,8. Le résultat du test de sphéricité de Bartlett est significatif ( $p < 0,0005$ ). Nous pouvons donc rejeter l'hypothèse nulle voulant que nos données proviennent d'une population pour laquelle la

matrice serait une matrice d'identité. Les corrélations ne sont donc pas toutes égales à zéro. Le tableau de la variance montre qu'il existe une cassure après la composante 12. De plus, il permet de définir combien de groupe vont pouvoir être extrait de la structuration. Au regard de ce tableau, les composantes 1 à 12 peuvent être considérées comme des chefs, car elles ont des valeurs propres supérieures à 1. Les données recueillies en annexe 13 permettent d'indiquer les variables ayant le plus de lien avec elles, mais également celles ayant le moins de liens avec ces mêmes composantes.

Afin de comprendre les résultats, une présentation de la typologie des ressources et du codage des variables vous est présentés ci-dessous

Catégories de ressources	Listes des ressources	Codage SPSS	N° de la variable dans le tableau de la variance
Ressources matérielles	Livres, magazines, journaux, dictionnaire	UL	6
	Diaporama, power point	UD	7
	Les réseaux sociaux, internet	ULR	8
	Sites pédagogiques en ligne	US	9
	Manuels numériques	UM	10
Ressources spatiales	Le CDI	UC	11
	La salle informatique	USI	12
	Le centre de ressources	UCR	13
Ressources humaines	Les formateurs	UF	14
	La médiatrice sociale	UMS	15
	Les autres apprentis	UA	16
	La famille	UFA	17
	Les surveillants	USU	18
	L'employeur	UE	19
Les ressources biologiques	La mémoire immédiate (aussitôt)	UMI	20
	La mémoire à court terme (7 jours)	UMCT	21
	La mémoire à long terme	UMLT	22
Les connaissances	Les connaissances théoriques	UCT	23
	Les connaissances de l'environnement	UCE	24
Les savoirs faire procéduraux, expérimentiels et comportementaux	Les méthodes de travail	UMT	25
	Les habitudes d'action	UHAS	26
	La communication avec autrui	UCA	27
Les émotions	Colère, mépris, dégoût, envie	UCO	28
	Culpabilité, honte, peur, tristesse	UCH	29
	Surprise, intérêt, espoir, soulagement	USE	30
	Fierté, exaltation, joie, satisfaction	UF	31
Les ressources métacognitives	La persévérance	UP	32
	L'état d'esprit face au travail	UET	33
	La considération	UCD	34
	Les aptitudes professionnelles	UAPR	35
	Les aptitudes physiques	UAPH	36
	L'intérêt pour la tâche	UIT	37
	La curiosité	UCU	38
	L'engagement	UEN	39
	La volonté	UV	40
	Le plaisir	UPR	41
	Les prérequis	UPQ	42
	Communication orale	UCOR	43
	Comportement adapté à la situation	UCAS	44
	La résistance au stress	URS	45
	La confiance en soi	UCS	46
	Je sais ce que je sais faire	UJSSF	47
	Je sais qui je suis	UJSQS	48
	Je sais ce que je vais faire	UJSVF	49
	Les savoirs faire cognitifs	Décrire une personne, une chose, un fait	UDP
Comparer		UCP	51
Donner la définition, le sens précisément		UDEF	52
Déterminer la conséquence d'une action		UDCA	53
Conclure à des ressemblances		UCCR	54
Formuler des hypothèses		UFH	55
Tirer une conclusion		UTC	56

Tableau n° 13 : Tableau de codage des ressources dans l'enquête exploratoire

Grâce à l'analyse factorielle des données (annexe 23), l'existence d'une composante nouvelle, une composante sociale fortement valorisée par les apprenants est mise en évidence. En effet, les ressources regroupées au sein de l'ensemble des classes, qu'elles soient utilisées ou pas, ne s'inscrivent pas dans les catégories de ressources identifiées par les auteurs cités ci-dessus. Une opposition est très marquée entre l'utilisation par les apprentis de la ressource internet et les lieux au centre de formation où les apprentis peuvent utiliser cette ressource, à savoir le centre de documentation et d'information et le centre de ressources. Il est possible d'en déduire que cette ressource n'est pas considérée par les apprentis comme une ressource matérielle utile aux apprentissages, mais plutôt comme un mode de communication avec les autres apprentis et la famille, deux ressources très utilisées. Les résultats présentent une particularité. Quel que soit le type de situation d'apprentissage vécue, le type de ressources utilisé par les apprenants est le même. Il existe bien un profil type de catégorie de ressources répondant au profil des apprenants. Affirmer que les apprenants en situation d'apprentissage utilisent une catégorie de ressources nouvelles à composante sociale, regroupant une ressource matérielle (internet, et les réseaux sociaux), deux ressources spatiales (le centre de documentation et d'information et le centre de ressources), et deux ressources humaines, à savoir les autres apprentis et la famille, est justifié et légitime au regard des résultats.

### 1.2. Les ressources déclarées

Le listing des ressources déclarées par les apprentis en situation 1 et 2 lors des autoconfrontations est le suivant. Il s'appuie sur l'analyse des données recueillies lors des phases d'autoconfrontations (Annexe 4 et 6)

Ressources déclarées en situation 1	Ressources déclarées en situation transactionnelle 2
<u>Ressources métacognitives :</u> - Relâchement (1) - Concentration (2) - Enervement (1) - Je sais qui je suis (1) - Je sais ce que je vais faire (3) - Volonté (3) - Engagement (2) - Curiosité (2) - Plaisir (1) - Intérêt pour la tâche (2) - Etat d'esprit face au travail (1) - Comportement adapté à la tâche (1) - Confiance en soi (1) - Communication orale (1) - Résistance au stress (1)	<u>Ressources métacognitives :</u> -Persévérance (2) -Disponibilité (1) -Volonté (3) -Engagement (2) -Curiosité (3) -Communication orale (5) -Je sais qui je suis (1) -Etat d'esprit face au travail (2) -Confiance en soi (1) -Plaisir (1)
<u>Ressources émotionnelles :</u>	<u>Ressources émotionnelles :</u> -Joie (1) -Espoir (1)
	<u>Savoir-faire cognitifs :</u> -Comparer (1)

<p>-Joie (1)</p> <p><u>Savoir-faire cognitifs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Décrire (1)</li> <li>- Formuler une hypothèse (1)</li> </ul> <p><u>Ressources biologiques :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mémoire immédiate (1)</li> <li>- Mémoire à long terme (1)</li> <li>- Mémoire (1)</li> </ul> <p><u>Les connaissances :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Les connaissances de l'environnement (1)</li> </ul> <p><u>Les ressources physiques :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-La salle informatique (1)</li> </ul>	<p><u>Les connaissances :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Les connaissances de l'environnement (3)</li> <li>-Les connaissances théoriques (6)</li> <li>-Le vécu professionnel (1)</li> </ul> <p><u>Les ressources physiques :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-La salle informatique (2)</li> </ul> <p><u>Les ressources humaines :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Les collègues de travail (1)</li> <li>-L'employeur (2)</li> </ul> <p><u>Ressources biologiques :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mémoire immédiate (4)</li> <li>- Mémoire à long terme (6)</li> </ul>
---	---

Tableau n° 14 : Les ressources déclarées par les apprentis



### 1.3. Les ressources explicites mobilisées

Ressources explicites = RE en situation 1	Catégorisation des ressources mobilisées identifiées au cours de la situation 1	Ressources explicites = RE en situation 2	Catégorisation des ressources mobilisées identifiées au cours de la situation 2	Classification des ressources explicites au cours des deux situations	Evolution de la mobilisation des ressources sur les deux situations (en nombre de fois de S1 vers S2)
Concentration (4) Disponibilité (1) L'attention (1) L'écoute (1) Motivation (1) Détermination (1)  Questionner (1) Echanger (1) La lecture (1)  Mémoire (1)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;">Ressources métacognitives</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;">Savoir-faire cognitifs</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;">Ressources biologiques</div>	Concentration (11) Disponibilité (6) L'attention (5) L'écoute (4) L'irrespect (11) La distraction (4) Le refus (1) La vulgarité (1) Le partage (2) L'implication (1) Adaptabilité (6) Inquiétude (2) Désintéret pour la tâche (1)  Comparer (1) Comprendre (2) Se faire aider (3) L'organisation (1)  Le regret (1) L'humour (1) La nervosité (5) Le sourire (1)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;">Ressources métacognitives</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;">Savoir-faire cognitif</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;">Ressources émotionnelles</div>	<u>Les ressources métacognitives</u> Concentration Disponibilité L'attention L'écoute L'irrespect La distraction Le refus La vulgarité Le partage L'implication Adaptabilité Inquiétude Désintéret pour la tâche Motivation Détermination  <u>Les savoir-faire cognitifs</u> Comparer Comprendre Se faire aider L'organisation Questionner Echanger La lecture  <u>Les ressources émotionnelles</u> Le regret (1) L'humour (1) La nervosité (5) Le sourire (1)  <u>Les ressources biologiques</u> Mémoire	+ 7 + 5 + 4 + 3 +11 +4 +1 +1 +2 +1 +6 +2 +1 -1 -1  +1 +2 +3 +1 -1 -1 -1  +1 +1 +5 +1  -1

Tableau n° 15 : Les ressources explicites mobilisées en situation 1 et 2

### 1.4. Les ressources implicites mobilisées

Ressources implicites = RI en situation 1	Catégorisation des ressources implicites mobilisées identifiées au cours de la situation 1	Ressources implicites = RI en situation 2	Catégorisation des ressources implicites mobilisées identifiées au cours de la situation 2	Classification des ressources implicites au cours des deux situations	Evolution de la mobilisation des ressources implicites sur les deux situations (en nombre de fois de S1 vers S2)
Respect (1) Acceptation (1) La distraction (1) Confiance en soi (5) Reconnaissance (1) Stress (1) Le partage (1) Incertitude (2) La lassitude (1) La détente (1) Intolérance (1) Concentration (1) Intérêt pour la tâche (1) Besoin d'être rassuré (1) Disponibilité (1) Inquiétude (2)  Nervosité (2) Peur (car filmer) (1)  Décompresser (1)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">Ressources métacognitives</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">Ressources émotionnelles</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">Savoir-faire cognitifs</div>	Inquiétude (5) Respect (2) Convivialité (1) Découragement (4) Intérêt pour la tâche (1) Confiance en soi (1) Stress (2) Responsabilité (1) Concentration (1) Distraction (2) La fatigue (2) L'écoute (1) Dévalorisation (1) Détente (2)  Se questionner (1) Donner son avis (1) Comprendre (1) Se poser (1)  Peur (2) Amusement (2) Nervosité (1) Fuite en avant (5) Mal-être (1)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">Ressources métacognitives</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">Savoir-faire cognitifs</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">Ressources émotionnelles</div>	<u>Les ressources métacognitives</u> Respect (1) Acceptation (1) Confiance en soi (5) Reconnaissance (1) Stress (1) Le partage (1) Incertitude (2) La lassitude (1) La détente (1) Intolérance (1) Concentration (1) Intérêt pour la tâche (1) Besoin d'être rassuré (1) Disponibilité (1) Inquiétude (2) Convivialité (1) Découragement (4) Confiance en soi (1) Responsabilité (1) Distraction (2) La fatigue (2) L'écoute (1) Dévalorisation (1)  <u>Les savoir-faire cognitifs</u> Décompresser (1) Se questionner (1) Donner son avis (1) Comprendre (1) Se poser (1)  <u>Les ressources émotionnelles</u> Peur (2) Amusement (2) Nervosité (1) Fuite en avant (5) Mal-être (1)	+1 -1 -4 -1 +1 -1 -2 -1 +1 -1 = = -1 -1 +3 +1 +4 +1 +1 +1 +2 +1 +1 +1  -1 +1 +1 +1 +1  +2 +2 +1 +5 +1

Tableau n° 16 : Les ressources implicites mobilisées en situation 1 et 2

## 1.5. Synthèse des résultats

L'ensemble des données recueillies en situation 1 et 2 permettent d'obtenir cet histogramme groupé.

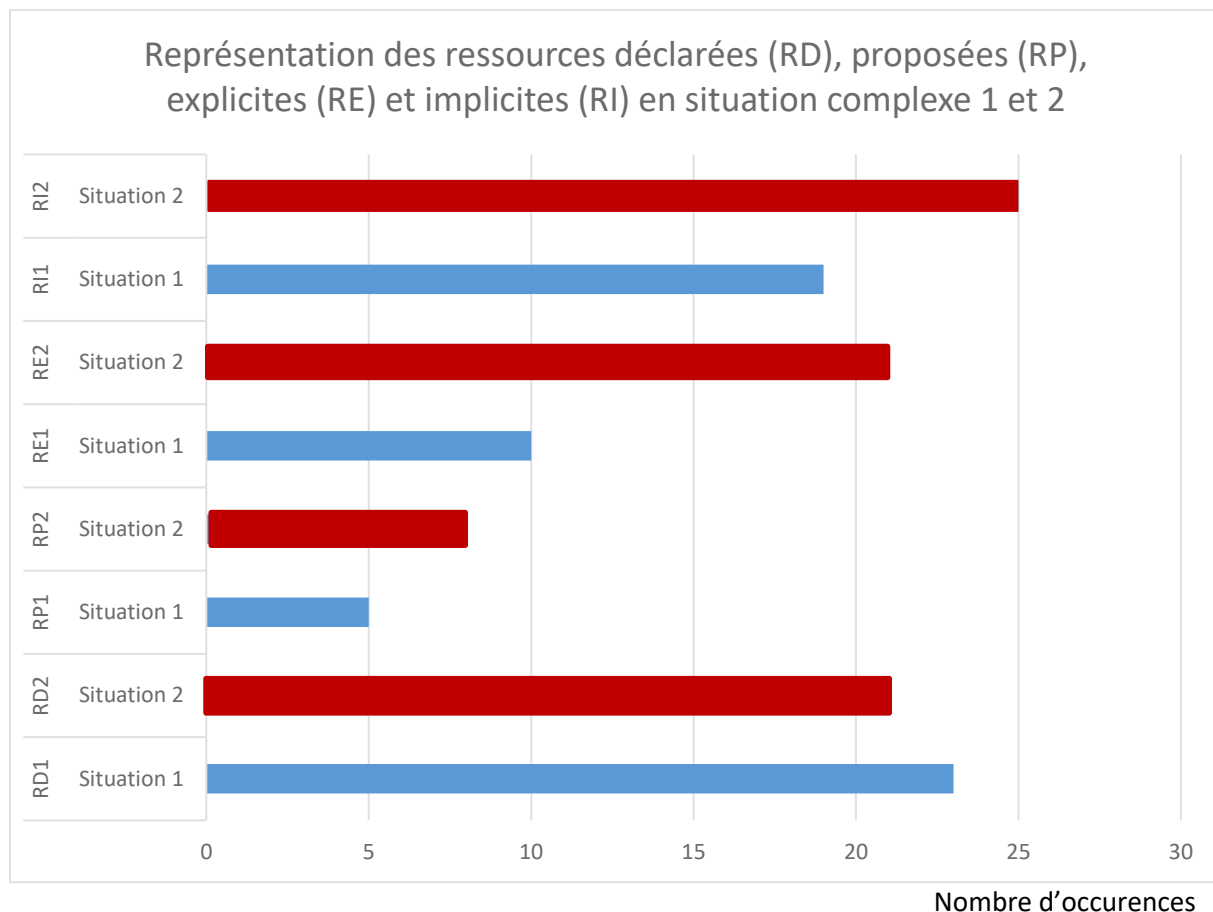


Figure 14 : Ressources déclarées, proposées, explicites et implicites en situation 1 et 2

D'un point de vue général, quelle que soit la nature des ressources, qu'elles soient déclarées par les apprentis, proposées par le formateur, explicitées visuellement dans les vidéoscopies, pratiques courantes s'appuyant sur les travaux de Sensevy (2002), ou représentatives de la traduction des comportements identifiés, ces dernières se référant à la théorie cognitive sociale de Bandura (1986), l'histogramme souligne l'augmentation de la mobilisation de ressources.

Sur l'ensemble des deux situations, une utilisation constante et optimale de cinq ressources : 3 ressources matérielles (cours théoriques, ordinateur et internet) et 2 ressources humaines (apprentis et formateurs) est remarquée.

En situation, plus d'un apprenti sur deux fait des efforts de concentration afin de réaliser le travail demandé. Cela les amène à faire appel à la mémoire, ressource mobilisée à hauteur de 44,44%.

Chacune des deux situations met donc en évidence l'existence d'une catégorie nouvelle de ressources. Au regard de la composition de cette catégorie, nous pouvons affirmer qu'il existe une catégorie de ressources à dominante sociale chez les apprenants en formation Lad par alternance de niveau V en situation transactionnelle d'apprentissage.

Les résultats permettent de comparer le taux de mobilisation des différentes ressources en situation 1 et 2. Lors de la situation 1, l'attitude du formateur peut être qualifiée d'attitude en retrait. En effet, le formateur n'est pas intervenu auprès de chaque apprenti et est resté à leur disposition s'il avait besoin d'aides ou de renseignements quelconques. En situation 2, le formateur a proposé des ressources supplémentaires, des fiches d'aide, qu'il a mis à leur disposition. Lorsque le formateur entre en action en situation 2, et qu'il développe un rôle transactionnel, alors nous remarquons que certaines ressources voient leur mobilisation augmentée par rapport à la situation 1. C'est le cas des ressources métacognitives telles la concentration (+ 18,13%), la disponibilité (+ 28,02%), la volonté (+ 5,5%), et la communication orale (+ 28,02%). Il en est de même avec la ressource biologique « mémoire à long terme (+ 41,21%) et les connaissances théoriques (+ 35,16%).

## **2. Les ressources du point de vue du formateur**

### ***2.1. Présentation des modalités de transcription des séances filmées***

A travers ces séances, toutes formes de communication sont observables : les gestes et les paroles sont prises en compte. Contrairement aux entretiens d'explicitation où seuls le formateur et un apprenti échangent les interlocuteurs sur les films d'étude sont 4 voire 8. Le protocole de retranscription ne peut donc pas être le même. Le choix retenu a été de retranscrire les propos de chacun en respectant les temps de parole respectifs. Chaque temps de parole est donc identifié par un temps T ; parfois certains temps de parole se superposent et les interlocuteurs changent. Prenons quelques exemples à travers l'organisation du protocole.

### ***2.2. L'organisation du protocole***

-Les différents participants sont identifiés sur un plan représentant la salle informatique, lieu de réalisation de la séance pédagogique. Les apprentis étaient placés devant un ordinateur, au mur un tableau, trois caméras disposées de manière à filmer l'ensemble mais aussi les écrans de

chaque apprenti, ainsi que l'ensemble des éléments utiles comme les classeurs, les fiches d'aide etc.

-La ponctuation habituelle n'a pas été respectée et l'application des marques discursives de Leutenegger a été retenue et complétée par nos soins.

-Les interlocuteurs sont identifiés par leur prénom, dans un souci de rapprochement et de convivialité.

-Les tours de parole sont numérotées par le sigle « TPA » suivi d'un numéro correspondant à la chronologie de ses derniers.

-Les temps d'action notés « TDA » respectent également la chronologie et sont intercalés dans les temps de parole.

-Le temps écoulé de minute en minute est précisé avant chaque temps de parole ou d'action et fait partie du protocole.

En nous appuyant sur les apports de Leutenegger, voilà ce que nous avons retenu :

-Les questionnements :

Lorsque l'un des interlocuteurs pose une question et que le ton monte, alors le point d'interrogation est supprimé et remplacé par une flèche « ↗ »

Par exemple, dans cet extrait on a :

Lorinda : Parce qu'on a besoin du code ?

Formateur : Vos codes, il faut ouvrir vos sessions, regardes

Maxime : Est-ce que je peux regarder sur mon portable ?

Cet échange retranscrit devient alors :

Chrono	TDP et TDA	Intervenant	Contenu
0 : 31		Lorinda	Parce qu'on a besoin du code ↗
0 : 35		Formateur	Vos codes, il faut ouvrir vos sessions, regardes
0 : 40		Maxime	Est-ce que je peux regarder sur mon portable ↗

-Les chevauchements : Ils ont lieu lorsque les tours de parole se réalisent en même temps. Il sera indiqué par un crochet

Par exemple

13 : 22		Tom	Madame, du coup, là je comprends pas
13 : 28		Manon	Tu comprends rien de toute façon
13 : 28		Tom	Parce que là j'avais l'intention de faire comme ça moi, non ↗
13 : 30		Formateur	Et beh oui, on est d'accord ; il faut que je retrouve, qu'est-ce qu'on va retrouver dans un dialogue ↗

-Les rires, soupirs et autres sonorités :

Ils seront indiqués entre parenthèses et en écriture standard.

-Les énoncés inaudibles :

Ils seront indiqués entre parenthèse de la manière suivante (xxx)

Par exemple, dans cet extrait, l'action de siffler est soulignée et les propos inaudibles sont indiqués par le symbole suivant (XXX)

05 : 18		Formateur	Tes guillemets tu vas les placer où ↗ au début et à la fin de chaque réplique ↗
		Samy	(Siffler)
05 : 30		Louise	Avant et après qu'une personne..je mets le dialogue là; (XXX)

-L'accentuation d'un mot :

Elle sera indiquée en gros caractère

Les marques d'accord hors phonologie :

On trouvera « mm », « ah, ha », « heu » etc.

Selon Leutenegger les actions sont notées en italique et entre parenthèse. Toutefois, notre objectif étant de mettre en évidence les actions du formateur et leur impact sur la mobilisation de ressources nouvelles par les apprentis, nous faisons le choix suivant :

- Action du formateur et impact sur l'apprenti : chaque action du formateur (mobilisation de ses ressources internes) ayant un impact direct sur l'apprenant et la réalisation de l'activité en cours seront identifiées sous la forme suivante :

Item : CAPACITE A RASSURER	
Apprenti A13 – TDP 26 – V1G1S1	
Posture du formateur	Le formateur essaie de lever les inquiétudes de l'apprenti en précisant ce qui est attendu. Il se sert d'un document produit par l'autre groupe en exemple.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti est finalement surpris en voyant ce que le formateur montre et rassuré.

L'item représente la ressource interne du formateur identifiée

Apprenti A13 – TDP 26 – V1G1S1 : l'impact de la mobilisation de la ressource interne concerne l'apprenti 13 (A 13) et plus particulièrement le temps de parole 26 (TDP 26) de la vidéo 1 réalisée avec le groupe 1 en situation d'enseignement apprentissage 1

Il paraît plus simple de procéder de la sorte plutôt que de mettre en place un codage supplémentaire dans la retranscription des films d'étude. En effet, cela permet de donner du sens au contenu de l'échange et de réaliser des interprétations de chaque échange. Ils seront ensuite exploités pour l'analyse générale.

### **2.3. Le recueil des données**

L'annexe 1 présente l'ensemble des données recueillies sur les films d'étude en situation complexe d'enseignement apprentissage 1 et porte sur les rôles exercés par le formateur in situ. L'annexe 2 présente l'ensemble des données recueillies sur les films d'étude en situation complexe d'enseignement apprentissage 2 et précise les actes pédagogiques observés.

Les données recueillies présentées dans les tableaux ci-dessous concernent les actes pédagogiques observés dans chaque situation d'enseignement apprentissage., chacune se distinguant par le style d'enseignement retenu (le retrait en situation 1 et une posture axée sur les interactions en situations 2).

Cela participera dans un second temps à l'identification des ressources internes au formateur mobilisées in situ et permettant une mobilisation de ressources plus grandes.

### 2.3.1. Récurrences des actes didactiques observés en situations complexes d'enseignement apprentissage 1 et 2\*

AP - Actes pédagogiques	TDP V1 G1 S1	TDP V2 G2 S1	TDP V3 G3 S1	TDP V4 G4 S1	TDP Total S1	TDP V1 G1 S2	TDP V2 G2 S2	TDP V3 G3 S2	TDP V4 G4 S2	TDP Total S2
AP1 Activer connaissances antérieures		19		3 - 37	<b>3</b>	90 - 92 - 98 - 140 - 210 - 213 - 256 - 258 - 374 -	54 - 56 - 264 - 276 -	17 - 34 - 180 - 299 - 306 - 341 - 361 - 471 -	23 - 85 - 87 - 90 - 119 - 140 - 166 - 230	<b>29</b>
AP2 Rendre les apprentis actifs	52	4 - 10 - 14 20 - 21 - 22	35 - 89 -	2 - 224 - 241 -	<b>12</b>	11 - 52 - 110 - 152 - 159 - 166 - 245 - 276 - 297 - 314 - 382 - 388 - 422 - 451 - 470 - 472 - 559 -	22 - 40 - 88 - 90 - 128 - 131 -	38 - 45 - 163 - 178 - 241 - 249 - 361 - 372 - 454 - 483 - 517 - 529 - 573 - 583 - 638	21 - 23 - 55 - 134 - 315 - 442 -	<b>44</b>
AP3 Susciter et exploiter les interactions	42		47	20 - 47 -	<b>4</b>	79 - 247 - 286 - 295 - 310 - 312 - 325 - 380 - 409 - 420 -	97 - 123 - 165 - 179 - 185 - 188 - 190 - 194 - 196 - 217 -	159 - 390 - 404 - 439 - 441 - 508 - 634	147 - 163 - 166 - 206 - 276 - 342 - 349 - 385 - 415 - 428 - 532 -	<b>38</b>
AP4 Soutenir l'organisation et la construction des connaissances	42 - 87 -	58 - 60 - 62	13 - 23 -	9 - 13 - 40 - 70 - 97 - 178 -	<b>13</b>	30 - 37 - 50 - 70 - 138 - 186 - 188 - 235 - 237 - 262 - 266 - 284 - 302 - 335 - 342 - 392 - 412 - 426 - 430 - 432 - 434 - 510 -	36 - 38 - 45 - 47 - 49 - 58 - 60 - 149 - 160 - 209 - 252 - 255 -	32 - 51 - 59 - 64 - 74 - 97 - 100 - 112 - 114 - 172 - 174 - 226 - 228 - 230 - 272 - 274 - 289 - 308 - 321 - 328 - 334 - 339 - 361 - 409 - 477 - 535 - 541 - 543 - 636	82 - 85 - 87 - 90 - 92 - 106 - 108 - 115 - 121 - 230 - 232 - 247 - 377 - 422 - 430 - 497 - 515 -	<b>80</b>
AP5 Développer la capacité réflexive	67		83 -	145 - 176 -	<b>4</b>	64 - 197 - 316 - 350 - 512 - 514 - 522 - 527 - 531 -	52 - 83 - 126 - 138 - 140 - 175 -	137 - 283 - 287 - 361 - 386 - 388 - 400 - 429 - 463 - 642 - 647 - 651 - 669 -	63 - 65 - 68 - 115 - 176 - 178 - 220 - 222 - 226 - 228 - 230 - 239 - 241 - 268 - 270 - 272 - 309 - 488 - 532 - 577 - 579	<b>49</b>
AP6 Transmettre des connaissances	38	25	53 - 57 - 65 - 75 -	73 - 153	<b>8</b>	81 - 151 - 282 -	25 - 64 - 66 - 92 - 152 -	161 - 279 - 345 - 393 - 414 -	77 - 126 - 130 - 134 - 251 - 319 - 329 -	<b>20</b>

Tableau n°17 : Récurrences des actes didactiques observés en situations complexes d'enseignement apprentissage 1 et 2



\* Dans tous les tableaux de recueil de données les abréviations suivantes sont utilisés pour représenter les groupes d'apprentis observés sur les films d'étude :

V1G1S1 (vidéo 1 groupe 1 en situation complexe 1),

V2G2S1 (vidéo 2 groupe 2 en situation complexe 1),

V3G3S1 (vidéo 3 groupe 3 en situation complexe 1),

V4G4S1 (vidéo 4 groupe 4 en situation complexe 1),

V1G1S2 (vidéo 1 groupe 1 en situation complexe 2),

V2G2S2 (vidéo 2 groupe 2 en situation complexe 2),

V3G3S2 (vidéo 3 groupe 3 en situation complexe 2),

V4G4S2 (vidéo 4 groupe 4 en situation complexe 2) ;

Total S1 regroupe pour chaque acte pédagogique exercé (activer les connaissances antérieures, rendre les apprentis actifs, susciter et exploiter les interactions, soutenir l'organisation et la construction des connaissances, développer la capacité réflexive) le nombre de fois où ce rôle a été identifié dans les 4 vidéos de la situation complexe d'enseignement apprentissage 1 et total S2 regroupe pour chaque rôle exercé (transmission, coaching, échafaudage, modélisation et retrait graduel) le nombre de fois où ce rôle a été identifié dans les 4 vidéos de la situation complexe d'enseignement apprentissage 2.

Explication complémentaire : L'acte pédagogique 1 dans la vidéo 2 en situation 1 concernant le groupe 2 a été identifié sur le 19ème temps de parole.

AP - Actes pédagogiques	TDP V1 G1 S1	TDP V2 G2 S1
AP1 Activer connaissances antérieures		19

Notre travail de recherche s'intéresse plus particulièrement aux interactions et plus particulièrement aux ressources internes que le formateur mobilise pour développer chez l'apprenti une démarche réflexive sur sa méthode de travail et celles qui amèneront l'apprenti à mobiliser de nouvelles ressources en situation d'enseignement apprentissage. Le paragraphe suivant présente les données recueillies.

### 2.3.2. Etude comparative du nombre d'interactions en situation 1 et 2

Pour chacune des deux situations nous avons souhaité comptabiliser le nombre d'interactions entre l'ensemble des interlocuteurs in situ. En situation 1, le formateur s'était placé en position de retrait. Il avait expliqué les consignes aux apprentis et leur avait bien indiqué qu'il restait à disposition en cas de besoin et qu'il ne fallait pas hésiter à l'interpeller pour faire face aux éventuelles difficultés.

En situation 2, le formateur a décidé de développer les interactions par le biais de la technique d'explicitation. Il a donc modifié sa posture de formateur et par conséquent son style d'enseignement.

	Identification vidéo	Durée vidéo	Nombre interactions	Temps moyen entre chaque prise de parole
SITUATION COMPLEXE 1	V1 G1 S1	51'42	106	1 échange toutes les 29,26 secondes
	V2 G2 S1	48'48	99	1 échange toutes les 29,57 secondes
	V3 G3 S1	47'01	153	1 échange toutes les 18,43 secondes
	V4 G4 S1	54'28	264	1 échange toutes les 12,37 secondes
SITUATION COMPLEXE 2	V1 G1 S2	53'40	595	1 échange toutes les 5,40 secondes
	V2 G2 S2	29'46	330	1 échange toutes les 5,41 secondes
	V3 31 S2	51'52	710	1 échange toutes les 4,38 secondes
	V4 G4 S2	53'44	664	1 échange toutes les 4,85 secondes

Tableau 18 : Temps moyen entre interactions en situations 1 et 2

## Répartition graphique des interactions en situation d'enseignement apprentissage

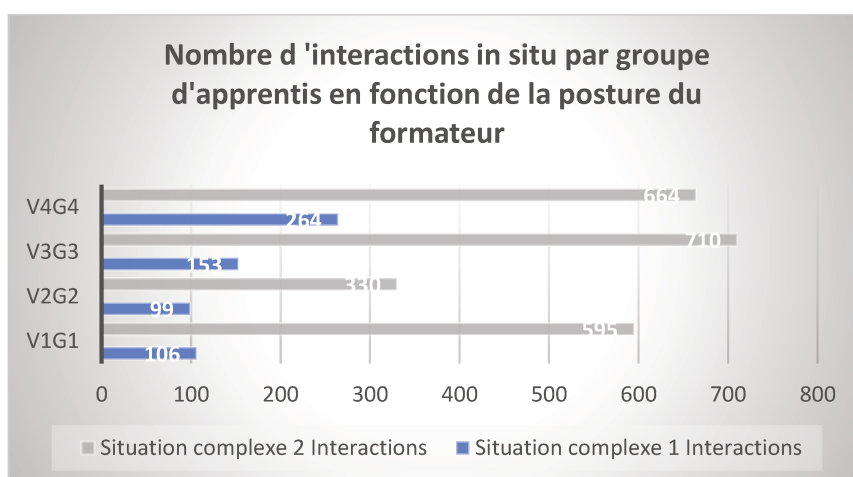


Figure 15 –Nombre d'interactions in situ par groupe d'apprentis en fonction de la posture du formateur

### 2.3.3. Identification et mesure de l'impact des actes didactiques du formateur sur la centration sur l'apprentissage des apprentis en situation 1

#### Le recueil des données

Ressources internes du formateur en situation 1	
Items	Nombre
Rassurer	2
Développer la mobilisation de ressources	2
Développer une réflexion personnelle	2
Expliquer	4
Développer la prise de parole	1
Total	11

Tableau 19 – Ressources internes du formateur en situation 1

### 2.3.4. Identification et mesure de l'impact des actes didactiques du formateur sur la centration sur l'apprentissage des apprentis en situation 2

#### Le recueil des données

Ressources internes du formateur en situation 2	
Items	Nombre
Rassurer	6
Développer la prise de parole	3
Convaincre	3

Mettre en confiance	2
Développer l'utilisation de ressources	8
Développer l'estime de soi	1
Valoriser	3
Développer une réflexion personnelle	5
Expliquer	2
Encourager	2
Accompagner	1
Total	36

Tableau 20 – Ressources internes du formateur en situation 2

### 2.3.5. Synthèse des résultats

#### Les actes didactiques du formateur et nombre d'interactions en situation

Nous remarquons que le nombre d'actes pédagogiques en situation 1 et 2 est très différents. Lorsque le formateur se met en retrait le nombre d'actes reste faible. Par contre, lorsque son style d'enseignement est centré sur les interactions, le nombre d'actes, quel que soit l'acte didactique augmente fortement.

Style d'enseignement	Nombre d'actes didactiques							Augmentation du nombre d'actes de S1 à S2 (voir histogramme)
	Total	AP1	AP2	AP3	AP4	AP5	AP6	
Retrait (situation 1)	44	3	12	4	13	8	4	
Interactions (situation 2)	260	29	44	38	80	49	20	

Tableau 21 : Nombre d'actes didactiques en fonction des situations d'enseignement apprentissage

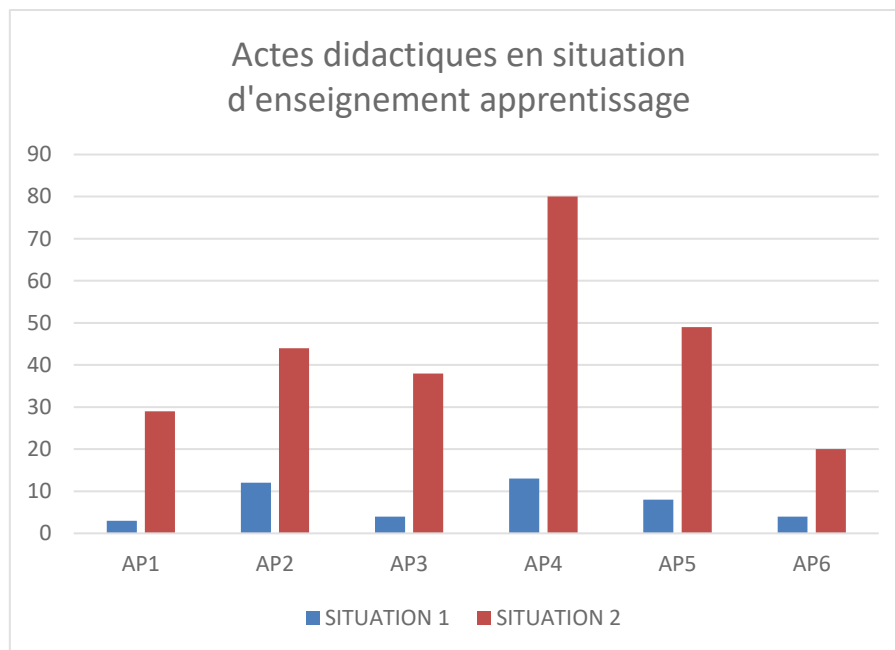


Figure 16 : Représentation des actes didactiques en fonction des situations d'enseignement apprentissage.

Ce résultat permet de souligner que la pratique didactique d'enseignement détermine les actes pédagogiques qui s'y développent. Nous avons alors comptabilisé le nombre d'échanges dans chacune des deux situations. Nous obtenons le résultat suivant :

Nombre d'interactions en situation 1		Nombre d'interactions en situation 2	
V1G1	106	V1G1	595
V2G2	99	V2G2	330
V3G3	153	V3G3	710
V4G4	264	V4G4	664

Tableau 22 : Nombre d'interactions en situation d'enseignement apprentissage

Le nombre d'interactions étant supérieur en situation 2 il en résulte que le temps moyen entre les interactions est plus court en situation d'enseignement apprentissage 2 qu'en situation 1. Nous notons peu de disparité sur le temps imparti à chaque situation pour chacun des groupes sauf pour le groupe 2 en situation 2 car la caméra a eu un problème de fonctionnement et seules les 29 premières minutes sont prises en compte. Toutefois, malgré un temps plus court pour le groupe 2 en situation 2, son nombre d'échanges est supérieur à celui du groupe 2 en situation 1.

Il est important de prendre en considération que les apprentis aient été filmé par 4 en S1 et 8 en S2. Ainsi nous pouvons affiner nos résultats et prendre les chiffres suivants en compte :

	Identification vidéo	Nombre interactions
SITUATION COMPLEXE 1	V1 G1 S1 + V2 G2 S1	106 + 99 = 205
	V3 G3 S1 + V4 G4 S1	153 + 264 = 417
SITUATION COMPLEXE 2	V1 G1 S2	595
	V2 G2 S2	710

Tableau 23 : Synthèse des interactions en situation

Ainsi pour être le plus juste possible, il faut tenir compte du fait que V1 G1 S1 + V2 G2 S1 équivaut à V1 G1 S2 et que V3 G3 S1 + V4 G4 S1 correspond à V2 G2 S2. On obtient alors une augmentation des interactions par situation de + 390 pour le groupe 1 et + 293 pour le groupe 2.

Même si ces chiffres alimentent notre réflexion, nous nous sommes intéressés, dans un second temps aux ressources internes du formateur étant mobilisées dans les différents actes pédagogiques in situ ayant un impact sur le travail des apprenants et notamment sur la mobilisation d'un plus grand nombre de ressources.

#### Les ressources internes du formateur et impact

Une relecture plus fine des vidéos a donc été nécessaire afin de lister les ressources internes du formateur entraînant une modification de stratégie, d'attitude, d'utilisation de ressources en situation par les apprenants.

Le nombre de ressources internes identifiées dans les situations est le suivant : 11 en situation 1 et 36 en situation 2. Toutefois, ces ressources ont parfois été mobilisées plusieurs fois par le formateur. Ainsi en situation 1, 5 actes didactiques au formateur sont repérées contre 11 en situation 2.

Items	Nombre en situation 1	Nombre en Situation 2
Rassurer	2	6
Développer la prise de parole	1	3
Convaincre		3

Mettre en confiance		2
Développer la mobilisation de ressources	2	8
Développer l'estime de soi		1
Valoriser		3
Développer une réflexion personnelle	2	5
Expliquer	4	2
Encourager		2
Accompagner		1

Tableau 24 : Synthèse de l'identification des ressources internes du formateur en situation

Les résultats montrent que la situation didactique définie par le formateur renforce en situation 2 la mobilisation de certaines ressources par le formateur. Elle détermine l'émergence de nouvelles ressources lorsque le formateur construit une situation didactique dans laquelle la notion d'interaction occupe une place centrale. Les interactions engagées par le formateur en situation 2 l'invite à mobiliser 5 ressources nouvelles (convaincre, mettre en confiance, valoriser, encourager et accompagner).

Chacune de ces ressources vous a été présentée en amont et l'impact qu'elle avait sur le ou les apprentis a été précisé. Il nous est alors possible d'attribuer à chacun de ces impacts la ressource correspondante afin de finaliser notre typologie de ressources.

Identification des ressources nouvelles mobilisées par les apprentis en réponse aux impacts des ressources internes mobilisées par le formateur en situation.

Ressources internes mobilisées par le formateur	Ressources développées par les apprentis en S1	Ressources développées par les apprentis en S2
Rassurer	Confiance en soi : 1 Capacité à modifier sa pratique : 1 Ecouter : 1	Confiance en soi : 2 Capacité à entrer en activité : 4 Se motiver : 1 Développer de l'autonomie : 1
Développer la prise de parole	Capacité à apprendre : 1	Se valoriser : 1 Capacité à construire ensemble : 1 Capacité à échanger 1

Développer la mobilisation de ressources	Confiance en soi : 2	Capacité à modifier sa pratique : 5 Capacité à utiliser ses connaissances antérieures : 5
Développer l'estime de soi		Capacité à modifier son état d'esprit : 1
Développer une réflexion personnelle	Développer sa réflexion : 1 Développer de l'autonomie : 1	Affirmer un point de vue : 1 Ecouter : 1 Capacité à utiliser ses connaissances antérieures : 2 Capacité à modifier sa pratique : 2 Se motiver : 1
Expliquer	Ecouter : 3 Se renseigner : 1 Se sentir bien : 1	Se renseigner : 1 Ecouter : 1 Capacité à entrer en activité : 1
Convaincre		Développer sa réflexion : 2 Se motiver : 1 Capacité à entrer en activité : 1
Mettre en confiance		
Valoriser		Confiance en soi : 2 Capacité à entrer en activité : 1 Capacité à utiliser ses connaissances antérieures : 1
Encourager		Capacité à entrer en activité : 2
Accompagner		Se motiver : 1

Tableau 25 : Identification des ressources nouvelles mobilisées par les apprentis en réponse aux impacts des ressources internes mobilisées par le formateur en situation.

L'ensemble des résultats amènent à une évolution de la catégorisation de ressources initiales. Le tableau ci-dessous représente l'ensemble des catégories de ressources identifiées dans le mesosystème de référence d'un apprenti en formation professionnelle sous statut apprentissage. De nouvelles catégories de ressources apparaissent : les ressources situationnelles, les ressources psychologiques, les actes didactiques et les ressources sociales. La situation d'enseignement apprentissage devient une ressource à part entière et intègre la catégorie des ressources situationnelles.



Catégories de ressources	Listes des ressources
<b>Ressources matérielles</b>	Livres, Magazines, Journaux, dictionnaire, Diaporama, Power point, Les réseaux sociaux, Internet, Sites pédagogiques en ligne, Manuels numériques, Cours théoriques et Fiche d'aide
<b>Ressources spatiales</b>	Le CDI, La salle informatique, Le centre de ressources
<b>Ressources humaines</b>	Les formateurs, La médiatrice sociale, Les autres apprentis, La famille, Les surveillants, L'employeur, Les collègues de travail
<b>Les ressources biologiques</b>	La mémoire immédiate, La mémoire à court terme, La mémoire à long terme.
<b>Les connaissances</b>	Les connaissances théoriques, Les connaissances de l'environnement
<b>Les savoir-faire procéduraux, expérimentiels et comportementaux</b>	Les méthodes de travail, Les habitudes d'action, La communication avec autrui
<b>Les émotions</b>	Colère, Mépris, Dégoût, Envie, Culpabilité, Honte, Peur, Tristesse, Surprise, Intérêt, Espoir, Soulagement, Fierté, Exaltation, Joie, Satisfaction
<b>Les ressources métacognitives</b>	La persévérance, L'état d'esprit face au travail, La considération, Les aptitudes professionnelles, Les aptitudes physiques, L'intérêt pour la tâche, La curiosité, L'engagement, La volonté, Le plaisir, Les prérequis, Communication orale, comportement adapté à la situation, La résistance au stress, La confiance en soi, Je sais ce que je sais faire, Je sais qui je suis, Je sais ce que je vais faire
<b>Les savoirs faire cognitifs</b>	Décrire une personne, une chose, un fait, Comparer, Donner la définition, le sens précisément ; Déterminer la conséquence d'une action, Conclure à des ressemblances, Formuler des hypothèses, Tirer une conclusion, Comprendre, se faire aider, l'organisation, questionner, échanger, lire.
Ressources situationnelles	Le vécu professionnel, <b>Les situations d'enseignement apprentissage</b>
Ressources psychologiques	L'énervement, La concentration, La disponibilité, l'écoute, L'attention, La distraction, Le partage, L'implication, L'adaptabilité, La motivation, Le respect, Détermination, Irrespect, l'acceptation, la reconnaissance, l'incertitude, la lassitude, la détente, l'intolérance, le besoin d'être rassuré, l'inquiétude, la convivialité, le découragement, la responsabilité, la dévalorisation, la fatigue
<b>Les actes didactiques</b>	<b>Rassurer, Développer une mobilisation de ressources, Développer une réflexion personnelle, expliquer, Développer la prise de parole, Convaincre, mettre en confiance, Valoriser, Encourager, Accompagner</b>
<b>Les ressources sociales</b>	<b>Capacité à entrer en activité, Capacité à construire ensemble, Capacité à échanger, Capacité à mobiliser, Capacité à modifier sa pratique, Capacité à affirmer un point de vue, Capacité à se renseigner.</b>

Tableau n° 26 : La catégorisation des ressources du mésosystème de référence d'un apprenti en formation par alternance selon Delphine Lemoine

### **3.L'analyse empirique**

Ce sujet de recherche répond à deux prérogatives étroitement liées entre elles. Les résultats en français d'apprentis en formation par de niveau V sont insuffisants voire faibles. Face à ce constat, une réflexion s'est engagée avec la directrice du CFA agricole de Laval (53) lors de mon entretien d'embauche comme formatrice de français en 2012. L'une de mes missions va consister à améliorer les résultats de ces jeunes à l'examen. Rares sont les apprentis, dans le domaine équin, qu'ils soient palefrenier soigneur, lad cavalier d'entraînement ou maréchal-ferrant, qui obtiennent la moyenne et peu montre d'intérêt pour le français. L'année suivante, en 2013 une réforme, faisant suite à une réflexion collective de l'inspection de l'enseignement agricole, l'ENFA (Ecole nationale de formation agronomique), L'IFEAP (Institut de formation dans l'enseignement agricole privé) et Agro-Sup Dijon – EDUTER, amène à la rénovation des certificats d'aptitude professionnelle agricole. Pour rappel, ses principaux objectifs sont d'assurer un 1<sup>er</sup> niveau de certification professionnelle (niveau V), de favoriser en priorité l'insertion professionnelle et de répondre aux exigences des professionnels tout en introduisant la poly-compétence pour certains secteurs professionnels, en prenant en compte l'hétérogénéité des publics accueillis, et en permettant éventuellement la poursuite d'études vers le baccalauréat professionnel ou d'autres diplômes professionnels.

Face à cette problématique, le formateur de français s'interroge. Pourquoi ces jeunes ne s'intéressent-ils pas à l'enseignement du français en formation professionnelle ? Est-ce que l'enseignement actuel de cette matière a de l'intérêt pour eux ? Possèdent-ils les prérequis suffisants pour réaliser le travail demandé en classe ? Les situations d'enseignement apprentissage proposées par le formateur sont-elles en adéquation avec l'hétérogénéité des profils apprenants ?

Toutes ces questions m'ont amenée, en tant que formatrice, à réfléchir sur la manière dont j'allai construire mes situations d'enseignement apprentissage. Elles devaient, selon moi, avoir du sens pour les apprentis et répondre à leurs besoins professionnels. Les apprentis du domaine équin sont des jeunes passionnés par leur métier, doté d'une culture familiale importante et il fallait donc construire un type d'enseignement adapté à leur mode de formation. La décision fut prise de professionnaliser l'enseignement du français en instaurant des situations professionnelles spécifiques ou SPS. Pour rappel, une SPS est une situation professionnelle reconnue par les professionnels et les analystes comme étant représentative (ou révélatrice) de la compétence d'un professionnel confirmé exerçant l'emploi. Depuis 2008, les référentiels de

diplôme du ministère en charge de l'agriculture comportent chacun un référentiel de certification listant les capacités attestées par le diplôme et les modalités de délivrance.

Une nouvelle réflexion s'engage. La professionnalisation de l'enseignement du français pourrait-elle amener des apprentis rencontrant des difficultés en lecture et écriture à prendre plaisir dans la production d'écrits à la manière d'un professionnel du domaine équin ?

Face à l'hétérogénéité des publics, apporter à chacun ce dont il a besoin pour réaliser le travail demandé est essentiel. Mais de quoi ont-ils besoin ? De ressources. C'est ainsi que la formatrice de français devint apprentie chercheuse : De quelles ressources ont-ils besoin ? Et existe-t-il un mode d'enseignement qui permettrait aux apprentis de mobiliser des ressources de manière individuelle afin de réaliser le travail demandé sans que celui-ci soit ressenti comme contraint ?

Afin de répondre à ces questions, une enquête expérimentale a été menée au CFA agricole de Laval. La création d'une typologie de ressources élaborée grâce aux apports théoriques réalisés dans le cadre de mon master enseignement apprentissage didactique a été construite. Elle a permis de mener une enquête auprès de l'ensemble des apprentis de niveau V pour savoir quelles ressources ils valorisaient en salle de classe. L'analyse des données montrent que les apprenants en formation professionnelle semblent ne « s'appuyer » que sur une catégorie de ressources non identifiée à ce jour, à dominante sociale, regroupant une ressource matérielle (internet, et les réseaux sociaux), deux ressources spatiales (le centre de documentation et d'information et le centre de ressources), et deux ressources humaines, à savoir les autres apprentis et la famille. Ces résultats font écho aux apports écologiques de la notion de ressources de Bronfenbrenner (1979) dans la mesure où ces cinq ressources font référence au mésosystème identifié et développé précédemment, système complexe propre au champ de la formation professionnelle par alternance.

Mon objectif de chercheur est de montrer qu'il est possible de développer chez un apprenti n'ayant aucun intérêt pour le français une mobilisation de ressources en situation tout en gardant comme objectif de formateur la production d'écrits de français.

Le moi « formateur » décide alors de construire deux situations d'enseignement apprentissage en se référant aux apports de Falco et Laffont (2012) sur la situation complexe. Le cadre générique que proposent ces deux auteurs présente un intérêt car il respecte les attendus de formation en termes d'acquisition de compétences. Ce système organisé par le formateur ne fait

pas l'économie des apports de Brousseau (1998) en termes de contrat didactique, d'obstacle. Ces deux situations sont construites de manières similaires avec toutefois quelques différences. Dans la première le formateur adopte une posture passive, il se met en retrait et attend les sollicitations des apprentis. Dans la deuxième, le formateur use d'interactions par le biais de la technique d'explicitation auprès des apprentis et met à leur disposition des ressources nommées fiches outils. Dans les deux situations, le formateur fait le choix d'évaluer des capacités de sa matière en laissant aux apprentis la liberté de choisir le sujet le thème du sujet sur lequel ils vont devoir travailler. La technicité sera évaluée mais ils ont une totale liberté de contenu et aucun jugement ne sera fait sur les thèmes retenus, l'idée étant, par cette posture de développer chez eux leur capacité à s'exprimer de manière libre et de développer leur esprit critique.

Afin d'identifier les ressources mobilisées par les apprentis, des films d'étude ont été réalisés. Le formateur a pu établir une liste de ressources pour chaque situation et par apprenti. Sur chaque fiche ont été listées les cinq ressources identifiées dans l'enquête exploratoire afin de vérifier leur utilisation. Ces ressources sont considérées, dans notre recherche comme des ressources déclarées. Chacun a pu ensuite visualiser le film de chaque situation afin de compléter sa liste de ressources. En effet, les apprentis ont ajouté des ressources nommées ici ressources implicites de l'apprenti.

Sur le plan de la recherche, nos résultats ont montré une similitude entre la catégorie de ressources de l'enquête et celles listées par les apprentis en situation 1 avec 100% d'utilisation de ces cinq ressources. En situation 2, lorsque le formateur use de la technique d'explicitation (Vermersch, 2006) en situation, le nombre de ressources mobilisées augmente légèrement. Ce qui diffère c'est le nombre de ressources métacognitives sollicitées par les apprentis. Notre outil théorique, les films vidéo, permet l'analyse des interactions entre les Instances d'un milieu (Sensevy, 2012). Ici, ils montrent l'importance des relations entre eux mais permettent aussi au chercheur de comprendre leur transformation respective, en tant que milieu au contact d'autrui.

Dans un troisième temps, le moi « chercheur » s'est attardé à identifier sur chacun des films les comportements de chaque apprenti. L'objectif a consisté à traduire ces comportements en ressources, classées également dans les ressources implicites. Trois catégories des distinguent : Les ressources métacognitives, émotionnelles et les savoir-faire cognitifs. Ces visionnages soulignent l'importance de l'interaction du formateur avec les apprentis et des apprentis entre eux. Les résultats montrent qu'en situation 2, les ressources explicites et implicites sont nettement supérieures à celles de la situation 1 et me conforte dans l'idée que la posture du

formateur est un levier mobilisateur de ressources chez un apprenti lorsque la situation didactique mise en place le permet.

En tant que chercheur nous affirmons donc que la posture du formateur, posture qualifiée d'accompagnement dans un contexte d'enseignement particulier, la situation complexe à didactique professionnelle, permet aux apprentis de mobiliser un plus grand nombre de ressources en situation.

Le moi « chercheur » s'est alors intéressé au formateur, et plus particulièrement à ses actions ou actes pédagogiques. En m'appuyant sur les travaux de Leutenegger (2000), l'ensemble des temps de parole et temps d'action a été retranscrit. Cela a été complété par la création d'un codage nouveau (p147 – 148) des récurrences des actes pédagogiques observées dans les deux situations ayant un impact sur l'apprenti. L'intérêt de ce codage est d'amener le chercheur à lister les ressources internes au formateur, ses pratiques organisationnelles et ses comportements mobilisateurs (Wills et al - 1998) au travers d'une dimension de la mobilisation qui lui est propre (Tremblay – 2005). Elles participent à une mobilisation plus grande de ressources par les apprentis. Elles ont un impact sur l'apprenant qui modifie son comportement en situation. Cela confirme notre idée initiale qui consistait à dire que chacun, en tant que milieu, agit sur l'autre et le transforme. L'analyse de la posture « explicitative » du formateur grâce aux apports de la théorie didactique de l'action conjointe en termes de prise en compte de l'acte social entre les instances du système didactique et à travers une approche anthropologique des spécificités des transactions in situ (situation 2), m'amène à dire, au regard de nos résultats, que les actes pédagogiques ont un réel impact sur la mobilisation de ressources et plus particulièrement les ressources participant au développement personnel d'un sujet en situation d'enseignement apprentissage. Les apprentis développent de la motivation, de la communication, de l'autonomie, mais se remettent aussi en cause, écoutent, travaillent de manière collective, gagnent en confiance. Malgré les difficultés, aucun d'eux n'a refusé de produire un document et la qualité des relations formateur – apprentis s'est considérablement améliorée.

L'ensemble de ces données et leurs analyses respectives soulignent l'intérêt des situations d'enseignement apprentissage complexes transactionnelles pour les apprentis de niveau V dans l'enseignement du français. L'ensemble des apprentis ayant participé à l'expérimentation ont eu leur examen avec des notes plutôt satisfaisantes en français. Deux se sont insérés dans le monde professionnel et les autres ont poursuivi leur formation en Baccalauréat CGEH en deux

ans en intégrant la classe de première, ou en brevet professionnel responsable d'exploitation hippique en deux ans.

Cette méthode d'enseignement a été reconduite auprès de l'ensemble des apprentis de niveau V du domaine équin sur 2016 – 2018. Les résultats aux examens sont à la hauteur des attentes. (annexe 13)

#### **4.Perspectives**

De manière générale, tout travail de recherche débouche sur des perspectives. Dans notre champ d'investigation, plusieurs s'offrent à nous.

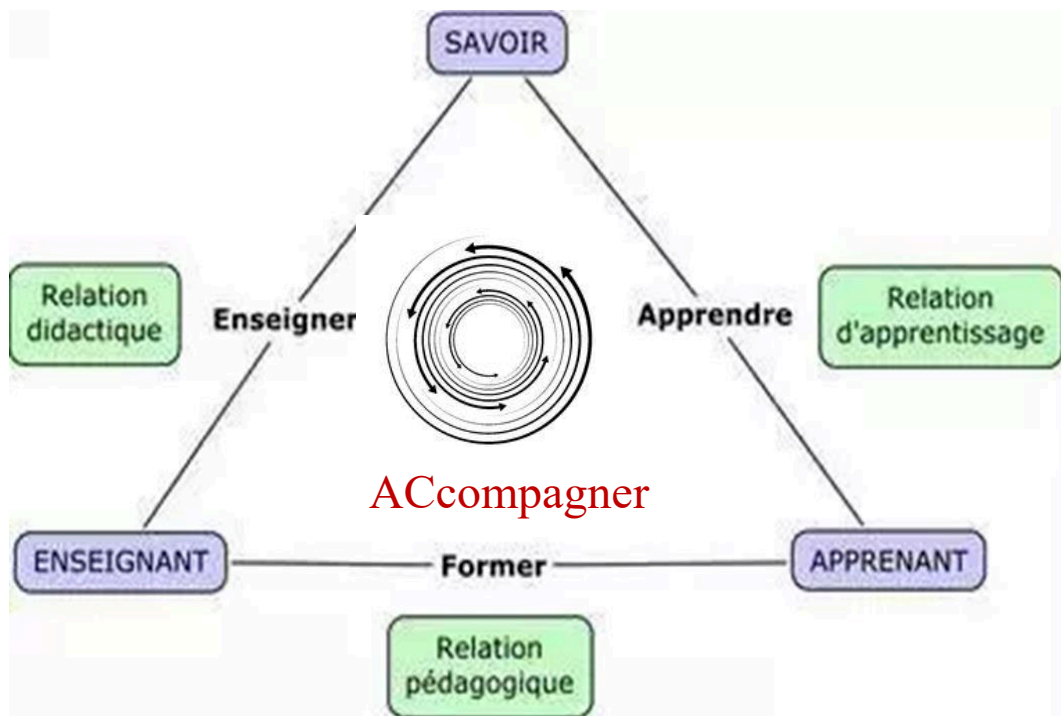
##### ***L'évolution des outils scientifique sous l'angle de la recherche***

Dans notre recherche, le formateur et le chercheur sont une même et seule personne. Travailler sur l'activation des ressources dans la production d'écrits en français chez les apprentis en formation de niveau V dans le domaine équin a été possible car le formateur a mené ses actions de manière conjointe à celle du chercheur. Cette posture particulière a permis de faire évoluer les outils scientifiques dans la mesure où elle a permis au chercheur, grâce aux réflexions et à la créativité didactique professionnelle du formateur, de modéliser un milieu d'enseignement apprentissage spécifique au champ de la formation professionnelle, de conceptualiser la notion de ressource dans ce champ et d'être en capacité d'élaborer une catégorisation de ressources (détaillée page78 - Figure 11 : Représentation systémique du concept de ressource dans le champ de la formation professionnelle par alternance – Hiérarchisation systémique des ressources primaires, secondaires et tertiaires selon Delphine Lemoine Manceau) à laquelle l'apprenti peut faire appel dans ce modèle, ce milieu d'enseignement.

##### ***Une évolution de la relation enseignant-enseigné et du processus enseignement apprentissage***

Sous l'angle de la didactique sur la notion de relation enseignant-enseigné. L'approche écologique de la notion de situation, si on se réfère au microsystème : situation d'enseignement apprentissage, amène un élément nouveau au cœur de la relation enseignant - enseigné. Elle place la situation d'enseignement apprentissage, identifiée comme une ressource, entre la formatrice et les apprentis alors que les acteurs étaient jusque-là placés dans la situation. Et pose la question du positionnement des pairs dans l'espace pédagogique. La manière d'enseigner pour les apprentis se caractérise plus, de mon point de vue, comme l'accompagnement à une autoconstruction de savoirs par l'apprenant. De plus, les profils

apprenants en CFA nécessitent la prise en compte de leur personnalité dans leur globalité. Le processus « **Accompagner** » avec le A et le C en rouge rappelle la notion d'action conjointe en référence aux travaux de Sensevy et Collectif CDpE.

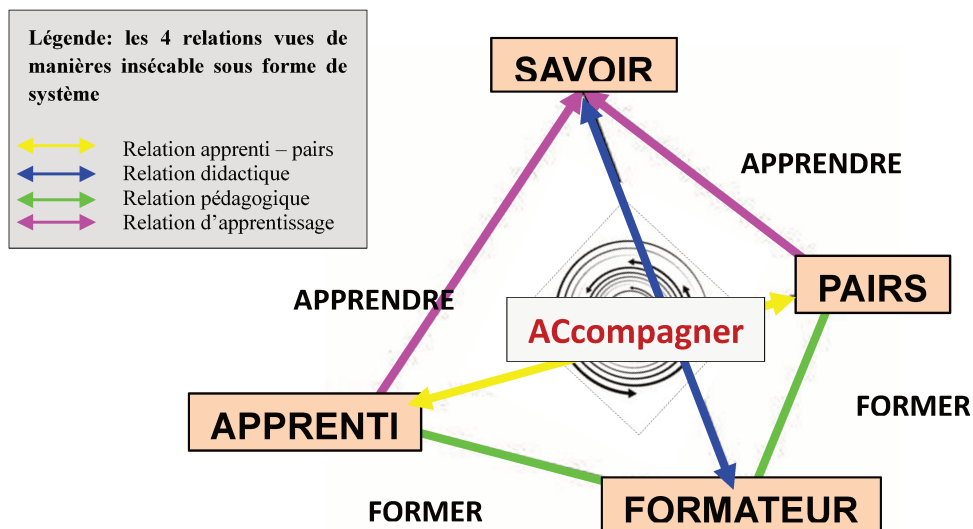


*Figure n° 17 : Positionnement du processus « Accompagner » selon Delphine Lemoine*

Le schéma ci-dessus s'appuie sur le "triangle pédagogique" de Houssaye (1988), toutefois à la suite des travaux de Brousseau, de Sensevy et du Collectif CDpE, nous considérons vain de séparer les deux termes "pédagogie" (qui relèverait de la relation entre "enseignant et apprenant" et de la "formation") et "didactique" (qui ressortirait de la relation entre "enseignant et savoir" et de l'enseignement d'un "savoir") du troisième terme "apprentissage" (qui traiterait de la relation "apprenant et savoir" et de l'étude par l'apprenti du contenu de "savoir"), dès lors où l'on tente de comprendre les actions effectives des personnes *in situ*. En effet, le problème qui se pose concrètement à un formateur, en situation réelle, n'est pas de considérer d'un côté "les relations" et de l'autre "le savoir" : il consiste à prendre ensemble toutes ces relations, et à faire en sorte de construire avec l'apprenti une relation dont le contenu prend source dans les savoirs. Nous nommons "relation didactique" cette relation englobante qui se joue sur le lieu de savoir.

*Vers une évolution du système didactique sous forme triadique en un système tétraédrique*

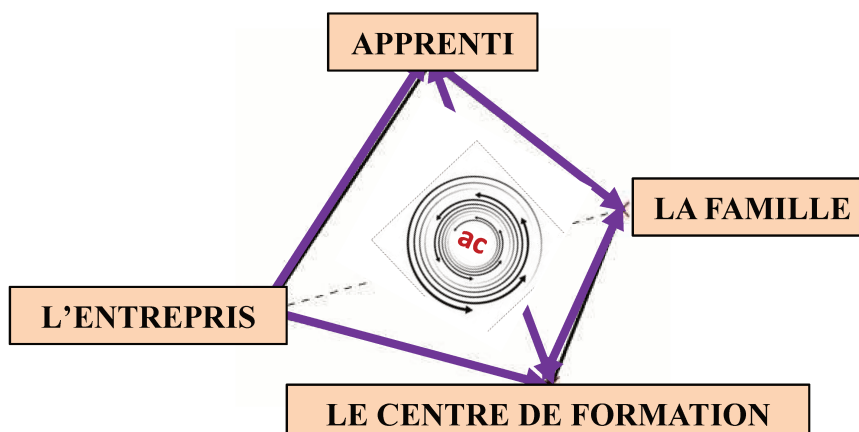
La construction d'un tétraèdre est rendue possible. Il permet d'inclure une quatrième Instance en situation d'enseignement apprentissage, les pairs. Cette modélisation précise le positionnement des pairs ainsi que le processus « ACcompagner ».



*Figure n° 18 : Tétraèdre didactique selon Delphine Lemoine*

Afin de mener ma réflexion jusqu'au bout de mes interrogations, et en maintenant mon approche de départ qui a consisté à prendre comme référence du terme environnement le modèle écologique de Bronfenbrenner, il m'est alors possible de proposer une projection du processus « d'ACcompagner » dans le mésosystème situationnel retenu dans cette recherche. Il faut comprendre ce terme de la manière suivante : c'est intégrer une dimension transactionnelle au milieu apprenant pour le guider vers l'acquisition de nouveau savoir dans le mésosystème de référence d'un apprenti en formation par alternance

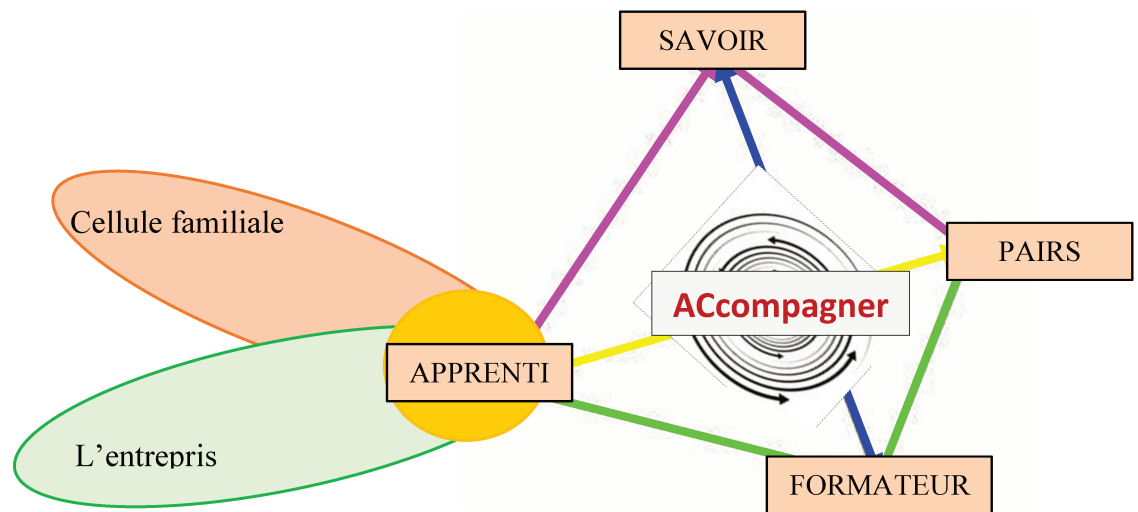
*Positionnement du processus « Accompagner dans le mésosystème de référence d'un apprenti en situation professionnel par alternance*



*Figure n° 19 : Positionnement du processus « Accompagner » dans le mésosystème bronfenbrennerien d'un apprenant en formation par alternance selon Delphine Lemoine.*



La mise en commun de l'ensemble des éléments présentés permet de conceptualiser mon approche systémique écologique et pédagogique du système interactionnel d'un apprenant en formation par alternance.



*Figure n° 20 : Approche systémique écologique et didactique du système interactionnel d'un apprenant en formation par alternance selon Delphine Lemoine*

### ***La formation de formateur***

Sous l'angle de la didactique, la création de contenu de formation de formateurs en enseignements généraux dans les CFA, de moniteurs en maisons familiales rurales, mais aussi d'enseignants dans les lycées agricoles publics ou privés proposant des formations de niveau CAPa, semble incontournable pour répondre à la professionnalisation des apprenants dans le champ de la formation professionnelle. Elles permettront aux sortants de formation de développer des postures professionnelles adaptées. La volonté actuelle, dans le champ de la formation professionnelle consiste à former conformément aux attentes des entreprises des professionnels qualifiés. En formant les formateurs, les moniteurs et les enseignants, la communauté d'éducation et de formation répondra alors au plus près aux attentes des professionnels. Ceci est valable dans le domaine équin mais est tout à fait transposable dans les autres branches professionnelles.

### ***La professionnalisation des enseignements généraux au travers la loi « la liberté de choisir son avenir professionnel » par la généralisation des parcours individualisés***

Cette loi, votée en août 2018, permet l'entrée en formation par alternance tout au long de l'année. Cette loi augmente également l'âge maximum d'un sujet entrant en formation. Il passe de 25 à 30 ans. Il n'est pas possible d'aborder l'enseignement du français de la même manière avec un jeune de 15 ans et un adulte de 27 ans. Leur maturité et leur rapport aux savoirs

différent. La prise en compte du parcours de vie de l'adulte s'impose. Afin de faire face à ces deux contraintes, âge des apprenants et la liberté d'entrée en formation tout au long de la formation, nos travaux permettent la mise en place d'un enseignement du français sous forme de modules visant l'acquisition de compétences professionnelles. Certains parlent aujourd'hui de blocs d'apprentissage. Ainsi, en généralisant l'enseignement individualisé, il est alors possible, en groupe classe hétérogène de s'adapter aux parcours individuels. Il faudrait dans ce cas apporter de la souplesse dans les modes d'évaluation et accepter de réaliser les contrôles en cours de formation lorsque le sujet apprenant est en capacité de la faire. Un mode d'évaluation des formations en unités capitalisables permettrait alors l'accueil d'un plus grand nombre d'apprenants et un mixage des publics, proposant ainsi la possibilité de se former à un seul bloc d'apprentissage d'une formation ou à l'ensemble, l'évaluation débouchant sur l'obtention d'un diplôme ou une certification selon le temps de formation. Cela amène à une vision innovante de la formation. Tout salarié pouvant, si les besoins de son entreprise l'exigent, se former à une compétence particulière pour évoluer au sein de l'entreprise où il exerce sa fonction. C'est une possibilité de formation tout au long de la vie souple, adaptable à tous et permettant aux entreprises de rester à plus long terme compétitives.

### ***L'intégration des « soft skills » dans les enseignements en formation professionnelle***

Les travaux présentés aujourd'hui montrent à quel point chaque sujet apprenant est en capacité de développer in situ des compétences professionnelles qui lui permettront de mieux s'intégrer et de mieux s'épanouir au sein d'un groupe. Ils ont également tous développés des qualités personnelles et interpersonnelles malheureusement pas validées à ce jour en formation professionnelle. Le système d'évaluation actuelle mériterait d'évoluer. Il semble indispensable de construire avec les branches professionnelles et les formateurs une typologie des « soft skills transversaux », par filière et niveau de formation. Chaque soft skill doit être abordé en situation d'enseignement apprentissage, au même titre qu'une technique professionnelle. Cela renforcerait la professionnalisation des enseignements et permettrait une meilleure insertion des individus dans l'entreprise. Actuellement, les jeunes valident des capacités professionnelles certes mais cela n'est pas toujours suffisant pour pérenniser une insertion dans l'entreprise. La validation de soft skills devraient être inscrite au même titre qu'une compétence professionnelle dans les référentiels de diplômes et mériterait qu'un chantier s'ouvre avec les différentes branches professionnelles pour œuvrer dans ce sens

## *La transposition du modèle d'enseignement dans les formations par alternance dans l'enseignement supérieur*

Sous l'angle de la didactique, ces travaux apportent un éclairage nouveau sur la manière d'enseigner le français dans les centres de formation par alternance. En tant que chercheur, et dans le cadre du développement de formations par alternance à l'université, et la mise en place de parcours individualisés, il est envisageable de travailler sur les contenus de formation avec des enseignants chercheurs et des professionnels. Nous pensons notamment aux écoles d'ingénieurs ayant des spécificités métiers. La pédagogie de l'alternance a un avenir dans l'enseignement supérieur car parfois, à leur entrée sur le marché du travail, les entreprises doivent former des jeunes diplômés alors que cela pourrait être fait de manière conjointe. L'action conjointe enseignant – tuteur en entreprise serait mise au service de la professionnalisation des étudiants qui sortiraient mieux armés, le sens prendrait place au sein de ce système triple : université – étudiant – entreprise plus particulièrement dans les formations autres que les écoles d'ingénieurs. De plus les étudiants profiteraient d'expériences professionnelles réelles que ce soit en formation ou en entreprise. Ces travaux ouvrent donc une porte : le développement de formation professionnelle par alternance dont le contenu serait élaboré par une collaboration enseignant chercheur entreprise, afin de redynamiser le modèle universitaire de formation, de faire en sorte que les contenus de formation résonne chez les étudiants en termes de sens et d'apporter de la flexibilité dans la mise en place de parcours individualisés, l'approche par compétence sous forme de situation complexe transactionnelle le permettant.

## Conclusion générale

Le point de départ de ces travaux a consisté à répondre aux inquiétudes d'une directrice de centre de formation par alternance. En effet, les résultats obtenus en français par les apprentis de niveau V au CFA agricole de Laval questionnaient.

Apprentie chercheuse au laboratoire CREAD mais également formatrice en français au CFA agricole de Laval, mon lieu de travail est devenu mon champ d'investigation. Une question centrale de recherche a été identifiée :

### **Les situations d'enseignement apprentissage : quel impact sur l'acquisition de nouveaux savoirs en français pour les apprentis en formation par alternance de niveau V ?**

Une réflexion s'est engagée afin de comprendre pourquoi un si grand désintérêt pour le français régnait en salle de classe. Était-ce une question de contenu, de méthode, d'outils, de capacité en écriture et lecture des apprentis ?

De nombreuses lectures ont permis d'axer la recherche sur un point particulier : le type de situation d'enseignement apprentissage. Le champ de la formation professionnelle oblige à considérer le sujet apprenant dans sa globalité et de le replacer à l'interface des trois systèmes dans lesquels il évolue pendant sa formation : l'environnement familial, le centre de formation et l'entreprise. Il implique également, afin de garder une cohérence du système de formation, aux formateurs de mettre en place une pédagogie de l'alternance s'appuyant sur le vécu des apprentis et des attentes professionnelles attendues par les employeurs en fin de formation.

La première hypothèse retenue consistait à dire que la situation complexe seule permet une mobilisation accrue de ressources par les apprentis. Nos résultats mentionnent que la situation d'enseignement retenue ne suffit pas à accentuer la mobilisation de l'ensemble des ressources nécessaires à la résolution d'un problème par les apprentis. En situation complexe 1, les sujets apprenants n'utilisent que cinq ressources. Elles constituent une catégorie nouvelle de ressources à dominante sociale, répondant à un contexte de formation particulier : la formation par alternance. Cette catégorie regroupe une ressource matérielle (internet, et les réseaux sociaux), deux ressources spatiales (le centre de documentation et d'information et le centre de ressources), et deux ressources humaines, à savoir les autres apprentis et la famille.

Ces ressources ne suffisent pas pour que les apprentis s'inscrivent dans l'activité et développent une voire des stratégies leur permettant de réaliser la tâche demandée par le formateur de français. De plus, les apprentis n'ont pas jugé bon de reprendre l'ensemble des cours précédents

dans lesquels le formateur s'était efforcé de vérifier l'ensemble des prérequis utiles pour ce travail d'écriture. Ce constat amène alors à identifier la deuxième hypothèse. La posture du formateur jouerait-elle un rôle dans la mobilisation de ressources chez l'apprenti en atelier d'écriture ?

Pour répondre à cette deuxième hypothèse, une deuxième situation complexe a été construite de manière identique à la première. Quelques changements ont été mis en place. Alors que les apprentis avaient été invités à poser des questions au formateur en situation 1, la posture du formateur diffère en situation 2. Il va faire en sorte de développer les interactions avec les apprentis en usant de la technique de l'explicitation. L'objectif de recherche était de montrer que les interactions pourraient amener chacun à mobiliser plus de ressources sans que celles-ci lui soient directement indiquées. Le but était aussi d'amener les sujets à s'interroger sur leur stratégie, à prendre du recul, à réfléchir et à la modifier de manière autonome en cas de blocage in situ. Les résultats ont montré l'importance des interactions apprentis – apprenti mais aussi apprenti -formateur. Dans ce type d'environnement d'apprentissage, les apprentis ont un tout autre comportement. Ils s'impliquent davantage, n'hésitent pas à interpeller le formateur qui cependant n'apporte jamais les réponses à leurs questions et qui malgré cela arrivent à construire un écrit en combinant des savoirs antérieurs, le « déjà là ». Les écrits produits correspondent aux attendus de formation. Les résultats obtenus, à l'aide de l'analyse de films d'étude et d'autoconfrontations, valident l'hypothèse selon laquelle la posture du formateur jouerait-elle un rôle dans la mobilisation de ressources chez l'apprenti en atelier d'écriture. Le nombre de ressources mobilisées en situation complexe 2 est nettement supérieur à celui de la situation 1 et fait apparaître une utilisation plus massive de ressources métacognitives. La posture transactionnelle du formateur transperce le sujet, le transforme et développe ainsi chez lui une posture nouvelle à l'origine d'une transformation du formateur lui-même. Cela montre bien les impacts des interactions conjointes apprenti - formateur sur chacun de ces deux Instances et permet de mesurer leur effet sur l'implication des sujets apprenant en atelier d'écriture. Ces travaux confirment que les interactions développées par le formateur en situation complexe développent chez l'apprenti un intérêt personnel à rédiger un article de presse à la manière d'un professionnel. Tous les sujets, malgré leur différence de niveau scolaire et social, ont réussi à produire deux écrits.

## Références Bibliographiques

- ANDERSON, B. (1983). *A spreading activation theory of memory*, Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 22, 261-295
- ANTHONY, K.H. and WATKINS, N.J. (2002). Exploring the pathology: Relationship between clinical and environmental psychology. In R. B. Bechtel & A. Churchman (Eds.), *Handbook of environmental psychology* (pp.129-146). New York : John Wiley.
- ARDOUIN T. (2013). *Ingénierie de formation, 4è édition – Analyser, concevoir, réaliser, évaluer*, Dunod
- ASTOLFI, J.P. (2011). *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF Editeur
- AVENIER, M.J. (1997). *La gouvernance en éducation : Régulation et encadrement dans les politiques*, Bruxelles : De Boeck, p 107
- BACHELARD P. (1994). *Apprentissage et pratiques d'alternance*, Ed. L'Harmattan, Paris
- BACHELARD, G. (1967). *La formation de l'esprit scientifique*, Librairie J.Vrin
- BICHON A. (2005). *Comment conjuguer une GRH individualisée et la mobilisation collective des salariés au sein des équipes de projet ?* Thèse de doctorat en Sciences de Gestion, Université Pierre Mendès France
- BLOOM B. (1979) - *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires*, Labor et Nathan
- BRONFENBRENNER, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- BRONFENBRENNER, U. & Ceci, S. J. (1993). *Heredity, environment, and the question "How?"*: A first approximation. In R. Plomin & G. E. McClearn (Eds.), *Nature, nurture & psychology* (pp. 313–324). Washington, DC : American Psychological Association.
- BRONCKART, J.P. (1985). *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*, Ed Delachaux et Niestlé, Collection Actualités pédagogiques et psychologiques
- BROUSSEAU, G. (1986). *Théorisation des phénomènes d'enseignement des mathématiques*. Thèse de Doctorat d'Etat. Université de Bordeaux I.
- BROUSSEAU, G. (1990). BROUSSEAU Guy, 1990, *Le contrat didactique : le milieu*, Recherches en Didactique des Mathématiques ? Volume 9 n°3 pp. 309-336, Ed. La Pensée Sauvage, Grenoble
- BROUSSEAU, G. (1998). *Théorie des situations didactiques*, Ed. La Pensée Sauvage, Grenoble.
- CARRE, P. (2005). *L'apprenance – vers un nouveau rapport au savoir*, Dunod, Bruxelles.

- CHEVALLARD, Y. (1996). *Regards croisés sur le didactique*. Un colloque épistolaire, Pensées sauvages, Collection Recherches en didactique des mathématiques
- COMOLLI J.L. (2009). *Cinéma contre spectacle*. Paris, Verdier.
- CORRAZE J. (1980). *Les communications non verbales*, le psychologue, PUF, Paris
- DANVERS, F. (1992). *700 mots-clefs pour l'éducation*, presses universitaires de Lille
- DE KETELE J.M. et al. (1988). « *Guide du formateur* », Bruxelles : De Boeck Université.
- DELORME, R. (1999). *De l'emprise à l'en-prise – Agir en situation complexe*, Puf
- FAEBER F.W. (2004). in dictionary of national Biography, Oxford university press, volume 18, PP 871-3
- GERARD, F.-M. (2009). *Evaluer des compétences – Guide pratique*, Bruxelles, De Boeck, 207 p
- GOLDMAN, S. et McDERMOTT, R. (2007). *Staying the course with video analysis*, in *Former les enseignants au XXIème siècle*, Perspectives en éducation, De Boeck Supérieur.
- GOMEZ, F. (2005). *L'idée de pratique dans l'analyse de pratique*. In D. Millet & B. Séguier (Eds), *L'analyse des pratiques professionnelles en formation*, pp. 41-59. Paris : Editions Seli Arslan.
- GRANDCHAMP, C., HARRIS, L., & POITRAS, L. (2003). *Les processus de mobilisation d'une communauté ... de la qualité de vie*, Centraide du Grand Montréal
- GUERRERO, S. and SIRE, B. (2001). *Motivation to train from the workers perspectives: example of French companies*, International Journal of Human Resource Management, Vol. 12 No. 6, pp. 988-1004
- HALL, E. T., (1966). (traduction française), *La dimension cachée*, Paris, Seuil [rééd. « Points », 1978].
- HOUSSAYE J. (2000). *Quinze pédagogues, leur influence aujourd'hui*, Bordas Editions
- HOUSSAYE, J. (1988). *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*, Peter Lang, Berne, première édition.
- JACQUIN G. (1954). *Les jeux de chaque âge*, dans *L'éducation par le jeu*, éditions Fleurus, Paris, p.23
- JONNAERT P.H, LAUWAERS A., PESENTI M. (1990). *Capacités, compétences, situations et fonctionnement cognitif*, Louvain-la-Neuve, laboratoire de pédagogie expérimentale
- LE MOIGNE, J.M (1990). *La modélisation des systèmes complexes*, Paris : Éd. Dunod.

- LOQUET, M. (2019). Que retient le professeur des modèles proposés par les élèves ? Quelle prise en compte des pratiques silencieuses ? In Collectif Didactique pour Enseigner (CDpE), *Didactique pour enseigner*, PUR, pp. 465-484, Paideia. <hal-01733634>
- MASCIOTRA, D (2009). *Développer un agir compétent vers un curriculum pour la vie*, Bruxelles : De Boeck.
- MERLEAU-PONTY, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*, Paris, Éditions Gallimard, collection « Bibliothèque des Idées »
- MORIN, E., (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation future*, Ed Seuil
- NACEUR, A., et MASMOUDI, S. (2010). *Du percept à la décision. Intégration de la cognition, l'émotion et la motivation*. Bruxelles : De Boeck.
- PERRENOUD, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF (6<sup>e</sup> éd. 2011).
- PIAGET, J. (1976). *Le possible, l'impossible et le nécessaire*. Dans *Archives de Psychologie* Vol. 44, Genève, pp. 281-299.
- PIAGET, J. (2012). *La psychologie de l'enfant*, Puf
- POSTIC, M. (1979). *La relation éducative, pédagogie d'aujourd'hui*, PUF
- POSTIC M., (1977). *Observation et formation des enseignants*, paris : PUF
- PORTER, E.H. (1950). *An Introduction to Therapeutic Counseling*. Boston : Houghton Mifflin
- RAYNAL, F et RIEUNIER, A (1997). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, Paris : ESF éditeur, p.329
- REY, B. (1996). *Les compétences transversales en question*. Paris : ESF.
- ROEGIERS, X. (1996). *Méthodologie du recueil d'informations*, Bruxelles-Paris : De Boeck Université, 226 pages
- ROEGIERS, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles : De Boeck.
- ROEGIERS, X. (2003). *Des situations pour intégrer les acquis scolaire*, Bruxelles : De Boeck
- ROGERS, C. R. (1968). *Le développement de la Personne*, Paris : Dunod.
- SAFOURCADE S. (2018). *D'une approche structurale à une approche configurationnelle des pratiques d'enseignement et d'apprentissage : mobilisation et orchestration des ressources dans une perspective agentive de la formation*. Note de synthèse soutenue en vue de l'obtention de l'habilitation à diriger des recherches. Université de Rennes 2, 4 décembre.
- SAVOIE, A. et MORIN, E.M. (2000). *Développements récents dans les représentations de l'efficacité organisationnelle* – Document soumis pour publication



- SCALLON, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Saint-Laurent : Éditions du renouveau pédagogique.
- SCHLANGER, J. (2000). *Une théorie du savoir*, Librairie philosophique J.Vrin, France, p.188
- SCHUBEAUER-LEONI, M.L et LEUTENEGGER, F. (2002). *Expliquer et comprendre dans une approche clinique/expérimentale du didactique ordinaire*, In LEUTENEGGER, F. & SAADA – ROBERT, M. (Éd.), *Expliquer et comprendre en sciences de l'éducation* (pp. 227-251). Bruxelles : De Boeck Université.
- SEARLE, J.R. (1998). *La construction de la réalité sociale ; nrf essai*, Ed. Gallimard
- SENSEVY, G. (2012). *Le sens du savoir -éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*, De Boeck
- TARDIF, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Éditions Logiques.
- TROGNON, A. (1999). *Éléments d'analyse interlocutoire*. In Gilly, M., Roux ; J.P. & Trognon, A. (Eds.), *Apprendre dans l'interaction. Analyse des médiations sémiotiques* (pp. 69-94). Nancy & Aix : Presses Universitaires de Nancy & Publications de l'Université de Provence
- VERMERSCH, P. (2006). *L'entretien d'explicitation*, ESF Editeur, Collection Pédagogies
- VERNANT D. (1997). *Du discours à l'action*. Paris : PUF.
- VITORSKI, R. (1997). *Analyse du travail et production de compétences collectives*, L'Harmattan, Paris
- WALLON H. (1980). Cité dans CORRAZE J. (1980) – *Les communications non verbales, le psychologue*, PUF, Paris

## REVUES

BERNIE, J.P. (2002). *Revue Française de Pédagogie*, n° 141, octobre-novembre-décembre 2002, pp.77-88

BOURDA, Y. (2001). *Objets pédagogiques, vous avez dit objets pédagogiques ?* Cahiers Gutenberg, n°39-40, pp.71-79.

BRONCKART, J.P. (1985). *Les conditions de production écrite à l'école. Enquête sur les consignes de rédaction au Cycle d'Orientation : Pratiques et théories*, n° 40, pp. 4-20.

BRONFENBRENNER, U. (1990). *L'approche écologique dans les théories de l'apprentissage : une perspective de recherche concernant le « sujet-apprenant »*, Les cahiers du CERFEE, n° 36

CHEVALLARD, Y. (1986). *La Transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*, Revue française de pédagogie , pp. 89-91

FALCO A. et LAFONT L (2012). *Enseignement - Situation complexe en EPS*, revue EPS, numéro 353

LAFLAMME, S. (1998). *Origine sociale, mass media et réussite scolaire*, La revue du M.A.U.S.S. semestrielle, n° 12, 2<sup>e</sup> semestre 1998, pp. 351-362.

LEGENDRE M.F. (2001). *Sens et portée de la notion de compétence dans le nouveau programme de formation*, Revue de l'AQEFLS, Université de Montréal p.21

LEUTENEGGER – RHIS, F. (2000). *Recherches en didactique des mathématiques*. Vol. 20. Numéro. 2. pp 209-250. Construction d'une "clinique" pour le didactique. Une étude des phénomènes temporels de l'enseignement.

LOUART P. et BEAUCOURT C. (1992). *Logiques individuelles et politiques de mobilisation en entreprise*, Revue de Gestion des Ressources Humaines n°5/6

MERCIER, A., SCHUBEAUER-LEONI, M.L., SENSEVY, G. (2002). Vers une didactique comparée, *Revue Française de Pédagogie*, n° 141, octobre-novembre-décembre 2002, pp.5-16

ROEGIERS, X. (1999). Savoirs, capacités et compétences à l'école : une quête de sens, *Forum-pédagogies*, mars 1999, pp. 24-31

SENSEVY, G., MERCIER, A., SCHUBEAUER-LEONI, M.L. (2000). Vers un modèle de l'action didactique du professeur : à propos de la Course à 20. *Recherches en Didactique des mathématiques*, 20 (3) 263-304.

TIBERGHEIN, A. et MALKOUN, L (2009). Différenciation des pratiques d'enseignement et acquisitions des élèves du point de vue du savoir, Presses universitaires de Rennes – Revue Education et didactique, volume 1

TREMBLAY, M. et WILLS, T. (2005). *La mobilisation des ressources humaines, une stratégie de rassemblement des énergies de chacun pour le bien de tous*, tiré de Gestion, HEC. Revue la mobilisation du personnel, vol .30)

VALLERAND, R. J. et THILL E. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval : Éditions Études Vivantes par Rolland Viau-*Revue des sciences de l'éducation*, vol. 20, n° 2, 1994, pp. 411-414

VERGNAUD, G. (1983). *Didactique et Acquisition du Concept de Volume*. N° spécial de *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 4.

WITTORSKI, R. (1997). *Evolution de la formation et transformation des compétences des formateurs*, *Education Permanente*, 132, pp.59-72

## ARTICLES

BRONFENBRENNER, U. & EVANS, G.W. (2000). *Developmental Science in the 21st Century: Emerging Questions, Theoretical Models, Research Designs and Empirical Findings*, in *Social development*, December 2001 – pp.115 – 125.

BROUSSEAU, G. (1980). *L'échec et le contrat*, Recherches, Revue de Laryngologie otologie rhinologie

BROUSSEAU, G. (2009). *L'erreur en mathématiques du point de vue de la didactique*, Revue Tangente éducation N° 7 janvier 2009 (pp 4-7).

CHEVALLARD, Y. (2008). *Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire non indigne ?* Paru dans *Former des maîtres*, 570, pp.10-12.

MERCIER, A., LEMONYNE, G. et ROUCHIER, A. (2001). *Le génie didactique. Usages et mésusages des théories de l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.

SENSEVY, G. et QUILIO, S. (2002). *Les discours du professeur. Vers une pragmatique didactique*, Revue française de pédagogie – numéro thématique : vers une didactique comparée.

WILS, T., LABELLE, C., G. GUÉRIN, G. et TREMBLAY, M. (1998). Qu'est-ce que la "mobilisation" des employés ? Le point de vue des professionnels en ressources humaines, *Gestion*, n° 23, été 1998.

## THESES

FAINGOLD, N. (1993). Décentration et prise de conscience : étude de dispositifs d'analyse des situations pédagogiques dans la formation des instituteurs

## SITOGRAPHIE

[www.chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/diplomes/ref/capa/Lad-cavalier/capa-ladCavalier-ref-Dec2016.pdf](http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/diplomes/ref/capa/Lad-cavalier/capa-ladCavalier-ref-Dec2016.pdf)

[www.2.ac-poitiers.fr](http://www.2.ac-poitiers.fr); consulté le 22 mai 2015

[www.eduscol.education.fr](http://www.eduscol.education.fr), consulté le 10 décembre 2014

[www.media.education.gouv.fr](http://www.media.education.gouv.fr), consulté le 12 janvier 2015

[www.irem.univ-bpclermont.fr](http://www.irem.univ-bpclermont.fr), consulté le 10 décembre 2014

[www.webetab.ac-bordeaux.fr](http://www.webetab.ac-bordeaux.fr) consulté le 5 mai 2015

# THESE DE DOCTORAT DE

L'UNIVERSITE RENNES 2

COMUE UNIVERSITE BRETAGNE LOIRE

ECOLE DOCTORALE N° 603

*Education, Langages, Interaction, Cognition, Clinique*

Spécialité : « *Sciences de l'éducation* »

Par

**Delphine Lemoine**

Rôle des interactions dans la mobilisation de ressources en production d'écrits de français chez les apprenants en formation par alternance de niveau V dans le domaine équin

**Thèse présentée et soutenue à Rennes, le 10 juillet 2019**

**Unité de recherche :** Laboratoire CREAD, Centre de Recherche sur l'Education, les Apprentissages et la Didactique

**Volume 2 : Annexes**

## Composition du Jury :

Philippe WOLOSZYN, Chargé de recherche, CNRS, Université Bordeaux

Martine JAUBERT, PR 70<sup>ème</sup> section, Université Bordeaux

Pierre DUBOUIX, PR Emerite, Université Toulouse III, Laboratoire LAPLACE

Dir. de thèse : Sandra SAFOURCADE, MCF HDR 70<sup>ème</sup> section, Université Rennes 2

Co-dir. de thèse : Monique LOQUET, PR 70<sup>ème</sup> section, Université Rennes 2

*SOUS LE SEAU DE L'UNIVERSITE BRETAGNE LOIRE*

UNIVERSITÉ RENNES 2

Ecole Doctorale Éducation, Langage, Interactions, Cognition, Clinique

ELICC (ED 603)

Équipe d'accueil CREAD n° 3875

**RÔLE DES INTERACTIONS DANS LA MOBILISATION DE RESSOURCES  
EN PRODUCTION D'ECRITS DE FRANÇAIS PAR DES APPRENANTS  
EN FORMATION PAR ALTERNANCE DE NIVEAU V  
DANS LE DOMAINE EQUIN**

Thèse de Doctorat

Discipline : Sciences de l'éducation

Volume 2 – Annexes

Présentée par Delphine LEMOINE

Directeur de thèse : Sandra SAFOURCADE  
Co – directrice de thèse : Monique LOQUET

Soutenue le 10 juillet 2019

Jury :

Philippe WOLOSZYN, Chargé de recherche, CNRS, Université Bordeaux  
Martine JAUBERT, PR 70<sup>ème</sup> section, Université Bordeaux  
Pierre DUBOUIX, PR Emerite, Université Toulouse III, Laboratoire LAPLACE  
Dir. de thèse : Sandra SAFOURCADE, MCF HDR 70<sup>ème</sup> section, Université Rennes 2  
Co-dir. de thèse : Monique LOQUET, PR 70<sup>ème</sup> section, Université Rennes 2

## Table des matières des annexes, tableaux et figures

<b>Table des annexes</b> .....	182
ANNEXE 1 – Typologie de ressources et questionnaire .....	185
ANNEXE 2 – Présentation de l'échantillon .....	187
ANNEXE 3 – Enquête exploratoire : le tableau de codage.....	188
ANNEXE 4 – Les autoconfrontations en situation 1 .....	189
ANNEXE 5 – Retranscription des échanges vidéo en situation 1 .....	205
ANNEXE 6 – Les autoconfrontations en situation 2 .....	229
ANNEXE 7 – Retranscription des échanges vidéo en situation 2.....	245
ANNEXE 8– Les production écrites des apprentis en situation 1 .....	315
ANNEXE 9–Les production écrites des apprentis en situation 1 après remédiation .....	328
ANNEXE 10 – Les productions écrites des apprentis en situation 2 .....	336
ANNEXE 11 – Etude des postures des apprentis en situation complexe 1 .....	350
ANNEXE 12 – Les consignes données par le formateur en situation 1 .....	353
ANNEXE 13 – Listing des questions posées par les apprenants au formateur en situation 1.....	355
ANNEXE 14 – Approche sociocognitive des vidéoscopies en situation 1 .....	359
ANNEXE 15 – Etude des postures des apprentis en situation 2 .....	362
ANNEXE 16 – Les consignes données par le formateur en situation 2.....	365
ANNEXE 17 – Listing des questions posées par les apprenants au formateur en situation 2.....	366
ANNEXE 18 – Approche sociocognitive des vidéoscopies en situation 2 .....	372
ANNEXE 19 – Retranscription des dialogues formateur – apprenant sous l'angle de l'explicitation.....	378
ANNEXE 20 – Les données relatives au rôle transactionnel du formateur en situation 2.....	391
ANNEXE 21 – Listing des attitudes transactionnelles du formateur en situation d'enseignement apprentissage en situation 2.....	396
ANNEXE 22 – Les entretiens d'explicitation .....	398
ANNEXE 23 – L'analyse factorielle.....	471
ANNEXE 24 – Identification des ressources internes au formateur en situation 1 et 2.....	485
ANNEXE 25 – Les résultats aux examens.....	492

## **Table des tableaux** .....

Tableau 1 – Situations professionnelles significatives et champs de compétences.....	35
Tableau 2 – Tableau des épreuves de français en CAPa .....	36
Tableau 3 – Les pratiques organisationnelles selon Wills et al (1998) .....	54

Tableau 4 – Les facteurs de mobilisation (Wills et Al, 1998) .....	55
Tableau n°5 - Repères sur l’entretien d’explicitation d’après Vermersch (2006) .....	114
Tableau n°6 - Résultats aux examens en 2015-2016.....	120
Tableau n°7 - Origines scolaires des apprenants en formations par alternance de niveau V .....	120
Tableau n°8 - Les effectifs rentrée 2016 .....	121
Tableau 9 – Présentation des apprentis de la classe CAPAID.....	122
Tableau 10 – Le guide des prérequis de la situation 1.....	124
Tableau 11 – Le guide des prérequis de la situation 2.....	130
Tableau 12 – Les ressources considérées importantes pour l’échantillon.....	139
Tableau 13 – Tableau de codage des ressources dans l’enquête exploratoire.....	141
Tableau 14 – Les ressources déclarées par les apprentis.....	143
Tableau 15 – Les ressources explicites mobilisées en situation 1 et 2 .....	144
Tableau 16 – Les ressources implicites mobilisées en situation 1 et 2.....	145
Tableau 17 – Récurrences des actes pédagogiques observés en situations complexes d’enseignement apprentissage 1 et 2 .....	151
Tableau 18 – Temps moyen entre interactions en situations 1 et 2.....	153
Tableau 19 – Ressources internes du formateur en situation 1 .....	154
Tableau 20 – Ressources internes du formateur en situation 2 .....	155
Tableau 21 – Nombre d’actes didactiques en fonction des situations d’enseignement apprentissage .	155
Tableau 22 – Nombre d’interactions en situation d’enseignement apprentissage.....	156
Tableau 23– Synthèse des interactions en situation .....	157
Tableau 24– Synthèse de l’identification des ressources internes du formateur en situation.....	158
Tableau 25 – Identification des ressources nouvelles mobilisées par les apprentis en réponse aux impacts des ressources internes mobilisées par le formateur en situation .....	159
Tableau n° 26 : La catégorisation des ressources du mésosystème de référence d’un apprenti en formation par alternance selon Delphine Lemoine.....	160

## TABLE DES FIGURES

Figure 1 - Interprétation graphique du modèle écologique de Bronfenbrenner .....	41
Figure 2 - Cadre générique des pratiques d’enseignement par compétence selon Falco et Laffont (2012). .....	45
Figure 3 - Cadre générique des pratiques d’enseignement par compétence selon Falco et Laffont (2012). .....	45



Figure 4 - Représentation de la structure cognitive d'un sujet .....	50
Figure 5 - Style d'enseignement – ressources internes institutionnelles du formateur .....	51
Figure 6 – Modèle de mobilisation -Les comportements stratégiques (Wills et Al, 1998).....	55
Figure 7 – Mobilisation des ressources humaines selon Tremblay (2005), (Revue la mobilisation du personnel, vol .30) .....	58
Figure 8 – La dimension de la mobilisation selon Tremblay (2006).....	59
Figure 9 – Représentation d'un microsystème familial – une situation d'enseignement – apprentissage dans la cellule familiale selon Delphine Lemoine Manceau, inspirée de Bronfenbrenner (1990) .....	79
Figure 10 – Représentation d'un microsystème professionnel – une situation professionnelle spécifique en l'entreprise selon Delphine Lemoine Manceau, inspirée de Bronfenbrenner (1990) .....	80
Figure 11 – Représentation d'un microsystème de formation - une situation d'enseignement apprentissage en centre de formation professionnel par alternance selon Delphine Lemoine Manceau, inspirée de Bronfenbrenner (1990) .....	80
Figure 12 – Représentation systémique du niveau 1 du concept de ressource selon Delphine Lemoine Manceau inspirée de Bronfenbrenner (1990) .....	81
Figure 13 – Représentation systémique du concept de ressource dans le champ de la formation professionnelle par alternance – hiérarchisation systémique des ressources primaires et secondaires selon Delphine Lemoine Manceau inspirée de Bronfenbrenner (1990) .....	84
Figure 14 – ressources déclarées, proposées, explicites et implicites en situation 1 et 2.....	146
Figure 15 – Nombre d'interactions in situ par groupe d'apprentis en fonction de la posture du formateur .....	154
Figure 16 – Représentation des actes pédagogiques en fonction des situations d'enseignement apprentissage .....	156
Figure n° 17 : Positionnement du processus « Accompagner » selon Delphine Lemoine .....	166
Figure n° 18 : Tétraèdre didactique selon Delphine Lemoine.....	167
Figure n° 19 : Positionnement du processus « Accompagner » dans le mésosystème bronfenbrennerien d'un apprenant en formation par alternance selon Delphine Lemoine.....	167
Figure n° 19 : Approche systémique écologique et didactique du système interactionnel d'un apprenant en formation par alternance selon Delphine Lemoine.....	168

ANNEXE 1 : Typologie de ressource et questionnaire

Ressources	Est-ce que vous utilisez cette ressource ?	Avez-vous utilisé cette ressource sans que personne ne vous aide ?	Avez-vous eu besoin d'aide pour utiliser cette ressource ?	Cette ressource est-elle importante pour vous ?	Pouvez-vous évaluer votre capacité à utiliser cette ressource ?	Vous êtes-vous senti capable d'utiliser ces ressources dans les situations de travail réalisées en cours ?		
						En situation 1	En situation 2	En situation 3
Livres, magazines, journaux,								
Diaporama, power point								
Les réseaux sociaux								
Sites pédagogiques en ligne								
Manuels numériques								
Le CDI								
La salle informatique								
Le centre de ressources								
Les formateurs								
La médiatrice sociale								
Les autres apprentis								
La famille								
Les surveillants								
L'employeur								
La mémoire immédiate								
La mémoire à court terme								
La mémoire à long terme								
Les connaissances théoriques								
Les connaissances de l'environnement								
Les méthodes de travail								
Les habitudes d'action scolaire								
La communication								
Prendre du plaisir								
Colère, mépris, dégoût, envie								

Culpabilité, honte, peur, tristesse								
Fierté, exaltation, joie, satisfaction								
La persévérance								
L'état d'esprit face au travail								
La considération								
Les aptitudes professionnelles								
Les aptitudes physiques								
L'intérêt pour la tâche								
La curiosité								
L'engagement								
La volonté								
Le plaisir								
Les prérequis								
Communication orale								
Comportement adapté à la situation								
La résistance au stress								
La confiance en soi								
Je sais ce que je sais faire								
Je sais qui je suis								
Je sais ce que je vais faire								
Décrire une personne, une chose, un fait								
Comparer								
Donner la définition, le sens précisément								
Déterminer la conséquence d'une action								
Conclure à des ressemblances								
Formuler des hypothèses								
Tirer une conclusion								

**Sexe :**        **Fille**            **garçon**

**Année de naissance :**

**Métier :**        **Lad cavalier**            **Soigneurs d'équidés**            **Maréchal ferrant**

## ANNEXE 2 : Présentation de l'échantillon

<b>Nombre d'apprentis de niveau V sous contrat- Année 2014-2015</b>															
<b>117</b>															
<b>Présentation des classes de cavalier lad d'entrainement</b>															
CAPA1A Lad		CAPA1B Lad		CAPA1C Lad		CAPA2A Lad		CAPA2B Lad		CAPA2C Lad		CAPA2D Lad			
Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons		
4	6	3	4	6	5	1	5	2	1	3	7	4	1		
<b>Nombre total d'apprentis cavalier lad d'entrainement</b>															
<b>Nombre de filles</b>							<b>Nombre de garçons</b>								
23							29								
<b>Présentation des classes de soigneur d'équidés</b>															
CAPA1A soigneur		CAPA1B soigneur		CAPA1C soigneur		CAPA2A soigneur		CAPA2B soigneur		CAPA2C soigneur		CAPA2D soigneur			
Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons		
3	1	6	3	3	3	4	2	4	2	3	1	2	5		
<b>Nombre total d'apprentis soigneur d'équidés</b>															
<b>Nombre de filles</b>							<b>Nombre de garçons</b>								
25							17								
<b>Présentation de la classe BPA option élevage</b>															
<b>Nombre de filles</b>							<b>Nombre de garçons</b>								
11							3								
<b>Présentation des classes Maréchal ferrant</b>															
MX1				MX2				MX3							
Filles		Garçons		Filles		Garçons		Filles		Garçons		Filles		Garçons	
2		10		0		5		0		12					
<b>Nombre total d'apprentis maréchal ferrant : 29</b>															
<b>Filles</b>							<b>Garçons</b>								
2							27								

### ANNEXE 3 : Le tableau de codage de l'enquête

Ressources	Est-ce que vous utilisez cette ressource ?	Avez-vous utilisé cette ressource sans que personne ne vous aide ?	Avez-vous eu besoin d'aide pour utiliser cette ressource ?	Cette ressource est-elle importante pour vous ?	Pouvez-vous évaluer votre capacité à utiliser cette ressource ?	Vous êtes-vous senti capable d'utiliser ces ressources dans les situations de travail réalisées en cours ?		
Livres, magazines, journaux,	UL	AL	ACL	IL	CUL	CUSIL	CUS2L	CUS3L
Diaporama, power point	UD	AD	ACD	ID	CUD	CUSID	CUS2D	CUS3D
Les réseaux sociaux, internet	ULR	ALR	ACLR	ILR	CULR	CUSIR	CUS2R	CUS3R
Sites pédagogiques en ligne	US	AS	ACS	IS	CUS	CUSIS	CUS2S	CUS3S
Manuels numériques	UM	AM	ACM	IM	CUM	CUSIM	CUS2M	CUS3M
Le CDI	UC	AC	ACC	IC	CUC	CUSIC	CUS2C	CUS3C
La salle informatique	USI	ASI	ACSI	ISI	CUSI	CUSISI	CUS2SI	CUS3SI
Le centre de ressources	UCR	ACR	ACCR	ICR	CUCR	CUSICR	CUS2CR	CUS3CR
Les formateurs	UF	AF	ACF	IF	CUF	CUSIF	CUS2F	CUS3F
La médiatrice sociale	UMS	AMS	ACMS	IMS	CUMS	CUSIMS	CUS2MS	CUS3MS
Les autres apprentis	UA	AA	ACA	IA	CUA	CUSIA	CUS2A	CUS3A
La famille	UFA	AFA	ACFA	IFA	CUFA	CUSIFA	CUS2FA	CUS3FA
Les surveillants	USU	ASU	ACSU	ISU	CUSU	CUSISU	CUS2SU	CUS3SU
L'employeur	UE	AE	ACE	IE	CUE	CUSIE	CUS2E	CUS3E
La mémoire immédiate	UMI	AMI	ACMI	IMI	CUMI	CUSIM	CUS2M	CUS3M
La mémoire à court terme	UMCT	AMCT	ACMCT	IMCT	CUMCT	CUSIMCT	CUS2MCT	CUS3MCT
La mémoire à long terme	UMLT	AMLT	ACMLT	IMLT	CUMLT	CUSIMLT	CUS2MLT	CUS3MLT
Les connaissances théoriques	UCT	ACT	ACCT	ICT	CUCT	CUSICT	CUS2CT	CUS3CT
Les connaissances de l'environnement	UCE	ACE	ACCE	ICE	CUCE	CUSICE	CUS2CE	CUS3CE
Les méthodes de travail	UMT	AMT	ACMT	IMT	CUMT	CUSIMT	CUS2MT	CUS3MT
Les habitudes d'action	UHA	AHA	ACHA	IHA	CUHA	CUSIHA	CUS2HA	CUS3HA
La communication	UCA	ACA	ACCA	ICA	CUCA	CUSICA	CUS2CA	CUS3CA
Colère, mépris, dégoût, envie	UCO	ACO	ACCO	ICO	CUCO	CUSICO	CUS2CO	CUS3CO
Culpabilité, honte, peur, tristesse	UCH	ACH	ACHH	ICH	CUCH	CUSICH	CUS2CH	CUS3CH
Fierté, exaltation, joie, satisfaction	USE	ASE	ACSE	ISE	CUSE	CUSISE	CUS2SE	CUS3SE
La persévérance	UP	AP	ACP	IP	CUP	CUSIP	CUS2P	CUS3P
L'état d'esprit face au travail	UET	AET	ACET	IET	CUET	CUSIET	CUS2ET	CUS3ET
La considération	UCD	ACD	ACCD	ICD	CUCD	CUSICD	CUS2CD	CUS3CD
Les aptitudes professionnelles	UAPR	AAPR	ACAPR	IAPR	CUAPR	CUSIAPR	CUS2APR	CUS3APR
Les aptitudes physiques	UAPH	AAPH	ACAPH	IAPH	CUAPH	CUSIPH	CUS2PH	CUS3PH
L'intérêt pour la tâche	UIT	AIT	ACIT	IIT	CUIT	CUSIIT	CUS2IT	CUS3IT
La curiosité	UCU	ACU	ACCU	ICU	CUCU	CUSICU	CUS2CU	CUS3CU
L'engagement	UEN	AEN	ACEN	IEN	CUEN	CUSIEN	CUS2EN	CUS3EN
La volonté	UV	AV	ACV	IV	CUV	CUSIV	CUS2V	CUS3V
Le plaisir	UPR	APR	ACPR	IPR	CUPR	CUSIPR	CUS2PR	CUS3PR
Les prérequis	UPQ	APQ	ACPQ	IPQ	CUPQ	CUSIPQ	CUS2PQ	CUS3PQ
Communication orale	UCOR	ACOR	ACCOR	ICOR	CUCOR	CUSICOR	CUS2COR	CUS3COR
Comportement adapté à la situation	UCAS	ACAS	ACCAS	ICAS	CUCAS	CUSICAS	CUS2CAS	CUS3CAS
La résistance au stress	URS	ARS	ACRS	IRS	CURS	CUSIRS	CUS2RS	CUS3RS
La confiance en soi	UCS	ACS	ACCS	ICS	CUCS	CUSICS	CUS2CS	CUS3CS
Je sais ce que je sais faire	UJSSF	AJSSF	ACJSSF	IJSSF	CUJSSF	CUSIJSSF	CUS2JSSF	CUS3JSSF
Je sais qui je suis	UJSQS	AJSQS	ACJSQS	IJSQS	CUJSQS	CUSIJSQS	CUS2JSQS	CUS3JSQS
Je sais ce que je vais faire	UJSVF	AJSVF	ACJSVF	IJSVF	CUJSVF	CUSIJSVF	CUS2JSVF	CUS3JSVF
Décrire une personne, une chose, un fait	UDP	ADP	ACDP	IDP	CUDP	CUSIDP	CUS2DP	CUS3DP
Comparer	UCP	ACP	ACCP	ICP	CUCP	CUSICP	CUS2CP	CUS3CP
Donner la définition, le sens précisément	UDEF	ADEF	ACDEF	IDEF	CUDEF	CUSIDEF	CUS2DEF	CUS3DEF
Déterminer la conséquence d'une action	UDCA	ADCA	ACDCA	IDCA	CUDCA	CUSIDCA	CUS2DCA	CUS3DCA
Conclure à des ressemblances	UCCR	ACCR	ACCCR	ICCR	CUCR	CUSICCR	CUS2CCR	CUS3CCR
Formuler des hypothèses	UFH	AFH	ACFH	IFH	CUFH	CUSIFH	CUS2FH	CUS3FH
Tirer une conclusion	UTC	ATC	ACTC	ITC	CUTC	CUSITC	CUS2TC	CUS3TC

ANNEXE 4 – Les autoconfrontations en situation 1



Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais  Moyennement  Tout le temps									
Cours théorique	<b>Ressources communes à tous les apprentis</b>									
L'ordinateur										
Internet										
Autres apprentis										
Le formateur										

Tableau N°0 : Présentation de la grille de ressources à remplir et échelle métrique d'évaluation

**B.1.1. Autoconfrontation de l'apprenti 1 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique				X						
L'ordinateur										X
Internet							X			
Autres apprentis						X				
Le formateur								X		
La motivation										X
La disponibilité										X
La compréhension									X	
L'écoute										X
La volonté								X		
La curiosité							X			
L'engagement										

Tableau N°1 : L'autoconfrontation de l'apprenti

### **B.1.2. Autoconfrontation de l'apprenti 2 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			→ Moyennement				→ Tout le temps		
Cours théorique	X									
L'ordinateur										X
Internet										X
Autres apprentis		X								
Le formateur										X
La parole										X
L'inquiétude										X
La joie			X							
Confiance en soi	X									
Communication orale										X
Résistance stress		X								
Salle informatique									X	
Connaissance environnement prof.									X	
Mémoire imm.								X		

Tableau N°2 : L'autoconfrontation de l'apprenti



### **B.1.3. Autoconfrontation de l'apprenti 3 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique							X			
L'ordinateur										X
Internet										X
Autres apprentis				X						
Le formateur						X				
Le silence									X	
La concentration								X		

Tableau N°3 : L'autoconfrontation de l'apprenti

### **B.1.4. Autoconfrontation de l'apprenti 4 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique		X								
L'ordinateur										X
Internet										X
Autres apprentis	X									
Le formateur				X						
L'inquiétude	X									
La nervosité			X							
Connaissances théoriques							X			
Mémoire long terme						X				
Etat d'esprit face au W							X			
Intérêt tâche									X	
Comportement adapté tâche									X	
La volonté										X
Je sais ce que je vais faire								X		

Tableau N°4 : L'autoconfrontation de l'apprenti

**B.1.5. Autoconfrontation de l'apprenti 5 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement			Tout le temps			
Cours théorique	X									
L'ordinateur										X
Internet								X		
Autres apprentis					X					
Le formateur					X					
La concentration							X			
Le silence									X	
Le partage				X						

Tableau N°5 : L'autoconfrontation de l'apprenti

### **B.1.6. Autoconfrontation de l'apprenti 6 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			→ Moyennement				→ Tout le temps		
Cours théorique	X									
L'ordinateur										X
Internet									X	
Autres apprentis					X					
Le formateur					X					
L'écoute						X				
La compréhension				X						
L'inquiétude								X		
Je sais ce que je vais faire									X	
Engagement								X		
Formuler hypothèses							X			
Curiosité					X					
Plaisir							X			
Intérêt tâche									X	

Tableau N°6 : L'autoconfrontation de l'apprenti

**B.1.7. Autoconfrontation de l'apprenti 7 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique							X			
L'ordinateur										X
Internet								X		
Autres apprentis								X		
Le formateur							X			
La lecture								X		
La détente									X	
Je sais qui je suis										X
Je sais ce que je vais faire								X		
La volonté							X			

Tableau N°7 : L'autoconfrontation de l'apprenti

**B.1.8. Autoconfrontation de l'apprenti 8 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais →				Moyennement →				Tout le temps	
Cours théorique					X					
L'ordinateur										X
Internet								X		
Autres apprentis				X						
Le formateur						X				
Mémoire						X				

Tableau N°8 : L'autoconfrontation de l'apprenti

**B.1.9. Autoconfrontation de l'apprenti 9 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			→ Moyennement			→			Tout le temps
Cours théorique				X						
L'ordinateur										X
Internet			X							
Autres apprentis	X									
Le formateur					X					
La concentration										X
Le partage					X					

Tableau N°9 : L'autoconfrontation de l'apprenti

**B.1.10. Autoconfrontation de l'apprenti 10 avec la vidéoscopie** : (absent à la séance)

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			→ Moyennement				→ Tout le temps		
Cours théorique										
L'ordinateur										
Internet										
Autres apprentis										
Le formateur										

**Tableau N°10 : L'autoconfrontation de l'apprenti**



**B.1.11. Autoconfrontation de l'apprenti 11 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais →				Moyennement →				Tout le temps	
Cours théorique					X					
L'ordinateur										X
Internet							X			
Autres apprentis		X								
Le formateur							X			
Décrire									X	
Salle informatique										X

**Tableau N°11 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.12. Autoconfrontation de l'apprenti 12 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique	X									
L'ordinateur										X
Internet					X					
Autres apprentis				X						
Le formateur						X				
La tranquillité							X			
La concentration								X		
La salle informatique										X
Mémoire long terme						X				

**Tableau N°12 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.13. Autoconfrontation de l'apprenti 13 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais $\longrightarrow$				Moyennement $\longrightarrow$				Tout le temps	
Cours théorique					X					
L'ordinateur										X
Internet									X	
Autres apprentis				X						
Le formateur				X						
La joie										X
Le relâchement				X						
La concentration				X						
L'énervement						X				

**Tableau N°13 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.14. Autoconfrontation de l'apprenti 14 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement			Tout le temps			
Cours théorique	X									
L'ordinateur										X
Internet			X							
Autres apprentis	X									
Le formateur			X							
L'écoute										X
La concentration										X
Faire un choix de sujet						X				

**Tableau N°14 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.15. Autoconfrontation de l'apprenti 15 avec la vidéoscopie :**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			→ Moyennement				→ Tout le temps		
Cours théorique										
L'ordinateur										
Internet										
Autres apprentis										
Le formateur										
L'écoute										
La concentration										
La lecture										
Aider l'autre										

Tableau N°15 : L'autoconfrontation de l'apprenti

## ANNEXE 5 : Retranscription des échanges vidéo en situation 1

### A. Vidéo 1 en situation complexe d'enseignement apprentissage 1

Thème de la séance : rédaction d'un article de presse sur une Une de journal

Contenu vidéo n°1 : présence de Maxime, Lorinda, Tom et Adrien et du formateur

Objectif : Repérer à travers les temps de parole (TDP) et temps d'action (TAD se référant aux gestes) les moments clés où l'enseignant envoie un message aux apprenants et identifier ce qui a un impact sur l'apprenti.

Méthodologie retenue :

- Ton qui monte (ex : questionnement)
- Ton qui baisse (ex : découragement)
- Utiliser des crochets pour ce qui est fait
- Ecriture normal pour ce qui est dit
- Procéder par unité de signification

Chrono	TDP et TDA	Intervenant	
0 : 02	TDP1	Formateur	Bonjour, vous vous installez un peu partout
0 : 03	TDP2	Maxime	On peut s'installer là ↗
0 : 11	TDP3	Formateur	Non, désolé, je vais allumer les caméras, ça n'a rien, il n'y a pas de jugement sur ce que vous faites ou quoi que ce soit ; c'est vraiment pour observer les techniques de travail donc c'est pas... je vous explique ce qu'il faut faire, vous avez vos classeurs de cours ↗
0 : 31	TDP4	Lorinda	Parce qu'on a besoin du code ↗
0 : 35	TDP5	Formateur	Vos codes, il faut ouvrir vos sessions, regardes
0 : 40	TDP6	Maxime	Est-ce que je peux regarder sur mon portable ↗
0 : 42	TDP7	Formateur	Lorinda, tu cherches ↗
0 : 43	TDP8	Maxime	Je peux regarder mon portable s'il vous plait ↗
0 : 45	TDP9	Formateur	Alors ↗
0 : 47	TDP10	Tom	Il descendait quand je suis sorti et il n'avait pas de classeur
0 : 51	TDP11	Maxime	Je peux prendre mon portable, j'ai mis mon code dedans
0 : 54	TDP12	Formateur	Oui, vas-y, vas-y bien sûr ; attention à la caméra derrière toi Tom
1 : 04	TDP13	Maxime	
1 : 06	TDP14	Formateur	Vous ouvrez vos sessions ? vous savez faire cela sinon j'ai les codes. Est-ce que ça marche, attention il faut être en minuscule pour le..
1 : 17	TDP15	Lorinda	Lorinda ça marche pas moi
1 : 21	TDP16	Formateur	C'est ici qu'il faut être en minuscule, fais voir ; allez Adrien, c'est parti, tu ouvres ta session
1 : 36	TDP17	Adrien	Ouais, ah mince, est-ce que vous avez toujours les mots de passe
1 : 39	TDP18	Formateur	Alors regardes à côté ta collègue, elle a les codes
1 : 45			Donc Lorinda, Adrien, Maxime et Tom. Alors

1 : 57	TDP19	Tom	En minuscule
1 : 59	TDP20	Maxime	J'y étais en minuscule
2 : 00	TDP21	Tom	Mais non
2 : 03	TDP22	Formateur	Non, il faut que tu appuies en dessous, voilà
2 : 04	TDP23	Maxime	Maxime (en riant) Ah bon
2 : 09	TDP24	Formateur	Vas-y ça y est, vous ouvrez une page blanche, une session, vous avez le droit de vous servir des cours internet, vous aidez ce que vous voulez, allez, là c'est bon, arrêtes d'appuyer dessus
2 : 26	TDP25	Maxime	Je dois mettre en majuscule pour mettre un 8
2 : 32	TDP26	Formateur	Mais non mais le 8 tu tapes juste là regardes ; est ce que c'est bon vous avez devant vous un sujet cette feuille que les autres ont dû vous laisser, tout le monde l'a ↗ Vous avez une heure pour me rédiger un article de presse qui parle du domaine du cheval, ça peut être lors d'un événement...
2 : 56	TDP27	Lorinda	Sur l'ordinateur ↗
3 : 00	TDP28	Formateur	Familial, oui ; tu es gênée avec l'ordinateur ↗
3 : 02	TDP29	Lorinda	Non, non, non ; je demandais juste
3 : 08	TDP30	Formateur	D'accord, familial ou professionnel, ça peut être je suis allée à une course je raconte une course, je suis le journaliste
3 : 11	TDP31	Adrien	On peut parler du genre d'un cheval ou d'un jockey aussi ↗
3 : 13	TDP32	Formateur	Tout à fait
3 : 14	TDP33	Adrien	D'accord
3 : 18	TDP34	Formateur	Vous avez la liberté du choix du thème parce que je ne veux pas vous imposer un thème où vous allez bloquer, d'accord, et vous essayez de me faire un truc sympa des photos
3 : 23	TDP35	Maxime	Ça doit être grand ou pas ↗
3 : 26	TDP36	Formateur	Mise en page, pas forcément, regardes, les autres ont fait ce genre de chose
3 : 29	TDP37	Maxime	Ça suffit ça ↗
3 : 33	TDP38	Formateur	Par contre, il faut qu'il y ait un titre d'article que ce soit présenter comme un article de presse ; c'était où, ça s'est passé quand, Comment il y avait qui, vous vous rappeler ↗ mais vous avez vos classeurs de cours, vous pouvez vous aider
3 : 37	TDP39	Lorinda	Mais sur quel...
3 : 47	TDP40	Formateur	Tu peux faire une page mais ça peut être juste ça ; il n'y a pas de longueur attitrée. C'est personnel, d'accord ; oui
3 : 56	TDP41	Tom	En fait, c'est que si on parle d'un cheval c'est que sur une course on peut parler de toute sa carrière entière ↗
4 : 01	TDP42	Formateur	Tu peux parler de la carrière d'un cheval mais il faut que tu fasses attention à ta gestion du temps. Pas tous à la fois ; pour ta session tu vas sur libre office, texte dans programme
4 : 21	TDP43	Lorinda	Dans programme
4 : 23	TDP44	Formateur	Vas-y dans tous les programmes, libre office, vas-y clique sur un et là tu as libre office writer
4 : 30	TDP45	Adrien	Par contre j'avais mis le mot de passe mais identifiant c'est quoi déjà ↗
4 : 34	TDP46	Formateur	Ton nom de famille, regardes, en majuscule tu dois l'avoir, Adrien, Foucher en majuscule

4 : 41	TDP47	Adrien	Ah d'accord
4 : 45	TDP48	Formateur	Attends, là il faut que tu mettes en majuscule, et là enlèves la majuscule en petit
4 : 51	TDP49	Adrien	2bwm
4 : 53	TDP50	Formateur	Tu as une bonne mémoire
4 : 56	TDP51	Adrien	C'est bmw à l'envers
5 : 29	TDP52	Formateur	C'est tout l'intérêt du nouveau CAPA, vous faites du français mais c'est de l'oral. Donc il y a plein de trucs qu'on ne voit pas, les fautes, il y a plein de choses ; à l'oral en général, vous vous débrouillez très bien et c'est tant mieux. Ça y est tout le monde a son thème
4 : 33			Comment tu as le droit de parler
4 : 37	TDP53	Lorinda	Paroles non audibles
24 : 44	TDP54	Formateur	Est-ce que tu as des informations sur ses parents
24 : 48	TDP55	Lorinda	Ah oui
24 : 52	TDP56	Adrien	Ça va là
24 : 55	TDP57	Formateur	C'est un peu court mais
24 : 57	TDP58	Adrien	Non mais si je continue, là j'ai juste commencé
24 : 59	TDP59	Formateur	Ah oui, oui oui ; vas-y il n'y a pas de ...
27 : 05	TDP60	Maxime	Est-ce que je peux mettre les chronos qu'il avait fait
27 : 08	TDP61	Formateur	Tu peux ; de toute façon c'est toi qui choisit les informations; par contre tu n'es qu'au début là Maxime, parce qu'il vous reste à peine 20 minutes, fais voir ton document, allez, on essaie d'aller un peu...
33 : 52	TDP62	Tom	Il reste combien de temps Madame
34 : 01	TDP63	Formateur	Alors là je regarde, il est 14h54, ça sonne à 10, c'est ça donc 1 quart d'heure
33 : 54			Ça va aller
34 : 03	TDP64	Tom	Oui
34 : 05	TDP65	Formateur	En fin d'heure vous sauvegardez dans vos documents, vous appellerez ça par exemple article de presse Adrien, d'accord, et puis vous le mettez aussi on a fait un fichier dans l'espace classe qui s'appelle article de presse, vous le sauvegarderez dedans également
34 : 41	TDP66	Tom	Madame, quand j'ai fini j'imprime tout de suite
34 : 41	TDP67	Formateur	Alors, est-ce que ta mise en page te convient ? Ton texte, au niveau de la présentation du texte est ce que tu penses que c'est bon
34 : 45	TDP68	Tom	Ben oui
34 : 56	TDP69	Formateur	Ouais, écoutes c'est toi qui juge donc dans ce cas-là , tu fais un aperçu de ta page; eh, d'accord et bien si cela te convient tu le sauvegardes comme je disais fichier enregistrer sous, mes documents d'abord, là tu l'appelles article de presse Tom comme ça je saurais, tu enregistres, et après tu vas sur fichier enregistrer sous tu vas sur ordinateur et tu vas dans l'espace classe, classe capald là tu vois, et dans article de presse examen, voilà tu enregistres; par contre tu ne m'imprimes que



			la page 1, d'accord, ça va sortir derrière toi pas de soucis; tu vérifies si jamais tu peux faire avec le correcteur d'orthographe on ne sait jamais
36 : 22	TDP70	Tom	Tom : non c'est bon
36 : 46			Madame, y'a plus de papier c'est marqué
36 : 53	TDP71	Formateur	Ah, c'est bon Qu'est-ce qu'il manque, regardes Il manque quelque chose, comment je peux savoir moi ↗
37 : 07			
37 : 07	TDP72	Tom	Ah oui
37 : 11	TDP73	Formateur	Ajoute-le on va réimprimer, allez, en bas c'est mieux ; ok
38 : 38	TDP74	Tom	C'est à garder ça ↗
38 : 41	TDP75	Formateur	Je vais la récupérer, merci. Du coup soit tu poursuis soit tu fais ce que tu veux pendant le temps jusqu'à la fin de l'heure
38 : 52	TDP76	Tom	Je ne retourne pas en classe ↗
38 : 56	TDP77	Formateur	Non je préfère dispatcher vis à vis de Fanny et Loïc ; ça se passe bien en classe
38 : 59	TDP78	Tom	Pas de problème
39 : 05	TDP79	Formateur	Vous avez fait les documents que j'ai donné ↗
39 : 07	TDP80	Tom	Oui
39 : 09	TDP81	Formateur	Ça a pris combien de temps ↗
39 : 11	TDP82		Une heure
39 : 12	TDP83	Formateur	Une heure ↗
39 : 14	TDP84	Maxime	On s'attendait pas à ça
40 : 22	TDP85	Formateur	Ça va être bon au niveau du timing Maxime ↗
40 : 23	TDP86	Maxime	Ouais, ouais
44 : 37	TDP87	Formateur	Concentres-toi Maxime ; il vous reste cinq minutes ; attention à votre mise en page
47 : 59			il vous reste deux minutes, pensez à faire les doubles sauvegardes
48 : 52	TDP88	Maxime	Maxime : vous enregistrez dans quoi ↗
48 : 54	TDP89	Formateur	Formateur : alors fichier enregistrer sous tu vas dans document ; eh non tes documents à toi ; qu'est-ce que tu fais montes, encore, encore, tu l'appelle article de presse Maxime, tu fais enregistrer et tu fais fichier
49 : 33	TDP90	Maxime	J'ai oublié mon nom
49 : 36	TDP91	Formateur	Rajoutes le, Et bien mets-le là, je saurais ; fichier enregistrer sous ordinateur, la classe article de presse et tu le mets dedans et fichier imprimer
50 : 01	TDP92	Adrien	On enregistre dans quoi ↗
50 : 04	TDP93	Formateur	Alors fichier enregistrer sous, mas documents, je le vois là
50 : 14	TDP94	Adrien	Documents là ↗
50 : 16	TDP95	Formateur	Oui, tu mets article de presse Adrien enregistrer
50 : 19	TDP96	Adrien	Je laisse dans texte office
50 : 21	TDP97	Formateur	Oui, oui
50 : 22	TDP98	Adrien	D'accord
50 : 25	TDP99	Formateur	Et tu fais fichier enregistrer sous, ordinateur, classe, article de presse examen et tu enregistre et tu fais fichier imprimer et

			après vous pouvez fermer vos sessions et je récupère les documents ; faites attention en sortant aux caméras ; vous fermez votre session, jeune homme ↗ C'est difficile ou pas comme exercice ↗
50 : 56	TDP100	Lorinda	Attendez j'ai pas fini madame
51 : 02	TDP101	Formateur	Non non je vais pas partir sans ; regardes c'est écrit tout petit, attention l'écriture. Tu n'as pas mis ton prénom toi Arien
51 : 20	TDP102	Adrien	Moi ↗
51 : 22	TDP103	Lorinda	Madame ça se dit
51 : 26	TDP104	Formateur	Oui
51 : 28	TDP105	Maxime	Vous les garder les feuilles ?
51 : 31 51 : 42	TDP106	Formateur	Je les garde je vais vous les corriger ; alors Lorinda, fichier enregistrer sous, documents, article de presse Lorinda, enregistrer, fichier enregistrer sous, ordinateur, là, espace classe, article de presse et tu mets dedans, tu l'imprimes, fichier imprimer et après tu fermes. Tu imprimes Lorinda ↗

## B. Vidéo 2 en situation complexe d'enseignement apprentissage 1

Thème de la séance : rédaction d'un article de presse sur une Une de journal

Contenu vidéo n°2 : présence de Maelys, Alexis, Thibault, Winsley et du formateur

Objectif : Repérer à travers les temps de parole (TDP) et temps d'action (TAD) se référant aux gestes) les moments clés où l'enseignant envoie un message aux apprenants et identifier ce qui a un impact sur l'apprenti.

Méthodologie retenue :

- Ton qui monte (ex : questionnement)
- Ton qui baisse (ex : découragement)
- Utiliser des crochets pour ce qui est fait)
- Ecriture normal pour ce qui est dit)
- Procéder par unité de signification

Chrono	TDP et TDA	Intervenant	
0 :15	TDP1	Maelys	On doit faire quoi ↗
0 : 31	TDP2	Formateur	Je vous lance le...ça veut dire quoi busy ↗
0 : 42	TDP3	Maelys	Depuis tout à l'heure il regarde la caméra
1 :02	TDP4	Formateur	Je vais le faire après parce que là ça marchait tout à l'heure.
1 :07	TDP5		Donc c'est parti, je vais vous donner ce qu'il y a à faire pour l'examen ; donc épreuve préparatoire à l'examen, vous êtes journaliste et votre direction vous demande de rédiger un article de presse ; donc on a fait le cours sur les articles de presse, la façon dont ils devaient être rédigés. Les faits racontés seront issus de votre environnement professionnel ou familial dans lequel le domaine équin sera abordé. Vous racontez vous faites le récit d'un fait divers ou quelque chose

1 : 47	TDP6		qui vous a intéressé dans le domaine équin et vous me le présentez sous forme d'article de presse. D'accord ↗ Et vous avez une heure, vous pouvez vous aider entre vous, me poser des questions, vous ouvrez une session
1 : 56	TDP7	Maelys	Sur libre writer ↗
1 : 56	TDP8	Formateur	Ouais
2 : 22	TDP9	Winsley	En gros on prend un truc sur internet
2 : 23	TDP10	Formateur	Bien sûr vous avez droit à toutes les ressources
2 : 38	TDP11	Alexis	Ça va être chaud
2 : 54	TDP12	Formateur	ça n'a pas besoin d'être super long non plus
3 : 01	TDP13	Maelys	Faut faire avec le bandeau l'oreille, manchette, tout ça ↗
3 : 04	TDP14	Formateur	Voilà, tout à fait
3 : 09	TDP15	Thibault	Il faut le journal, en gros, ben le gros titre quoi ↗
3 : 14	TDP16	Maelys	On peut s'aider d'internet ↗
3 : 17	TDP17	Formateur	Oui
3 : 58	TDP18	Formateur	Je reste à disposition si vous avez besoin d'aide, il n'y a pas de souci.
4 : 03	TDP19		On a déjà utilisé tous les documents pour donc tout est à disposition
4 : 08	TDP20		À vous de voir de quoi vous allez parler et comment vous allez faire votre document
4 : 47	TDP21		Vous pouvez discuter entre vous, vous pouvez vous aider
9 : 32	TDP22		Je ne vous demande pas de faire une Une ; la consigne, la consigne c'est de rédiger un article donc juste ça par exemple ça c'est un article ; on est d'accord, ici là
9 : 41	TDP23	Maelys	Ah ouais j'avais peur
9 : 44	TDP24	Thibault	Ah ouais, faut pas faire une Une comme ça ↗
9 : 47	TDP25	Formateur	Non il faut un titre le résumé de l'article, l'article, ça peut tenir sur ça avec une photo
9 : 51	TDP26	Thibault	Ah ouais d'accord
9 : 53	TDP27	Formateur	Pas une Une, on est d'accord ↗
9 : 56	TDP28	Maelys	En gros faut tout mettre
9 : 58	TDP29	Thibault	Faut un titre quand même faut un petit titre
10 : 00	TDP30	Formateur	Vous pouvez mettre un titre oui c'est mieux tout à fait
10 : 03	TDP31	Maelys	Faut tout mettre sauf le bandeau, la publicité tout ça en fait, les oreilles
10 : 06	TDP32	Formateur	Oui, tu te focalises sur un article, un titre et ce que cela raconte
10 : 09	TDP33	Winsley	Faut mettre la tribune
10 : 11	TDP34	Maelys	On met juste une image avec ce que raconte l'image
10 : 57	TDP35	Formateur	Voilà, et un titre ; et tu es le journaliste, d'accord ↗ mais pas de copier-coller internet il faut que ce soit vos phrases à vous ; vous faites un article sur je ne sais pas, vous êtes allés aux courses, vous voulez raconter quelque chose sur une course ou n'importe quoi. Tu veux faire quoi tu veux centrer

11 : 23	TDP36	Alexis	Non mais c'est bon
11 : 26	TDP37	Formateur	Sinon tu prends tout, c'est là centrer regardes
21 : 05	TDP38	Formateur	Il vous reste 25 minutes
32 : 08	TDP39	Maelys	Je peux regarder une vidéo, Madame ↗
32 : 12	TDP40	Formateur	Bien sûr, une vidéo sur ton thème, oui
36 : 37	TDP41	Maelys	Ça suffit là Madame ↗
36 : 58	TDP42	Formateur	Alors c'est quoi le titre, là tu parles de, d'accord ; donc après si tu considères que ça suffit tu regardes bien au niveau des techniques s'il faut que tu signes ton article ou pas, un journaliste il signe toujours son article et si ça te convient, il n'y a pas de souci tu l'enregistres après dans tes documents et dans l'espace classe ; et dans l'espace classe si tu veux tu peux faire un dossier article de presse à ce moment-là. Et puis tu l'imprimes j'en aurais une version
37 : 42	TDP43	Maelys	Ben j'enregistre où ↗
37 : 45	TDP 44	Formateur	Donc là dans mes documents, tu descends, tu lui donnes un nom peut être ↗
37 : 55	TDP45	Maelys	Je l'appelle Trève
37 : 57	TDP46	Formateur	Si tu veux, enregistrer, tu le mets que dans tes documents, tu me l'imprimes, fichier imprimer pour la correction, tu as vérifié l'orthographe ↗
38 : 14	TDP47	Maelys	Ouais
38 : 16	TDP48	Formateur	Ok
38 : 18	TDP49	Maelys	L'imprimante
38 : 27	TDP50	Formateur	Non, vas-y en bas, ok en bas, normalement ça doit sortir ; il faut les sauvegarder, à ce moment-là, tu vas créer le dossier pour tout le monde ; tu vas dans l'espace classe où vous avez vos dossiers, ah non il n'y a pas de dossier, tu vas dans l'espace classe, et tu ouvres un nouveau dossier, nouveau dossier tu l'appelles article de presse examen tu vas le mettre dedans mais par contre tu le nommes, tu ajoutes ton prénom dans le titre sinon je ne vais pas savoir
39 : 10	TDP51	Maelys	Ouais
39 : 15	TDP52	Formateur	Sinon, je ne vais pas savoir
39 : 59			Tu peux fermer ta session, si tu as fini, voilà ; vous en êtes où les autres ↗
40 : 15	TDP53	Thibault	J'ai fini
40 : 17	TDP54	Formateur	Il vous reste, il est 14h05
40 : 19	TDP55	Thibault	Il reste combien de temps ↗ 5 minutes ↗
40 : 21	TDP56	Formateur	Ah oui il faut y aller ; c'est eh... ;
40 : 28	TDP57	Thibault	C'est assez long ou quoi ↗
40 : 33	TDP58	Formateur	Comment ? Donc tu ne mets pas du tout d'images ↗
40 : 35	TDP59	Thibault	Si
40 : 53	TDP60	Formateur	Les qualifications d'accord ; de toute façon il n'y a pas de mauvais article, là tu parles des qualifications, donc il n'y a pas de souci. Enfin, vous ne pouvez pas avoir faux ; après c'est la présentation comment je la présente, je mets des images, pas d'images, je fais des paragraphes, j'ai bien mon titre, je

			signe mon article, des choses comme ça qui sont en lien avec le cours théorique, d'accord Je n'ai pas à juger le contenu, c'est votre contenu, hein donc ; tu as trouvé ça difficile ou pas
41 : 30	TDP61	Maelys	Non, avec internet et tout ça ça va ; et c'est exactement la même chose qu'il y aura à l'examen
41 : 43	TDP62	Formateur	Ben ce document-là vous allez le présenter à l'examen ; vous irez avec mais moi il va falloir que je fasse une correction, que je regarde au niveau du français et si on doit revoir la mise en page, on refera ; je ne vais pas vous envoyer à l'oral avec des fautes sur un document ou des choses comme ça.
42 : 06	TDP63	Maelys	On a deux ans de toute façon
42 : 10	TDP64	Formateur	Oui mais il me faut des documents pour le CAPA blanc et ça c'est au mois de juin, on est déjà... après on va se revoir qu'en mars
42 : 13	TDP65	Maelys	Ouais
42 : 20	TDP66	Formateur	Ça va passer très très vite, presque une année de faite, mars avril mai ça va toujours très vite. Donc vous penserez à sauvegarder, dans mes documents et dans l'espace classe elle a fait un dossier Maelys et puis vous imprimez que je puisse avoir un exemplaire papier.
43 : 16	TDP67	Alexis	Y'a une faute là à avait
43 : 22	TDP68	Formateur	Comment tous les jockeys et rêvent E N T, c'est parce que tu as un espace entre les deux, voilà
43 : 38	TDP69	Maelys	Je peux y aller moi Madame
43 : 43	TDP70	Formateur	Oui, fais attention, tu me laisse ça devant pour le prochain et quand ça sonne tu m'envoies les gens qui sont sur la liste suivante
43 : 51	TDP71	Maelys	Ok, après la pause
43 : 53	TDP72	Formateur	Oui mais ils ne prennent pas 10 minutes de pause, ils prennent les 5 minutes
43 : 54	TDP73	Alexis	Ça va là madame
44 : 01	TDP74	Formateur	Est-ce que ça te convient
44 : 04	TDP75	Alexis	Ben oui
44 : 12	TDP76	Formateur	Oui, donc toi tu as mis en avant un jockey Ok ça marche ; si tu penses que c'est terminé tu sauvegardes et surtout tu l'imprimes
44 : 23	TDP77	Alexis	J'enregistre ça où
44 : 28	TDP78	Formateur	Dans mes documents, là, tu fais enregistrer donne lui nom article de presse Alexis par exemple, enregistrer ensuite tu fais fichier enregistrer sous, ordinateur, espace classe, clique deux fois, article de presse et tu t'enregistres dedans, voilà tu l'enregistres, tu l'imprimes et après tu peux fermer ta session
45 : 10	TDP79	Thibault	Comment on fait pour pas brouiller l'image
45 : 14	TDP80	Formateur	Pourquoi tu veux...
45 : 15	TDP81	Thibault	L'agrandir mais pas la brouiller
45 : 18	TDP82	Formateur	Alors là je ne sais pas ; là tu veux voir sur celle-ci celui-là
45 : 28	TDP83	Thibault	Ben ouais
45 : 30	TDP84	Formateur	Sinon, il faut que tu trouves une autre image
45 : 32	TDP85	Thibault	Selon les images c'est différent

45 : 41	TDP86	Winsley	Moi j'enregistre Madame
45 : 43	TDP87	Formateur	Alors vas-y fichier tu as mis ton nom en bas de l'article sinon on ne saura pas qui est le journaliste
45 : 53	TDP88	Winsley	Ah non
45 : 55	TDP89	Formateur	Non tu te mets en dessous de l'image, c'est pas grave tu mets..
46 : 05	TDP90	Winsley	Oui mais du coup l'image je l'ai collé directement
46 : 10	TDP91	Formateur	Ce n'est pas grave tu descends, tu mets article réalisé par...Allez-vous sauvegardez-vous imprimez, corriges prends mon crayon si tu veux
46 : 38	TDP92	Winsley	Faut enregistrer
46 : 42	TDP93	Formateur	Tu enregistres dans fichier enregistrer sous, ça y est, mes documents tu l'appelles article de presse Winsley, tu enregistres Thibault, article de presse Winsley enregistrer ensuite fichier enregistrer sous ordinateur, classe, non reviens dessus et après tu l'imprimes et tu peux fermer ta session
47 : 39	TDP94	Thibault	Ça va pas
47 : 42	TDP95	Formateur	Descends-le d'une ligne ; attends attends, c'est ça que tu veux faire, voilà tu l'imprimes, tu l'appelles article de presse Thibault, tu fermes ta session ; vous dites aux autres de venir avec leur classeur
48 : 25	TDP96	Thibault	Il faut que je l'enregistre je l'ai enregistré nulle part
48 : 29	TDP97	Formateur	Donnes, on va être à la bourre, donc là tu l'as dans tes documents, ordinateur, espace classe, article presse examen, tu ne l'as pas imprimé là ↗
48 : 39	TDP98	Thibault	Non
48 : 48	TDP99	Formateur	Aille, ça rame, ok tu fermes ta session Thibault et vous pouvez y aller, vous laissez ces feuilles là et puis les codes, vous laissez bien les feuilles allez on arrête.

### C. Vidéo 3 en situation complexe d'enseignement apprentissage 1

Thème de la séance : Rédaction d'un article de presse sur une Une de journal

Contenu vidéo n°3 : présence de Enola, Samy, Manon, Thomas et le formateur

Objectif : Repérer à travers les temps de parole (TDP) et temps d'action (TAD se référant aux gestes) les moments clés où l'enseignant envoie un message aux apprenants et identifier ce qui a un impact sur l'apprenti.

Méthodologie retenue :

- Ton qui monte (ex : questionnement)
- Ton qui baisse (ex : découragement)
- Utiliser des crochets pour ce qui est fait)
- Ecriture normal pour ce qui est dit)
- Procéder par unité de signification

Chrono	TDP et TDA	Intervenant	
00 : 02	TDP1	Formateur	C'est pour comprendre les apprentis ;
00 : 02	TDP2	Samy	Et vous envoyez ça à qui après ↗
00 : 06	TDP3	Formateur	C'est pour moi, ça ne sort pas de là c'est pour moi
00 : 08	TDP4	Samy	Et vous montrez ça en réunion après
00 : 11	TDP5	Thomas	Autrement dit on aurait pu le faire sans être filmé quoi
00 : 15	TDP6	Formateur	Je ne peux pas car sur les films on voit les attitudes et comment vous travaillez c'est ça qui m'intéresse, allez ;
00 : 23	TDP7	Samy	Oh là
00 : 33	TDP8	Formateur	Vous avez vos codes sinon je les ai sur le là il y a la liste ; alors le sujet. Bon c'est un document que vous allez faire, à la fin de l'heure je vais l'imprimer, je vais vous le corriger pour la prochaine fois et c'est un document qui servira, vous le présenterez pour passer l'oral de français l'année prochaine
00 : 37	TDP9	Samy	Non
00 : 55	TDP10	Tom	Faut pas le perdre ↗
01 : 00	TDP11	Formateur	Ah bien non, il faut pas le perdre, donc moi vous ferez une sauvegarde dans vos fichiers, dans mes documents et dans l'espace classe, on va en produire quatre dans l'année, d'accord dans les deux ans, il y en aura deux avant le CAPA blanc et vous passerez l'oral sur ces deux-là et ensuite il y en aura deux autres l'année prochaine ; celui qui se présentera sans documents ne pourra pas passer l'épreuve orale et du coup il n'y aura pas de CAP, donc c'est important d'avoir les supports. D'accord
01 : 22	TDP12	Samy	Ben
01 : 25	TDP13	Formateur	Non mais moi je vais me faire un double, je vais faire un fichier sur une clé
01 : 52			Comme ça, d'accord ; alors vous avez le droit de discuter, poser des questions si vous avez besoin, soit moi soit votre voisin ; vous avez le droit d'aller sur internet si vous avez besoin d'informations, vous vous servez de ce que vous voulez ; donc le sujet c'est vous êtes journaliste, donc on a étudié des articles de presse
01 : 50	TDP14	Enola	Madame, ça frappe à la porte
01 : 53	TDP15	Formateur	(S'adressant à Tom) : Ah c'est pas ça donne
01 : 55	TDP16	Samy	Ben au pire on met ça
01 : 57	TDP17	Formateur	Entrez, tu me les poses là s'il te plait merci; donc vous êtes journaliste et votre direction vous demande de rédiger un article de presse donc vous racontez des faits ou quelque chose que vous avez vécu ou vu issu de votre domaine professionnel donc le milieu équin et dans lequel vous allez parler du cheval; donc ça peut être mettre en avant un jockey, ça peut être parler d'une manifestation course à un hippodrome connu, ça peut être parler d'un cheval, ce que vous voulez; vous faites attention qu'il y ai le schéma narratif, ça s'est passé où, il y avait qui et comment? voilà c'est pas forcément long vous avez vu les autres il y en a qui ont rendu des choses comme ça

02 : 48	TDP18	Tom	Ça ça le fait ↗
02 : 51	TDP19	Formateur	Ouais c'est pas forcément long, il y en a aucun qui a fait pareil ; tiens tu vois voilà le genre de chose qu'on attend
02 : 55	TDP20	Thomas	Ça ça devrait être un exemple ↗
02 : 58	TDP21	Formateur	Il n'y a pas de mauvais exemple en fait
03 : 00	TDP22	Enola	Donc si on a grandi avec un jockey on peut parler de lui ↗
03 : 03	TDP23	Formateur	Tout à fait oui.
03 : 05	TDP24	Samy	On fait ça sous Word
03 : 07	TDP25	Formateur	Vous faites ça sur open office
03 : 10	TDP26	Manon	Ah open office
03 : 12	TDP27	Formateur	Prenez Word si vous voulez, il y a Word là, ouais c'est mieux
03 : 15	TDP28	Enola	Est-ce qu'on peut parler de que qu'on a vécu quand on était petite, c'est ça qui faut dire ou quoi
03 : 21	TDP29	Formateur	Ton évolution par rapport au cheval depuis toute petite jusqu'à maintenant, ça peut être un thème d'article, oui
03 : 24	TDP30	Enola	Vu que j'ai grandi avec lui
03 : 28	TDP31	Formateur	Oui tu peux il n'y a vraiment rien d'interdit, vous choisissez d'accord ; allez c'est parti, donc je suis à côté de toute façon je ne bouge pas
03 : 40	TDP32	Samy	On fait comme si vous étiez pas là
03 : 42	TDP33	Formateur	Ah oui, moi je ne suis pas là je suis la plante verte
03 : 44	TDP34	Enola	Y'a pas de nombre de lignes
03 : 47	TDP35	Formateur	Il n'y a pas de nombre de lignes d'imposer, il n'y a rien d'imposer en fait, mais moi je veux retrouver un article, d'accord ↗ .... Il est 13h32, vous avez jusqu'à c'est moins cinq, ça sonne à 55 c'est ça ↗
28 : 48			C'est bon tout le monde a un thème ↗
28 : 48	TDP36	Thomas	Ouais
29 : 05			Comment on fait pour déplacer une image
29 : 07	TDP37	Formateur	Comment ↗ tu veux
29 : 09	TDP38	Thomas	Déplacer une image
29 : 11	TDP39	Formateur	Tu veux la mettre où ↗
29 : 13	TDP40	Thomas	Ici
29 : 15	TDP41	Formateur	Il n'y a peut-être pas assez de place, tout simplement
29 : 18	TDP42	Thomas	Non, je peux pas la déplacer
29 : 27	TDP43	Formateur	Là tu as quoi, tu as rien
29 : 29	TDP44	Thomas	Ben j'vais mettre des images
29 : 31	TDP45	Formateur	On va voir si ça marche, regardes, hop ça marche ; tu fais comme ça là, d'accord
29 : 40	TDP46	Thomas	D'accord
30 : 36	TDP47	Formateur	N'hésitez pas à demander si vous avez besoin de changer, s'il y a des choses que vous ne savez pas faire à l'ordinateur
31 : 57	TDP48	Enola	Comment on fait pour mettre une image ↗
32 : 01	TDP49	Formateur	Pour mettre une image
32 : 02	TDP50	Enola	Oui
32 : 04	TDP51	Formateur	Tu l'as ton image ou pas ↗



32 : 06	TDP52	Enola	Ben oui mais dans image en fait
32 : 10	TDP53	Formateur	Tu fais insertion, image, c'est celle-là alors tu la réduits, tu sais faire ça ↗
32 : 56	TDP54	Enola	Oui, on ne peut pas lui mettre un titre
32 : 58	TDP55	Formateur	Si tu veux la mettre où ↗
33 : 01	TDP56	Enola	C'est bien sur le côté mais
33 : 02	TDP57	Formateur	<b>Non tu cliques dessus, soit tu fais ça, soit tu fais ça</b>
33 : 05	TDP58	Enola	Ah oui
33 : 10	TDP59	Formateur	Et après tu veux mettre du texte à côté ↗
33 : 12	TDP60	Enola	Non
33 : 25	TDP61	Formateur	D'accord ; (S'adressant à Tom), clique sur ta photo et vas voir en dessous où je t'ai montré tout à l'heure vas dans accueil
33 : 33	TDP62	Thomas	Non non
33 : 45	TDP63	Formateur	Tu veux la mettre où ↗ tu veux faire quoi avec ↗
33 : 49	TDP64	Thomas	J'veux qu'elle rentre là
33 : 52	TDP65	Formateur	Ah tu veux la mettre à côté ↗ Clique dessus fais copier, vas à côté de l'autre photo, mets ton curseur là, non non non non, viens-là après tu fais ça, vas-y fais coller et là elles sont côte à côte, d'accord c'est ça
34 : 15	TDP66	Formateur	Après tu enlèves au-dessus si tu n'en a plus besoin
35 : 30	TDP67	Manon	Et madame, pour les photos est-ce qu'il faut mettre les droits d'auteur ↗
35 : 33	TDP68	Formateur	Les sources ↗
35 : 35	TDP69	Manon	Oui voilà les sources
35 : 37	TDP70	Formateur	D'après toi ↗
35 : 39	TDP71	Manon et Samy	Oui
35 : 41	TDP72	Manon	Mais du coup on les mets en dessous on les met où ↗
35 : 41	TDP73	Formateur	Juste en dessous oui.
	TDP74	Enola	Et madame, du coup là on fait comment
35 : 44	TDP75	Formateur	Tu mets ton curseur entre les deux ; il aurait fallu que tu mettes ton curseur avant la première image parce que tu as d'abord mis Monsieur, c'est ça ↗
35 : 53	TDP76	Enola	Ben oui
36 : 01	TDP77	Formateur	Eh : si tu le remets là, on va le mettre en dessous, là on va l'enlever, celui-là on le met là on raccourci un peu ; ton curseur tu vois où il est
36 : 12	TDP78	Enola	Hum
36 : 13	TDP79	Formateur	<b>Tu fais comme ça et après tu viens remettre ici</b>
36 : 18	TDP80	Enola	Ah oui
36 : 22	TDP81	Formateur	Et tu peux bouger après comme tu veux, tu mets l'espace que tu veux entre les deux photos
36 : 25	TDP82	Enola	D'accord merci
38 : 57	TDP83	Formateur	Donc on est bien d'accord que l'objectif de ce contenu c'est après de pouvoir en parler à l'oral, hein
39 : 01	TDP84	Samy	Oui
39 : 03	TDP85	Enola	C'est pour un test
39 : 05	TDP86	Formateur	Non, devant le jury à l'examen

39 : 07	TDP87	Enola	Ah oui
39 : 09	TDP88	Samy	Oui ça c'est pour l'entraînement ↗
39 : 11	TDP89	Formateur	Ah non ça c'est le document que tu vas présenter
39 : 14	TDP90	Enola	Ah c'est ce qu'on va présenter à l'examen
39 : 17	TDP91	Formateur	Bien sûr, on en a un certain nombre à faire c'est pour ça prenez des thèmes que vous maîtrisez bien, ça sera plus facile pour vous à l'oral
39 : 47	TDP92	Formateur	Alors c'est qui ce monsieur pour toi Enola ↗
39 : 49	TDP93	Enola	C'est l'ancien petit ami de ma mère
40 : 17	TDP94	Formateur	D'accord ; vous signerez votre article, parce que automatiquement
40 : 18	TDP95	Samy	Propos inaudibles qui font rire ses camarades
40 : 22	TDP96	Formateur	C'est tout l'intérêt de la rénovation du CAPA, c'est qu'on peut faire ce type de cours en français, là on le fait quatre par quatre mais on le fera en classe entière après ; il y a par exemple la possibilité de faire une exposition des choses comme ça donc c'est intéressant ; on peut très bien présenter une exposition vous pouvez présenter tous la même exposition mais qu'on a créé collectivement donc ça peut être intéressant aussi de faire des choses en groupe. Donc là il est 45 d'accord il vous reste dix minutes ça va aller au niveau du temps où c'est court
41 : 03	TDP97	Samy	Ouais ça va
41 : 05	TDP98	Formateur	Ouais c'est bon ; il faudra bien les mettre dans l'espace classe, il y a Maelys,
41 : 14			Mardi Maelys a fait un fichier article de presse examen et quand vous enregistrez vos documents vous mettez article de presse Thomas, article de presse Samy. Que je vous retrouve moi, pour les imprimer et puis on va les imprimer de toute façon, moi je vais faire une correction
41 : 31	TDP99	Manon	Je peux enregistrer là-bas, c'est ça
41 : 34	TDP100	Formateur	Que si tu as terminé, hein tu as encore un petit peu de temps; tu peux faire une double sauvegarde, fichier enregistrer sous, là c'est dans tes documents, donc tu peux le mettre, par contre tu vas changer l'appellation pour l'espace classe tu vas mettre article de presse Manon; tu vas sur ordinateur voilà, là voilà et tu mets article de presse Manon. Il n'y a pas plusieurs Manon dans la classe
42 : 07	TDP101	Manon	Eh non
42 : 11	TDP102	Formateur	Faites attention à cela aussi ; et tu fais fichier imprimer ça va sortir là-bas normalement
42 : 24	TDP103	Enola	Et là faut faire quoi après faut imprimer ↗
42 : 27	TDP104	Formateur	Tu enregistres tu fais une double sauvegarde avant, ta voisine va t'aider
42 : 30	TDP105	Enola	Ben je vais le faire toute seule
42 : 33	TDP106	Formateur	Et tu l'appelles tu mets ton prénom aussi hein sur
42 : 36	TDP107	Thomas	Manon tu me montres pour coller la photo à l'autre
42 : 36	TDP108	Manon	Manon aide Enola à faire sa sauvegarde

42 : 49	TDP109	Formateur	Tu fais demi-tour, enlèves-la ; normalement, voilà non c'était bien là où tu étais
42 : 59	TDP110	Enola	On peut en imprimer deux
43 : 02	TDP111	Formateur	Parce que tu en veux un
43 : 04	TDP112	Enola	Ben oui
43 : 08	TDP113	Formateur	Si tu veux ; Thomas tu bouges ton curseur et tu la mets plus petite, ce qui fait que maintenant tu la bouges comme tu veux.
43 : 22	TDP114	Manon	Toi tu en as imprimé deux
43 : 26	TDP115	Enola	Oui
43 : 29	TDP116	Formateur	Là j'en ai un
43 : 31	TDP117		Faut mettre notre prénom aussi après
43 : 33	TDP118	Formateur	Je garde que celle-là, Enola où il y a quelque chose en bas ; celle-là non ↗
43 : 37	TDP119	Enola	Pourquoi celle-là elle est imprimée ↗
43 : 40	TDP120	Formateur	Parce que tu dois avoir une photo plus loin.
43 : 42	TDP121	Enola	Ah oui
43 : 44	TDP122	Formateur	Ce n'est pas grave ; tiens tu veux un exemplaire c'est ça ↗Toi aussi ↗
43 : 46	TDP123	Enola	Oui, je veux bien merci
43 : 51	TDP124	Formateur	Et pour l'examen on les imprimera en couleur ne vous inquiétez pas
43 : 56	TDP125	Manon	Madame vous les gardez pour les corriger
43 : 59	TDP126	Formateur	Oui je vais corriger pour que ce soit bien au niveau du cadre de la syntaxe tout ça et dans un second temps en deuxième année on travaillera l'oral mais ça vous le verrez au CAPA blanc ; Alors il faut signer tu mets ton nom que je sache parce sinon les écritures à l'ordinateur on ne peut pas les reconnaître ; et puis vous faites une double sauvegarde, d'accord ↗Une fois que c'est fait vous fermez vos sessions
44 : 27	TDP127	Samy	C'est sur quoi qu'on fait la sauvegarde ↗
44 : 30	TDP128	Enola	On ferme juste la session
44 : 32	TDP129	Manon	Oui
44 : 36	TDP130	Formateur	Faites attention les filles en sortant ; enregistrer sous dans documents mais tu l'appelles article de presse Samy
44 : 40	TDP131	Samy	Dans la classe
44 : 43	TDP132	Formateur	Non eh comme tu veux commencer par quoi document, tu l'appelles article de presse Samy, donc article de presse Thomas
44 : 57	TDP133	Manon	On peut y aller madame ↗
44 : 59	TDP134	Formateur	Oui en faisant attention les filles ; les autres vous les envoyer quand ça sonne, et après tu vas dans enregistrer sous ordinateur
45 : 06	TDP135	Manon et Enola	Au revoir
45 : 09	TDP136	Formateur	Au revoir et bon retour
45 : 09	TDP137	Manon et Enola	: Merci
45 : 15	TDP138	Formateur	Dans la classe dans article de presse enregistrer, et après tu fais fichier imprimer, est-ce que tu en veux un pour toi

45 : 26	TDP139	Samy	Non
45 : 33	TDP140	Formateur	
45 : 38	TDP141	Thomas	Ouais, dans classe article de presse
45 : 42	TDP142	Formateur	D'accord, parfait donc là ça sort, après vous fermez vos sessions, vous n'éteignez pas l'ordinateur, vous fermez juste la session puisque vos collègues vont venir après
45 : 50	TDP143	Thomas	faut attendre pour que ça imprime
45 : 53	TDP144	Formateur	Je pense que c'est bon là ; ah non j'ai celui de qui là ↗
45 : 56	TDP145	Samy	Eh moi madame
45 : 58	TDP146	Formateur	Il va venir le tien
46 : 01	TDP147	Samy	Attends j'ai pas mis mon prénom
46 : 07	TDP148	Formateur	C'est bon tu peux, voilà. Y'a deux pages non, une page ↗ ah une page blanche, d'accord ok
43 : 18	TDP149	Samy	Merci
46 : 20	TDP150	Formateur	Vous faites attention en sortant ;
46 : 22	TDP151	Thomas	J'ai éteins l'ordinateur
46 : 25	TDP152	Samy	On vous laisse ça
46 : 27	TDP153	Formateur	Vous ne fermez que la session ; ça je le garde pour les autres d'accord ; attention au pied derrière toi
46 : 42	TDP154	Samy	Et après on fait quoi en classe ↗
46 : 46	TDP155	Formateur	Vous faites les deux fichiers, c'est pas vous allez voir, ce n'est pas compliqué c'est juste de la révision de syntaxe pour l'examen.
47 : 01	TDP156	Samy	D'accord

#### **D. Vidéo 4 en situation complexe d'enseignement apprentissage 1**

Thème de la séance : rédaction d'un article de presse sur une Une de journal

Contenu vidéo n°4 : présence de Louise, Laurianne et le formateur

Objectif : Repérer à travers les temps de parole (TDP) et temps d'action (TAD se référant aux gestes) les moments clés où l'enseignant envoie un message aux apprenants et identifier ce qui a un impact sur l'apprenti.

Méthodologie retenue :

- Ton qui monte (ex : questionnement)
- Ton qui baisse (ex : découragement)
- Utiliser des crochets pour ce qui est fait)
- Ecriture normal pour ce qui est dit)
- Procéder par unité de signification

Chrono	TDP et TDA	Intervenant	
00 : 04	TDP1	Formateur	Donc je vais vous donnez le sujet ; donc l'objectif c'est à l'aide du cours de français
00 : 15	TDP2	Louise	d69ci
00 : 17	TDP3	Formateur	C'est de rédiger un article de presse ; vous pouvez vous aider d'internet, de la voisine, de moi, de vidéos, du cours, tout ce que vous voulez d'accord ↗
00 : 25	TDP4	Louise	D'accord
00 : 28	TDP4	Formateur	Ça fonctionne Louise ↗
00 : 30	TDP6	Louise	Normalement
00 : 35	TDP7	Formateur	Donc vous allez sur word, ça sera plus simple, d'accord ↗
00 : 45	TDP8	Laurianne	On n'a pas le droit de faire de copier-coller ↗
00 : 50	TDP9	Formateur	Alors, tu essaies de tourner cela avec tes mots à toi quand même, parce que mets-toi à la place de l'examineur
00 : 53	TDP10	Laurianne	On a le droit de piocher dans des articles
00 : 53	TDP11	Formateur	Oui, bien sûr, tu vas chercher dans toutes les sources que tu veux ; vous choisissez vraiment un thème que vous maîtrisez parce qu'il faudra en parler à l'oral, donc ça peut être quelqu'un que vous connaissez dans le monde du cheval cela peut-être un article sur ton entraîneur, sur ta propre pratique, sur ce que tu veux du moment qu'il y a le cheval dedans.
01 : 14	TDP12	Laurianne	On peut faire sur notre entreprise ↗
01 : 17	TDP13	Formateur	Tu peux très bien faire un article sur ton métier
01 : 20	TDP14	Laurianne	Moi je vais faire sur Monsieur Montfort
01 : 21	TDP15	Louise	Ouais moi aussi
01 : 22	TDP16	Formateur	Si tu veux, tout à fait
01 : 23	TDP17	Laurianne	Ouais moi aussi sur l'article je vais faire Alzheimer
01 : 26	TDP18	Formateur	Vous avez une liberté de choix donc allez-y
01 : 29	TDP19	Louise	D'accord
01 : 32	TDP20	Formateur	Prenez forcément un thème où vous serez à l'aise à l'oral dessus si on vous interroge c'est l'objectif ; celle-ci elle sert à rien je vais l'enlever ; donc vous voyez ça donne à peu près des choses comme ça qu'on présentera moi je vais corriger et on les présentera à l'examen et vous serez interrogé à l'oral et le français sera évalué sur l'oral, vos capacités à échanger
02 : 20	TDP21	Louise	Là on est filmé là
02 : 22	TDP22	Formateur	Ne t'inquiète pas c'est pour moi
02 : 23	TDP23	Laurianne	Il n'y aura pas de son au moins
02 : 27	TDP24	Formateur	Je ne vais pas aller vendre des cassettes sur la prestation de Laurianne en cours d'informatique
02 : 33	TDP25	Laurianne	On peut regarder des vidéos
02 : 37	TDP26	Formateur	Oui, tu gères le son, d'accord pour ne pas que ça gêne Louise, mais oui tu as accès à toutes les ressources que tu veux ; par contre vous faites attention au temps.
02 : 47	TDP27	Laurianne	Ça sort d'où ↗
02 : 52	TDP28	Formateur	Vous faites attention vous avez l'horloge devant vous ; il faut qu'on puisse imprimer à moins 5
03 : 00	TDP29	Laurianne	Il sort d'où le son j'entends rien



03 : 04	TDP30	Formateur	Mais si on entend, j'entends d'ici ; pensez à bien gérer votre temps par contre.
03 : 43	TDP31	Laurianne	Et on doit faire à peu près combien de lignes ↗
03 : 45	TDP32	Louise	15, 20 ↗
03 : 49	TDP33	Formateur	Ça dépend tu as des gens qui vont faire des articles super longs mais il n'y a pas grand-chose dedans. Tu vois les autres ça donné ça, ça peut être ça, ils ont tous fait des choses différentes, ça peut être sur toi sur un entraîneur, voilà il y a vraiment de tout, tu vois celui-là il est court ; après un article dans le journal c'est pas forcément long ; tout dépend ce que tu mets dedans.
04 : 15	TDP34	Laurianne	Il faut un titre ↗
04 : 17	TDP35	Formateur	Comment ↗
04 : 20	TDP36	Laurianne	Il faut un titre ↗
04 : 22	TDP37	Formateur	Oui, vous respectez les consignes que j'avais donné dans le cours de français et puis eh, vous faites attention aussi si vous racontez quelque chose à tenir compte du schéma narratif qu'on avait vu en français ça se passe où, qui quand comment ; si jamais vous prenez un fait divers que vous racontez sur le domaine du cheval, il faut que ce soit structuré.
04 : 38	TDP38	Louise	D'accord
04 : 44	TDP39	Laurianne	Donc le titre ça peut être le nom du cheval ↗
04 : 47	TDP40	Formateur	Pourquoi pas ↗ un titre accrocheur, il faut que les gens aient envie de lire ton article
05 : 05	TDP41	Laurianne	Ben Testibar, aille, il a 10 ans, c'est monstrueux ; est-ce que ça se dit il a des origines Nicobar Testigos ↗
06 : 21	TDP42	Formateur	C'est le nom de son père et de sa mère ça
06 : 23	TDP43	Laurianne	Ah bon
06 : 25	TDP44	Louise	Je pense oui
06 : 28	TDP45	Formateur	Tu mets il a pour parents
06 : 32	TDP46	Laurianne	Oui mais si c'est pas ça ↗
06 : 34	TDP 47 et TDA	Formateur	Je suis quasi sûre, tu en penses quoi toi Louise ? C'est le nom des parents c'est le pedigree l'origine
06 : 42	TDP 48	Louise	Ah oui je pense
06 : 47	TDP 49	Formateur	De toute façon tu sais ce que tu fais tu prends Nicobar et tu vas voir ce que tu peux trouver, à mon avis..
07 : 03	TDP 50	Laurianne	Il a qu'un ru
07 : 08	TDP51	Formateur	Ah ben oui
07 : 10	TDP52	Laurianne	Mais Testibar il a dix ans
07 : 14	TDP53	Formateur	Et bien ça veut dire que..
07 : 19	TDP54	Laurianne	5 ans d'écart ça veut dire qu'ils ont fait un poulain tôt
07 : 21	TDP56	Louise	Mais c'est pas comme nous.
07 : 24	TDP57	Formateur	Bien oui
07 : 26	TDP58	Laurianne	Oui je sais ; donc ça se dit il a pour parents..
07 : 34	TDP59	Formateur	Vous avez toutes les deux trouvé votre thème ↗
10 : 07	TDP60		C'est qui ↗
10 : 13	TDP61	Louise	Mon patron.
10 : 17 12 : 05	TDP62 et TDA	Formateur	D'accord Je m'absente deux secondes je vous laisse, je reviens

12 : 13	TDP63	Louise	Oh putain fais chier ; peux pas y avoir d'autres choses en ligne là
12 : 19	TDP64	Laurianne	et vas-y franchement je sais pas quoi foutre, y'a pas de trucs sur Testibar On voit 9 ans mais je sais pas si il a dix ans sur la fiche ; là il a dix ans, là il a neuf ans
12 : 29	TDP65	Louise	Oui mais ça date de quand les articles, il faut que tu regardes
12 : 31	TDP66	Laurianne	Ah ouais, exact
12 : 44	TDP67	Louise	Tu vois je vais sur le site directement à eux, c'est à jour
12 : 48	TDP68	Laurianne	Il faut que je mette une photo de Testibar. Là je vois même pas, c'est lui Testibar ↗
13 : 15	TDP69	Louise	On sait qu'il est marron, là c'est une photo de 2016
13 : 57	TDP70	Laurianne	On peut pas parler de deux sujets dans le même sujet ↗ Genre du cheval et de l'entraîneur
14 : 02	TDP71	Formateur	Tu peux présenter le cheval et après orienter sur la personne qui l'entraîne et faire la relation entre les deux si tu veux oui pourquoi pas
18 : 17	TDP72	Laurianne	J'ai une question, Senones c'est en Mayenne ↗ Parce qu'ensuite il y a Pouancé qui est de Rennes ou je sais pas quoi, y'a Martigné-Ferchaud qu'est à Rennes.
18 : 21	TDP73	Formateur	Oui ; tu sais pourquoi parce qu'en fait tu as les trois communes sur un kilomètre carré donc elles sont toutes limitrophes, donc il y en a une dans chaque département
18 : 29	TDP74	Laurianne	Et Senones, c'est quel département c'est un..
18 : 31	TDP75	Formateur	Senones c'est 53
18 : 33	TDP76	Laurianne	Ouais le 53
18 : 39	TDP77	Formateur	Je vais bientôt aller vous voir ceux qui sont en entreprise par là-bas
18 : 45	TDP78	Louise	Vous venez quand ↗
18 : 49	TDP79	Formateur	Je pense sur les vacances de février
18 : 51	TDP80	Louise	D'accord
18 : 54	TDP81	Formateur	Vu que tout le monde est dans un kilomètre carré j'espère pouvoir regrouper
18 : 57	TDP82	Louise	Si ça se trouve vous n'allez jamais trouver
19 : 01	TDP83	Formateur	Ah si j'y suis déjà allée à Senones, au centre d'entraînement là c'est sympa
19 : 07	TDP84	Laurianne	Oui, mais il faut pas y aller l'hiver
19 : 09	TDP85	Formateur	Oui mais..
19 : 13	TDP86	Laurianne	Parce qu'en plus vous allez venir l'hiver ↗
19 : 15	TDP87	Formateur	Là, là
19 : 17	TDP88	Laurianne	Par contre il faut amener des bottes
19 : 22	TDP89	Formateur	Ouais ouais mais j'en ai toujours quand je vais en visite parce qu'après si on va à la piste ou des choses comme ça, je vais pas venir en petits talons
19 : 26	TDP90	Laurianne	C'est gorgé d'eau ; mais moi je sais pas parlé d'un sujet sans parlé d'autre chose
19 : 41	TDP91	Formateur	Alors places-le dans un contexte
19 : 45	TDP92	Laurianne	Je parle toujours de cinquante choses à la fois
19 : 47	TDP93	Formateur	C'est à dire

19 : 49	TDP94	Laurianne	Là je parle d'un cheval là d'un entraîneur et là de l'écurie où elle est située
19 : 55	TDP95	Formateur	Là tu as présenté le cheval et tu expliques qu'il est chez Monsieur Montfort, d'accord ↗
19 : 57	TDP96	Laurianne	Oui
20 : 03	TDP97	Formateur	Et que chez cette personne là on s'occupe bien de ce cheval-là alors expliques peut-être de quelle manière, en quoi, qu'est-ce qui justifie que tu dises qu'on s'en occupe bien, par exemple, quels sont..
20 : 12	TDP98	Laurianne	C'est comme les autres quoi mais c'est pas un cheval dont ils vont se séparer quoi, ben j'veux dire il est nourri.
20 : 17	TDP99	Formateur	Il y a un lien affectif qui s'est créé...
20 : 21	TDP100	Laurianne	Ben ouais sans doute, j'sais pas je le connais pas plus que ça le cheval
20 : 26	TDP101	Formateur	Fais comme tu veux, moi je ne peux pas répondre à ta place là.
20 : 31	TDP102	Laurianne	Mais c'est compliqué ; mais l'article, on le fait en plusieurs fois non ↗
20 : 36	TDP103	Formateur	Non
20 : 38	TDP104	Louise	En une fois ↗
20 : 40	TDP105	Formateur	Ah ben oui pour faire un article c'est pas long
20 : 42	TDP106	Laurianne	Oui mais ça c'est pour le CAP, c'est ce qu'on va dire à l'oral
20 : 45	TDP107	Formateur	Oui; là c'est un premier jet pour vous, d'accord; moi je vais les corriger et je vous dirai s'il faut les modifier
20 : 50	TDP108	Laurianne	Ah oui d'accord
20 : 52	TDP109	Formateur	Évidemment ; je vais pas vous laisser aller à l'examen avec un article qui soit pas..
20 : 54	TDP110	Laurianne	Si on voudra rajouter des choses on pourra
20 : 57	TDP111	Formateur	On pourra le faire oui, on le fera en classe entière en salle informatique
22 : 21	TDP112	Laurianne	On peut écrire sur la feuille là ↗
22 : 22	TDP113	Formateur	Oui, bien sûr
25 : 10	TDP114	Laurianne	Sam, je fais comment il est chez Monsieur Montfort maintenant, il a quinze ans je crois, première année de cap il est dans l'autre classe, Sam Gendron
25 : 16	TDP115	Formateur	Oui je vois bien, oui
25 : 18	TDP116	Laurianne	Il est dans mon écurie maintenant
25 : 21	TDP117	Formateur	Ah
25 : 23	TDP118	Laurianne	C'est un piment
25 : 24	TDP119	Formateur	C'est un quoi ↗
25 : 24	TDP120	Laurianne	Un piment
25 : 26	TDP121	Formateur	Parce que ↗
25 : 27	TDP122	Laurianne	Il travaille pas, il fou rien il glande
25 : 29	TDP123	Formateur	Il parle beaucoup
25 : 32	TDP124	Laurianne	Non ça va mais il glande surtout ; j'ai jamais vu mon patron lever la voix même crier, même engueuler mais lui j'sais pas comment il fait mais il excite le patron c'est un truc de malade
25 : 39	TDP125	Formateur	Et bien il va falloir qu'il se mette au travail



25 : 43	TDP126	Laurianne	Même les employés y'en a qu'en ont trop marre et tout ; en plus le patron ça fait longtemps qui cherche des apprentis gais et tout et là moi je me suis dit là le patron il va être tout bourré il a trouvé un gars et tout mais là j'suis sûr il pense trop mais pourquoi j'ai accepté ça ; j'suis sûr il pense.
26 : 11	TDP127	Formateur	Ah des fois il vaut mieux avoir des filles
26 : 13	TDP128	Louise	Oui
26 : 16	TDP129	Formateur	Y'en a qui préfère avoir des filles parce que souvent les filles sont beaucoup plus consciencieuses au niveau du travail
26 : 21	TDP130	Louise	C'est plus soigné
26 : 24	TDP131	Formateur	Oui ; il n'y a pas du tout la même approche métier
26 : 26	TDP132	Louise	Ça au moins c'est sûr
26 : 33	TDP133	Formateur	Les gars c'est des bourrins parfois ; faut pas leur dire mais ils le savent. Ah bien il va se faire secouer ça ne va pas lui faire de mal ; il va falloir qui se mette au pas s'il veut rester dans l'entreprise
26 : 55	TDP134	Laurianne	En plus son patron il a dit que pendant un mois il n'avait pas bougé son cul mais là soi-disant qu'il a bougé ses fesses alors qu'il le fait même pas et même qu'après chez Monsieur Leray il est pire. Je te jure il a une heure pour remplir deux paddocks, nous ont a eu le temps de nourrir 60 chevaux et de faire le balai partout
27 : 14	TDP135	Louise	C'est lui que tu m'avais dit qu'il avait mis 45 minutes à passer le balai
27 : 16	TDP136	Laurianne	Ouais
27 : 19	TDP137	Formateur	Concentre-toi sur ton article parce que tu sais il n'a peut-être pas été le seul
27 : 25	TDP138	Laurianne	Mais j'en parle dedans
27 : 28	TDP139	Formateur	Tu en parles dedans ↗
27 : 29	TDP140	Laurianne	Ouais
27 : 31	TDP141	Formateur	Si tu veux mais après attention ça va dans la presse
27 : 33	TDP142	Laurianne	Hein
27 : 36	TDP143	Formateur	Imagine-toi qu'un article ça va dans la presse
27 : 34	TDP144	Laurianne	Ah oui mais il va pas dans la presse l'article ↗
27 : 37	TDP145	Formateur	Ah ben oui mais la diffamation, tu dis quelque chose sur quelqu'un attention
27 : 39	TDP146	Louise	Oui mais c'est pas méchant
27 : 43	TDP147	Laurianne	J'ai juste dit qu'il avait 15 ans et que c'était le plus jeune de l'écurie et qu'il était en première année de CAP
27 : 50	TDP148	Formateur	Après je pense qu'il n'y en a pas cinquante mille non plus
30 : 44	TDP149	Louise	Ça se dit pas là madame dans l'effectif il détienne une salariée
30 : 48	TDP150	Formateur	Ou tu mets l'effectif est composé d'une salariée
31 : 28	TDP151	Louise	Du coup là on parle pas je mets les effectifs sont composé d'une salariée qui détient une licence pro ainsi que je vais pas dire moi-même, je fais comme si eh, enfin vous voyez ce que je veux dire, j'dis pas je parle de moi à la troisième personne
31 : 44	TDP152	Formateur	Et bien tu mets un point et puis tu mets je suis actuellement apprenti

31 : 49	TDP152	Louise	Je
31 : 52	TDP153	Formateur	Ah bien oui ; la personne qui écrit l'article peut parler à la première personne, c'est pas interdit
31 : 58	TDP154	Louise	Oui, d'accord ; c'est juste pour savoir
32 : 01	TDP155	Formateur	Mais là on sait que la personne qui écrit l'article fait partie de l'article
32 : 03 32 : 43	TDP156	Louise	D'accord On dit pas une salariée, même pour une fille on dit un salarié
35 : 51	TDP157	Formateur	Tu t'entraînes alors du coup
36 : 00	TDP158	Louise	Qui s'entraîne à quoi 
36 : 02	TDP159	Formateur	Tu t'entraînes au centre de Senones
36 : 03	TDP160	Laurianne	Oui, ah qu'est-ce que j'aime pas ça
36 : 08	TDP161	Louise	Quand j'avais été chez Monsieur Boisnard
36 : 16	TDP162	Laurianne	Ah oui il y a tout le monde, j'ai toujours peur qu'il m'arrive quelque chose, que j'ai quelqu'un qui me rentre dans le cul qui me rentre dedans ; à chaque fois c'est le bordel, ça bouge de partout ; j'ai toujours voulu retourner chez mon ancien patron. Le patron il dit ouais vous tenez bien vos rennes, non mais laisser les rennes, donc quoi tu tiens ou tu tiens pas
36 : 35 36 : 39	TDP163	Louise	(Louise se marre) Moi je trouve que c'est pas mal comme ça
36 : 42	TDP164	Formateur	Tu veux que je vienne voir
36 : 47	TDP165	Louise	C'est qu'une page qu'il faut faire
36 : 50	TDP166	Formateur	C'est pas forcé... Tu veux faire deux pages tu fais deux pages
36 : 53	TDP167	Louise	Mais je trouve ça un peu court comme j'ai mis, c'est la photo d'Olivier aussi là j'peux pas la rétrécir ; Louise lit son texte au formateur
37 : 45	TDP168	Formateur	D'accord et le titre c'est...
37 : 46	TDP169	Louise	Sophie et Olivier Adet, couple d'espérance
37 : 49	TDP170	Formateur	Si, si mais pourquoi tu as mis ce titre là
37 : 53	TDP171	Louise	Parce que c'est au haras de l'Espérance et quand ils ont acheté les hectares de terre ils n'ont pas changé le nom du lieu-dit parce que ça collait bien
38 : 03	TDP172	Formateur	C'est l'Espérance
38 : 05	TDP173	Louise	C'est le haras de l'espérance
38 : 07	TDP174	Formateur	Et toi tu as mis couple d'Espérance
38 : 09	TDP175	Louise	Oui
38 : 10	TDP176	Formateur	Formateur : Et ça a une autre connotation, non 
38 : 12	TDP177	Louise	Ben eh non j'sais pas moi je voyais ça, ben ils ont mis ça aussi sur le site de France galop eh de France Sir ; après si vous trouvez que ça fait confus j'peux essayer
38 : 24	TDP178	Formateur	Non, non; c'est parce qu'après pour expliquer à l'oral ça va être de rappeler qu'Espérance ça vient de, du haras; le couple c'est qu'ils sont deux, qu'ils ont monté une entreprise qu'ils essaient de la développer enfin tu vois; essaies d'y mettre leur propre identité quelque part parce que ce que tu mets en bas sur on s'y sens bien c'est convivial, toutes ces choses-là, ça vient bien de quelque part
38 : 36	TDP179	Louise	Oui

38 : 47	TDP180	Formateur	Tu as des endroits où tu n'as pas cela ; c'est bien l'humain qui est dans, au cœur
38 : 52	TDP181	Louise	Oui c'est bien eux
38 : 55	TDP182	Formateur	Oui, donc là tu les mets en avant ; le titre il s'y prête très bien il va juste falloir l'expliquer à l'oral
39 : 00	TDP183	Louise	Ben sinon, je peux pas l'écrire mais juste le garder à l'oral, juste un petit plus mais pas sur le papier
39 : 06	TDP184	Formateur	Il faut que tu mettes un titre à l'article
39 : 12	TDP185	Louise	Je peux laisser mon titre et après l'expliquer
39 : 16	TDP186	Formateur	Ah oui tu l'expliqueras à l'oral sans l'écrire, oui tout à fait
39 : 21	TDP187	Laurianne	Madame, y'a pas les pistes d'entraînement de Senones
39 : 24	TDP188	Louise	Mais si moi je les avais déjà vu là une fois
39 : 27	TDP189	Formateur	Tu as tapé piste ↗
39 : 30	TDP190	Louise	Tu as tapé Cerro
39 : 33	TDP191	Laurianne	Non
39 : 33	TDP192	Louise	Ben c'est les pistes du Cerro
39 : 33	TDP193	Formateur	Ouais, tape Cerro ouais elle a raison ; oui mais marque Senones parce que sinon
39 : 55	TDP194	Laurianne	Senones, comment ça s'écrit Senones ↗
40 : 07	TDP195	Laurianne	Ouais mais vu d'en haut on voit pas toutes les pistes
40 : 09	TDP196	Formateur	Alors on va peut-être pas tout voir
40 : 12	TDP197	Laurianne	Non
40 : 14	TDP198	Formateur	Celle-là, fais vois ça c'est quoi ↗ non non c'est pas ça
40 : 24	TDP199	Laurianne	Et bien c'est pas grave je mets pas de photo
40 : 27	TDP200	Louise	Ben c'est bizarre ça
40 : 30	TDP201	Formateur	Marque Senones 53, mets 53 au bout ; alors qu'est-ce qu'on va trouver ; pourtant c'est connu
40 : 45	TDP202	Louise	Là c'est les écuries qui vont comme chez Monsieur Boisnard
40 : 48	TDP203	Formateur	Ce schéma là ; tu as plus de 800 personnes qui gravitent autour du centre de Senones au niveau du travail ; il y a je sais pas presque 100 entraîneurs qui viennent c'est énorme
41 : 00	TDP204	Louise	Ah oui, oui, oui
41 : 02	TDP205	Formateur	Enlève le cheval à Senones
41 : 04	TDP206	Louise	Oui bien c'est vrai qu'il n'y a plus rien
41 : 05	TDP207	Formateur	Y'a plus rien
41 : 08	TDP208	Laurianne	Y'a plus de chevaux que d'habitants
41 : 10	TDP209	Louise	Y'a pas de boulangerie à Senones ↗
41 : 13	TDP210	Formateur	Y'a un café, moi j'y suis allé avec les Dima on est allé boire un chocolat
41 : 18	TDP211	Laurianne	Il me semble il faudrait quoi un coccimarket un petit truc parce que nous faut aller à Pouancé faire les courses, desfois ben on ne peut pas y aller quoi comme je suis au foyer
41 : 23	TDP212	Formateur	Tu es au foyer du coup ; elles sont sympas les chambre là-bas
41 : 32	TDP213	Laurianne	C'est sûr qu'à Senones ils vont pas en vivre il faut que l'homme ou la femme est un boulot à côté
41 : 36	TDP214	Formateur	Et ça c'est quoi ↗ Est-ce que ça ne serait pas ça ↗ non Sablé sur Sarthe ; il faudra que tu en trouves une ; faites attention

			à l'heure pour finaliser votre écrit, s'il manque une photo c'est pas un problème
41 : 39	TDP215	Laurianne	Ben je peux pas la déplacer
43 : 31	TDP216	Formateur	Si, mets ton curseur plus haut, là là, ne t'occupes pas de la photo mets- toi là et fais supprimer ; tu veux que ça tienne sur une page
44 : 09	TDP217	Laurianne	Hum
44 : 16	TDP218	Formateur	Il ne faut pas oublier de mettre votre nom en bas; vérifiez qu'il ne manque pas d'informations
44 : 41	TDP219	Laurianne	Nos articles qu'on fait, nos patrons ils vont pas le voir quand même
41 : 42	TDP220	Formateur	Non pourquoi ↗ après toi si tu veux lui montrer
44 : 49	TDP221	Laurianne	Non
44 : 51	TDP222	Formateur	Tu peux ; qu'est-ce qui t'inquiètes là-dedans
44 : 58	TDP223	Laurianne	Ben rien mais là c'est pourri là ce que je fais
45 : 01	TDP224	Formateur	Oh, il ne faut pas se dévaloriser
45 : 05	TDP225	Laurianne	Mais il sourit jamais
45 : 09	TDP226	Formateur	Il sourit jamais, c'est qui ↗
45 : 13	TDP227	Laurianne	Ben Patrick, ben si il sourit mais sur les photos il sourit jamais
45 : 15	TDP228	Louise	Patrick, comme si c'était ton pote
45 : 19	TDP229	Laurianne	En fait, ça ne marche pas
45 : 22	TDP230	Formateur	C'est l'autre, vas-y, non ça marche pas c'est que tu n'as pas le droit de prendre la photo ; c'est pas ton Patrick parce que là il y en a un paquet de Patrick
45 : 43	TDP231	Laurianne	Ah, il y a que ça comme photo ↗
	TDP232	Louise	Oui moi non plus il n'y en a pas beaucoup sur internet
45 : 54	TDP233	Laurianne	Il sourit pas il est pas content
45 : 57	TDP234	Louise	Mais si celle-là ça va ; celle elle que tu n'as pas le droit de prendre
46 : 00	TDP235	Laurianne	Non, c'était pas elle ;
46 : 02	TDP236	Louise	Ah celle-là elle est pas mal
46 : 15	TDP237	Formateur	Et bien voilà, très bien
46 : 20	TDP238	Louise	Oh, j'ai pas parlé de Sophie, si elle sait ça je fais me faire tuer
46 : 27	TDP239	Formateur	Alors non, si tu veux la bouger, il faut que tu mettes ton curseur entre les deux, ta photo il faut que tu fasses ça avec et après tu peux la bouger, d'accord
47 : 20	TDP240	Laurianne	Ok; on est pas obligé de mettre des espaces partout
47 : 23	TDP241	Formateur	Non ; c'est ton document tu choisies ce qui te convient le mieux
47 : 43	TDP242	Laurianne	Ils ont gagné à Maisons-Laffitte
47 : 56	TDP243	Louise	Ah elle était jeune Sophie en plus
48 : 45	TDP244	Formateur	Tu veux faire quoi ↗
48 : 47	TDP245	Laurianne	Mettre le a accent
48 : 49	TDP246	Formateur	Normalement si tu mets un petit à comme ça il doit te le souligner car tu es en minuscule et voilà, comme ça
49 : 31			Vous n'oubliez pas de mettre votre nom en bas et puis de faire double sauvegarde, dans l'espace classe vous avez

			Maelys qui a fait un fichier article de presse examen donc il faut l'enregistrer dedans ; et puis il faudra l'imprimer pour que j'en ai une copie et vous pouvez aussi enregistrer dans vos documents pour que je puisse corriger
51 : 16	TDP247	Louise	Ah non ça m'a mise sur l'autre page comment je pourrais faire s'il vous plait ↗
51 : 23	TDP248	Formateur	Là tu peux gagner en place et puis maintenant vous sauvegardez et vous imprimer surtout ; donc tu veux enregistrer là ; Donc tu fais fichier enregistrer sous mes documents et là tu tapes articles de presse Louise, article de presse Laurianne et vous enregistrer ensuite tu vas sur fichier enregistrer sous, ordinateur espace classe tu descends tu vas trouver ta classe voilà et dans article de presse pareil tu le mets dedans tu fais fichier imprimer après et ensuite tu pourras fermer ta session
52 : 37	TDP249	Louise	Moi j'l'ai juste mis dans...
52 : 40	TDP250	Formateur	Imprimer ; normalement c'est bon ; vous pouvez fermer vos, carrément éteindre les ordinateurs
52 : 51	TDP251	Laurianne	Il faut faire Ok
52 : 53	TDP252	Formateur	C'est bon Louise ↗
52 : 56	TDP253	Louise	Non attendez car je le retrouve pas
53 : 00	TDP254	Formateur	Tu as deux pages, il doit être dans tes documents tu l'as pas mis dans les documents ; ah non il n'y ai pas qu'est-ce que tu as fait ↗ tu es sûr que tu l'as pas mis là ↗ Où est-ce que tu aurais pu le mettre dans la corbeille peut-être
53 : 03	TDP255	Louise	Ah oui c'est possible
53 : 51	TDP256	Formateur	Alors, où est-ce qu'on la trouve cette corbeille ↗
53 : 53	TDP257	Louise	Ben j'ai regardé ici sans trouver mais
53 : 53	TDP258	Formateur	Là
53 : 58	TDP259	Louise	Ah oui, ouf
54 : 00	TDP260	Formateur	Allez récupères-le
54 : 02	TDP261	Laurianne :	Comment je fais pour imprimer
54 : 05	TDP262	Formateur	tu fais fichier imprimer, tu cliques là, voilà tu peux fermer après ; c'est bien tout le monde a réussi ; vous n'avez rien laissé dans la classe
54 : 24	TDP263	Louise	Si
54 : 28	TDP264	Formateur	Allez-y alors

ANNEXE 6 – Les autoconfrontations en situation 2

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais $\xrightarrow{\hspace{15em}}$ Moyennement $\xrightarrow{\hspace{15em}}$ Tout le temps									
Cours théorique										
L'ordinateur										
Internet										
Autres apprentis										
Le formateur										
Fiches d'aide										

**Tableau N° : Présentation de la grille de ressources à remplir et échelle métrique d'évaluation**

### **B.1.1. Autoconfrontation de l'apprenti 1 avec la vidéoscopie : TOM**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais		→ Moyennement				→ Tout le temps			
Cours théorique			X							
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis				X						
Le formateur							X			
Fiches d'aide			X							
La convivialité						X				
L'humour								X		
Le respect										X
Mémoire immédiate									X	
La joie								X		
L'employeur									X	
La volonté							X			

**Tableau N°1 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

### **B.1.2. Autoconfrontation de l'apprenti 2 avec la vidéoscopie : LAURIANE**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique		X								
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis		X								
Le formateur		X								
Fiches d'aide										X
La nervosité										X
Salle informatique										X
Connaissances théor.										X
Connaissances environnement										X
Mémoire immédiate										X
Etat d'esprit face au W			X							
La curiosité			X							
Confiance en soi	X									

**Tableau N°2 : L'autoconfrontation de l'apprenti**



### **B.1.3. Autoconfrontation de l'apprenti 3 avec la vidéoscopie : WINSLEY**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique						X				
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis					X					
Le formateur					X					
Fiches d'aide						X				
La concentration						X				
L'organisation				X						
Le découragement							X			
Le respect										X
Connaissances théoriques						X				

**Tableau N°3 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

### **B.1.4. Autoconfrontation de l'apprenti 4 avec la vidéoscopie : MAELYS**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais		→ Moyennement				→ Tout le temps			
Cours théorique			X							
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis			X							
Le formateur							X			
Fiches d'aide										X
La concentration										X
La mémoire										X
Les collègues									X	
Communication avec autrui										X
La persévérance										X
Le plaisir										X
Communication orale										X

**Tableau N°4 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

### **B.1.5. Autoconfrontation de l'apprenti 5 avec la vidéoscopie : MANON**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	Jamais		→ Moyennement						→ Tout le temps		
Cours théorique		X									
L'ordinateur										X	
Internet	X										
Autres apprentis											
Le formateur			X								
Fiches d'aide		X									
Le respect								X			
L'attention									X		
La concentration								X			
Communication Avec autrui										X	
Connaissances theor.									X		
Mémoire immédiate									X		
Etat d'esprit face au W								X			

**Tableau N°5 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

### **B.1.6. Autoconfrontation de l'apprenti 6 avec la vidéoscopie : ADRIEN**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique		X								
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis							X			
Le formateur					X					
Fiches d'aide				X						
La concentration			X							
L'inquiétude							X			
Le stress								X		
Le découragement								X		
La curiosité								X		
Communication orale					X					
L'engagement							X			
L'espoir				X						

**Tableau N°6 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

### B.1.7. Autoconfrontation de l'apprenti 7 avec la vidéoscopie : THOMAS

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais →				Moyennement →				Tout le temps	
Cours théorique					X					
L'ordinateur										X
Internet										X
Autres apprentis					X					
Le formateur					X					
Fiches d'aide		X								
Le respect									X	
La concentration							X			
La disponibilité								X		
L'énervement							X			
Communication orale								X		
La volonté					X					
Je sais qui je suis										X
La curiosité									X	

Tableau N°7 : L'autoconfrontation de l'apprenti

### **B.1.8. Autoconfrontation de l'apprenti 8 avec la vidéoscopie : ALEXIS**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique				X						
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis					X					
Le formateur						X				
Fiches d'aide					X					
Le respect									X	
La distraction						X				
L'écoute						X				
Mémoire										X
Communication orale							X			
Comparer aux autres					X					

**Tableau N°8 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

### **B.1.9. Autoconfrontation de l'apprenti 9 avec la vidéoscopie : ENOLA**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique						X				
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis					X					
Le formateur			X							
Fiches d'aide		X								
Le partage					X					
La disponibilité				X						
Connaissances théoriques							X			

**Tableau N°9 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.10. Autoconfrontation de l'apprenti 10 avec la vidéoscopie : VALENTIN**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais →				Moyennement →				Tout le temps	
Cours théorique					X					
L'ordinateur										X
Internet		X								
Autres apprentis									X	
Le formateur									X	
Fiches d'aide								X		
La disponibilité							X			
Le respect									X	
L'inquiétude	X									
La concentration					X					
L'employeur										X
Mémoire										X
Connaissances environnement								X		
Connaissances théor.								X		

**Tableau N°10 : L'autoconfrontation de l'apprenti**



**B.1.11. Autoconfrontation de l'apprenti 11 avec la vidéoscopie : SAMY**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique	X									
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis							X			
Le formateur							X			
Fiches d'aide										X
Le respect								X		
La distraction					X					
La disponibilité									X	
La mémoire									X	
La persévérance							X			

**Tableau N°11 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.12. Autoconfrontation de l'apprenti 12 avec la vidéoscopie : THIBAULT**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais		Moyennement						Tout le temps	
Cours théorique	X									
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis			X							
Le formateur						X				
Fiches d'aide						X				
L'attention					X					
La réflexion							X			
La concentration							X			
La salle informatique										X
La mémoire long terme								X		
L'engagement						X				
La volonté							X			

**Tableau N°12: L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.13. Autoconfrontation de l'apprenti 13 avec la vidéoscopie : MAXIME**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique		X								
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis	X									
Le formateur		X								
Fiches d'aide		X								
La distraction		X								
La concentration									X	
Le vécu en entreprise										X
La mémoire										X

**Tableau N°13 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.14. Autoconfrontation de l'apprenti 14 avec la vidéoscopie : LORINDA**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			Moyennement				Tout le temps		
Cours théorique	X									
L'ordinateur										X
Internet	X									
Autres apprentis		X								
Le formateur		X								
Fiches d'aide		X								
La concentration										X
La disponibilité				X						
Connaissances théoriques								X		

**Tableau N°14 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

**B.1.15. Autoconfrontation de l'apprenti 15 avec la vidéoscopie : LOUISE**

Ressources	Evaluation de l'utilisation de la ressource en mettant une croix									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Jamais			→ Moyennement				→ Tout le temps		
Cours théorique										
L'ordinateur										
Internet										
Autres apprentis										
Le formateur										
Fiches d'aide										
Le regret										
La disponibilité										
L'attention										
La concentration										

**Tableau N°15 : L'autoconfrontation de l'apprenti**

## ANNEXE 7 – Retranscription des échanges vidéo en situation 2

### A. Vidéo 1 en situation complexe d'enseignement apprentissage 2

Thème de la séance : retranscription d'une conversation professionnelle

Contenu vidéo n°1 : Présence de Maelys, Laurianne, Winsley, Tom, Thomas, Alexis, Adrien, Manon

Objectif : Repérer à travers les temps de parole (TDP) et temps d'action (TAD se référant aux gestes) les moments clés où l'enseignant envoie un message aux apprenants et identifier ce qui a un impact sur l'apprenti.

Méthodologie retenue :

- Ton qui monte (ex : questionnement)
- Ton qui baisse (ex : découragement)
- Utiliser des crochets pour ce qui est fait)
- Ecriture normal pour ce qui est dit)
- Procéder par unité de signification

Chrono	TDP et TDA	Intervenant	
00 : 02	TDP1	Maelys	Allez-vous vous voyez madame
00 : 07	TDP2	Formateur	Allez, on n'y touche plus vous faites gaffe. C'est parti alors le sujet. Vous avez eu un cours la dernière fois sur le dialogue. Vous avez les fiches outils du cours, des cahiers ce que vous voulez pour vous aider, vous avez internet. Soit vous me rendez une version papier soit une version tapée. C'est vous qui choisissez d'accord ↗ Donc on va lire le sujet ensemble.
00 : 37	TDP3	Laurianne	Moi je vais taper
00 : 39	TDP4	Formateur	Comment ↗
00 : 39	TDP5	Laurianne	J'ai pas de stylo donc je vais taper
00 : 43	TDP6	Formateur	Tu vas taper. Vous allez voir c'est très très simple. C'est bon les sessions c'est ouvert ↗
00 : 56	TDP7	Formateur	Qui lit le sujet : Voilà plus de six mois que vous êtes apprentis dans une entreprise. Vous avez eu de nombreuses conversations avec l'ensemble des membres du personnel de votre exploitation agricole ou équine. Votre travail va consister à retranscrire l'une de ces conversations sous la forme d'un dialogue en respectant l'ensemble des contraintes d'écriture abordées en cours. deux phrases de paratexte apporteront des précisions sur le lieu les interlocuteurs, le moment précis et le sujet abordé. Vous rendrez en fin de séance un document en indiquant vos noms et prénoms ainsi que le dialogue d'une trentaine d'échanges que vous aurez écrit.
01 : 36	TDP8	Maelys	C'est compliqué ça
01 : 40	TDP9	Formateur	Vous faites un dialogue sur une conversation dans le monde du cheval
01 : 43	TDP10	Winsley	ça peut être avec un collègue à la pause
01 : 46	TDP11	Formateur	Ça peut être à la pause avec un collègue ou ça peut être avec quelqu'un pour parler je sais pas

01 : 50	TDP12	Laurianne	Faut raconter un dialogue en gros
01 : 53	TDP13	Formateur	Un dialogue, donc moi ce qui m'intéresse là ce sont les critères de français, comment vous allez faire pour rédiger le dialogue et respecter la technique d'écriture du dialogue. Donc vous avez des documents à disposition, vous avez votre cours, normalement vous êtes en capacité de le faire. Vous pouvez discuter entre vous, vous donnez de l'aide, moi je suis à disposition y'a aucun souci. C'est parti ce document là il sera présenté comme l'article de presse à l'examen final.
02 : 19	TDP14	Maelys	Le dialogue ça peut être sur n'importe quoi ↗
02 : 22	TDP15	Formateur	Oui sur n'importe quoi du moment que. Il me faut rend un dialogue.
02 : 33	TDP16	Maelys	Donc on peut même inventer un dialogue
02 : 36	TDP17	Formateur	Vous pouvez inventer un dialogue si jamais...A chaque fois par contre vous m'écoutez, Alexis, à chaque fois que vous allez sur internet, sur un site, si jamais vous y aller vous me copier l'URL à la fin de votre document que je vois sur combien de site vous avez été consulté, d'accord? Normalement ça ne prend pas toute l'heure donc allez-y vous avez largement le temps et je reste à disposition vous pouvez me poser des questions j'y répondrai, et puis je viendrai voir auprès de chacun de vous ce que vous avez choisi et comment vous faites pour réaliser ce travail-là. D'accord ? Allez c'est parti
03 : 20	TDP18	Alexis	Ah oui mais où il est le dialogue là-dedans
03 : 41	TDP19	Formateur	Le formateur note sur une feuille le nom des apprentis participants à l'activité.
03 : 46			Là j'ai la fiche récap si vous avez besoin sur le dialogue hein donc vous pouvez...
03 : 50	TDP20	Maelys	On met plusieurs personnes pour le dialogue ↗
03 : 52	TDP21	Formateur	Oui, ben au moins deux. Après tu mets ce que tu veux.
04 : 00	TDP22	Maelys	30 c'est beaucoup
04 : 02	TDP23	Formateur	Ah non
04 : 04	TDP24	Maelys	Ah si
04 : 06	TDP25	Formateur	Faites ce que vous pouvez.
04 : 09	TDP26	Laurianne	Mais madame, j'ai un problème
04 : 11	TDP27	Formateur	Qu'est-ce qu'il y a ↗
04 : 13	TDP28	Laurianne	J'ai que la moitié, enfin j'ai pas j'ai plus le cours sur le dialogue.
04 : 15	TDP29	Maelys	Ben je l'ai là
04 : 16	TDP30	Formateur	Sinon, tu l'as là (le formateur indique sur la table les documents qui sont à disposition, d'accord tu prends ce que tu veux
04 : 19	TDP31	Laurianne	Ah ouais ben je vais venir voir
04 : 32	TDP32	Formateur	Tout le monde a réussi à ouvrir le document ↗ Manon ça y est ↗
04 : 34	TDP33	Manon	Oui, oui c'est bon
04 : 38	TDP34	Winsley	On peut le faire par papier ↗
04 : 41	TDP35	Formateur	Tu veux le faire en manuel ↗
04 : 43	TDP36	Winsley	Ben ouais genre un brouillon

04 : 45	TDP37	Formateur	Ben tu peux faire un brouillon avant. Le problème du manuel c'est qu'on présente pas un truc manuel à l'examen. Donc après il faut taper ; par contre si tu veux tu peux tout à fait faire un brouillon
04 : 51	TDP38	Maelys	Madame, il veut pas écrire mon ordi, ça commence bien
05 : 00	TDP39	Formateur	Pourquoi il veut pas écrire ↗ Le formateur prend la main sur l'ordi de Maelys pour débloquer la situation.
05 : 20	TDP40	Maelys	Non mais c'est pas possible Madame.
05 : 23	TDP41	Thomas	Et Madame, c'est quand que vous passez dans mon entreprise
05 : 25	TDP42	Formateur	C'est fait toi.
05 : 27	TDP43	Thomas	Ah bon!
05 : 28	TDP44	Formateur	Tu étais en arrêt quand j'y suis allée ; chez Mr Leray toi ↗
05 : 29	TDP45	Thomas	Ah non
05 : 31	TDP46	Formateur	Ah non c'est toi (en montrant Adrien). Il faut que je vienne ; si je ne viens pas c'est que je n'ai pas eu de réponse téléphonique. Mais là ça ne va pas tarder il faut vraiment que je les fasse, d'accord ↗ Alors, ça y est Thomas c'est parti ↗
05 : 47	TDP47	Tom	Moi c'est Tom, Madame
05 : 52	TDP48	Formateur	Non c'est Tom, excuses-moi
05 : 53	TDP49	Tom	Je dois commencer avec une phrase avec tout ça madame ↗
05 : 57	TDP50	Formateur	Oui, tout à fait; donc dans votre paratexte je vais pouvoir voir sur quelle situation vous vous appuyer hein pour faire le dialogue.
06 : 18	TDP51	Thomas	Faut qu'on mette un titre comme ça ↗
06 : 21	TDP52	Formateur	Tu peux mettre un titre si tu veux mais si tu commences par le paratexte ça me va, les deux phrases de présentation. Alors Alexis, ça bloque
06 : 42	TDP53	Maelys	(qui s'adresse à Laurianne) Moi j'invente
06 : 42	TDP54	Laurianne	Ben moi inventer, je sais pas quoi inventer
07 : 13	TDP55	Formateur	Tout le monde a un sujet ↗
07 : 14	TDP56	Thomas	Non
07 : 16	TDP57	Laurianne	Non
07 : 18	TDP58	Formateur	Manon ↗
07 : 18	TDP59	Manon	Oui j'ai
07 : 37	TDP60	Formateur	Alors Laurianne, comment tu vas t'y prendre ↗
07 : 39	TDP61	Laurianne	Je sais pas
07 : 41	TDP62	Formateur	Tu sais pas
07 : 41	TDP63	Laurianne	Non
07 : 43	TDP64	Formateur	Tu discutes au travail, alors vous parlez de quoi ↗
07 : 46	TDP65	Laurianne	ben des chevaux et de tout et on parle aussi des choses qui n'ont rien à voir avec le sujet
07 : 50	TDP66	Formateur	Et bien si c'est ça qui te branche avec une collègue tu peux très bien parler de ça.
07 : 56	TDP67	Laurianne	Ben oui mais..
07 : 56	TDP68	Formateur	Comme tu veux. Sur les chevaux vous parlez de quoi par exemple
08 : 01	TDP69	Laurianne	Ben elle me donne des conseils



08 : 04	TDP70	Formateur	D'accord, donc ça peut être une conversation par rapport à quelque chose où elle va te donner des conseils. ça peut être tout simplement ça, d'accord ↗
08 : 13	TDP71	Tom	Madame,
08 : 14	TDP72	Formateur	Oui
08 : 16	TDP73	Tom	à entrain de il n'y a jamais de S, entrain tout collé
08 : 19	TDP74	Alexis	Nous étions entrain de ...
08 : 21	TDP75	Formateur	Entrain de non il n'y a pas de S.
08 : 26	TDP76	Adrien	Adrien (qui s'adresse à son voisin) : C'est quoi un paratexte ↗
08 : 28	TDP77	Thomas	Un quoi ↗
08 : 32	TDP78	Adrien	Un paratexte
08 : 34	TDP79	Formateur	Tu as une question j'entendais paratexte (le formateur interpelle Adrien qui se questionne mais ne demande pas d'aide).
08 : 37	TDP80	Adrien	C'est quoi le paratexte
08 : 38	TDP81	Formateur	Le paratexte c'est deux phrases d'accord, où tu vas présenter ta situation ; tu vas indiquer le lieu, les personnes qui vont discuter dans ton dialogue, à quel moment ça se passe, et de quoi vous allez parler (Thomas qui est à côté écoute les explications avec attention), c'est tout.
08 : 53	TDP82	Adrien	Ah c'est juste ça
08 : 54	TDP83	Formateur	D'accord ↗ c'est souvent les deux petites phrases en gras que tu as au-dessus d'un texte
08 : 57	TDP84	Adrien	Ah ouais je vois c'que c'est.
08 : 59	TDP85	Formateur	Ok
09 : 01	TDP86	Adrien	Ok
09 : 11	TDP87	Formateur	Donc là tu es sur le paratexte ↗
09 : 13	TDP88	Manon	C'est le moment précis, genre après-midi, le moment de la journée
09 : 19	TDP89	Thomas	Ça sert à rien
09 : 26	TDP90	Formateur	(S'adressant à Tom) D'accord, à quoi tu vas faire appel pour savoir comment rédiger ton dialogue
09 : 31	TDP91	Tom	Ça veut dire
09 : 33	TDP92	Formateur	Y'a un mode d'écriture à respecter, comment tu vas faire ↗
09 : 37	TDP93	Tom	Comment je vais faire, eh les tirets les..
09 : 40	TDP94	Formateur	Sur quoi tu, tu maîtrises, comment tu vas faire ↗
09 : 44	TDP95	Tom	Ben par exemple la première phrase je vais mettre il a dit deux points
09 : 50	TDP96	Formateur	Je sais pas est-ce que c'est comme ça qu'on a fait dans le cours
09 : 52	TDP97	Manon	(Intervient dans la discussion) : Y'a deux manières de faire
09 : 54	TDP98	Formateur	Attention hein, vous avez des trucs pour t'aider, des fiches si tu as besoin. Tu as ton cours, il faut quand même, là l'évaluation, ok le contenu mais c'est surtout la méthode d'écriture qui va être évaluée. Donc attention à bien respecter la méthode. Ça y est Alexis tu as trouvé ↗
10 : 13	TDP99	Alexis	Je commence là le paraphrase là
10 : 15	TDP100	Formateur	D'accord.
10 : 19	TDP101	Manon	Le moment précis, c'est un moment de la journée
10 : 22	TDP102	Formateur	Ouais ça peut être

10 : 24	TDP103	Manon	En début d'après-midi
10 : 26	TDP104	Formateur	Tout à fait, oui.
10 : 26	TDP105	Adrien	Madame
10 : 30	TD106	Formateur	Oui Adrien
10 : 32	TDP107	Adrien	Est-ce que je peux faire autre chose ↗
10 : 36	TDP108	Formateur	Tu n'as pas le choix c'est un dialogue. Tu parles à personne toi
10 : 39	TDP109	Adrien	Si mais j'fais mon boulot point barre quoi
10 : 45	TDP110	Formateur	Et bien trouves moi une conversation sinon que tu as eu en dehors du contexte de travail sur autre chose avec eh
10 : 51	TDP111	Adrien	C'est noté ou pas ↗
10 : 52	TDP112	Formateur	Oui
10 : 52	TDP113	Adrien	Ah bon !
10 : 54	TDP114	Formateur	Parce que sinon tu ne vas pas le faire ↗
10 : 56	TDP115	Adrien	Si, si mais je trouve pas pour l'instant
12 : 24	TDP116	Formateur	Allez; Thomas tu es chez Mr Foucher ↗
12 : 31	TDP117	Manon	(Parle toute seule) Y'a un truc que j'ai pas du (elle prend la fiche d'aide)
12 : 32	TDP118	Thomas	Oui
12 : 35	TDP119	Formateur	Ben elle est faite je suis allée
12 : 35	TDP120	Thomas	Ah bon
12 : 36	TDP121	Formateur	Tu n'étais pas là, j'ai vu Rudy, tout ça.
12 : 39	TDP122	Thomas	C'était quand ↗
12 : 40	TDP123	Formateur	Ça date un peu déjà; c'est bon ça se passe bien au niveau du boulot
12 : 43	TDP124	Thomas	J'y étais pas
12 : 46	TDP125	Formateur	Non, je suis allée un vendredi matin ou début d'après-midi je ne sais plus ;
12 : 51	TDP126	Adrien	Et moi vous êtes allée quand
12 : 53	TDP127	Formateur	Début d'après-midi 13 heures
12 : 55	TDP128	Thomas	Il devait y avoir Steven
13 : 00	TDP129	Adrien	Vous êtes passée à 14 heures dans l'écurie, c'était quand ↗
13 : 02	TDP130	Tom	(Qui s'adresse à Alexis) : Tais -toi
13 : 04	TDP131	Alexis	Oh, oh (n'arrête pas d'embêter son voisin)
13 : 08	TDP132	Formateur	Toi quand je suis passée Mr Leray il m'a posé un lapin, en fait il n'était pas là et après je lui ai retéléphoné, j'ai refixé un rendez-vous et en fait c'était un lundi. Mais là oui il faut que j'y aille.
13 : 20	TDP133	Tom	Madame
13 : 21	TDP134	Formateur	Oui
13 : 22	TDP135	Tom	Madame, du coup, là je comprends pas
13 : 28	TDP136	Manon	Tu comprends rien de toute façon
13 : 28	TDP137	Tom	Parce que là j'avais l'intention de faire comme ça moi, non ↗
13 : 30	TDP138	Formateur	Et beh oui, on est d'accord; il faut que je retrouve, qu'est-ce qu'on va retrouver dans un dialogue ↗
13 : 38	TDP139	Tom	Ben les personnages
13 : 39	TDP140	Formateur	Des personnages et dans la ponctuation du dialogue, qu'est-ce qu'on va retrouver ↗
13 : 43	TDP141	Tom	Des guillemets
13 : 43	TDP142	Formateur	Des guillemets

13 : 45	TDP143	Tom	Deux points
13 : 46	TDP144	Formateur	Les deux points
13 : 48	TDP145	Tom	Eh ben la ponctuation
13 : 50	TDP146	Formateur	Voilà donc c'est juste ça, d'accord
13 : 53	TDP147	Alexis	Ça compte si je mets dans le dialogue
13 : 55	TDP148	Formateur	Ben non au contraire
13 : 57	TDP149	Alexis	Oui ça compte
13 : 59	TDP150	Thomas	Est-ce qu'il faut dire le lieu, quand ↗ où ↗ quoi ↗
14 : 00	TDP151	Formateur	Oui c'est mieux
14 : 04	TDP152	Adrien	Pourquoi t'as mis un titre, t'en as mis 50
	TDP153	Thomas	Parce que il faut dire le lieu, quand, où, quoi
	TDP154	Adrien	Je sais pas moi
14 : 08	TDP155	Formateur	Je suis sûr que vous avez des conversations toute la journée avec une foule de personnes et là vous n'y arrivez pas forcément à vous arrêter sur quelque chose;
14 : 13	TDP156	Tom	Je suis dans ma bulle
14 : 15	TDP157	Alexis	Ben ouais, moi je suis dans ma bulle, je ne regarde personne
14 : 18	TDP158	Adrien	Faut se rappeler et tout
14 : 20	TDP159	Formateur	Une conversation que tu as eu et qui pour toi te semble importante
14 : 23	TDP160	Adrien	Ben c'est plus facile à expliquer qu'à écrire
14 : 26	TDP161	Formateur	Ah oui, allez courage. ça y est Laurianne
14 : 32	TDP162	Laurianne	Non
	TDP163	Formateur	TDA : le formateur prend le temps de lire ce qu'à réaliser Laurianne
14 : 54			Alors il s'est passé quoi, vous avez parlé de quoi ↗
14 : 57	TDP164	Laurianne	C'est énervant
14 : 57	TDP165	Tom	Il était 10 heures quand on soignait le matin
15 : 01	TDP166	Formateur	Allez Winsley
15 : 04	TDP167	Winsley	Ouais
15 : 05	TDP168	Formateur	Ça coince
15 : 08	TDP169	Alexis	Ouais mais là tu fais une histoire tu racontes
15 : 10	TDP170	Tom	Mais non, ça c'est le résumé ; ben non en fait je sais pas ce que je fais
15 : 18	TDP171	Manon	On n'est pas obligé de faire des points de vue on peut changer de points de vue
15 : 22	TDP172	Formateur	Changer de point de vue
15 : 24	TDP173	Manon	Parce que par exemple quand on dit j'ai faim
15 : 27	TDP174	Formateur	Oui
15 : 28	TDP175	Manon	Après on met un verbe de parole, ben je dis ou , où est le restaurant par exemple, je demande
15 : 30	TDP176	Alexis	Ben moi ma phrase elle va pas être grande
15 : 41	TDP177	Formateur	Par exemple tu mets demande Manon, derrière en incise
15 : 44	TDP178	Manon	Oui voilà, on est pas obligé on peut mettre je, parce que elle demande un truc comme ça
15 : 45	TDP179	Adrien	Pourquoi tu parles de MB
15 : 47	TDP180	Thomas	Parce que faut le mettre (Thomas est agacé des questions d'Adrien et s'énerve)
15 : 49	TDP181	Adrien	J'sais pas mais pourquoi lui

15 : 50	TDP182	Thomas	Parce que faut mettre les interlocuteurS, le lieu, t'as qu'à lire la feuille
15 : 51	TDA183	Adrien	Adrien prend la feuille et se met à la lire
15 : 56	TDP184	Formateur	(S'adressant à Manon) Oui si tu veux
15 : 57	TDP185	Tom	Madame c'est bon ça ↗
15 : 59	TDP186	Formateur	Alors qu'est-ce que tu m'as mis, en train de parler de ce que nous avons à faire
16 : 06	TDP187	Tom	Y'a trop d'incise, incise là et incise là
16 : 10	TDP188	Formateur	Oui mais ça tu vas le changer à la relecture; oui c'est bon ça y est, le cadre est posé là c'est bien. Quand on commence un dialogue, est-ce que quelqu'un peut aider Tom, il coince. La première réplique du dialogue, comment on l'introduit ↗
16 : 34	TDP189	Manon	C'est des guillemets
16 : 36	TDP190	Winsley	Comment on l'introduit, ben
16 : 39	TDP191	Formateur	Oui ce sont des guillemets
16 : 42	TDP192	Winsley	Ah bon
16 : 42	TDP193	Formateur	Oui, y'a pas de tiret en effet à la première
16 : 44	TDP194	Tom	Oui mais là la phrase c'est l'interrogatoire commença
16 : 45	TDP195	Manon	Que au changement de personnage
16 : 49	TDP196	Manon	Ben oui deux points
16 : 49	TDP197	Formateur	Oui mais ça c'est un exemple mais toi tu peux très bien commencer par les paroles de quelqu'un, peut-être les tiennes.
16 : 55	TDP198	Tom	Ah !
16 : 57	TDP199	Formateur	Ça c'est un exemple
16 : 59	TDP200	Alexis	Ma phrase elle est toute petite, ma paraphrase elle est toute petite Madame
17 : 02	TDP201	Formateur	Oui mais si tu as tous les éléments dedans
17 : 04	TDP202	Alexis	Ben je pense
17 : 07	TDP203	Formateur	Cela se passe le matin, à quel endroit, à l'écurie, entre toi et Hugo pendant la pause, pause P A U café, ok ben ça c'est tu réponds il n'y a pas de souci Alexis.
17 : 07	TDP204		Adrien et Thomas se marre en lisant le document de Thomas
17 : 22	TDP205	Tom	Ah j'arrive pas à écrire
17 : 24	TDP206	Alexis	Ah j'avais écrit pause P.O.S
17 : 33	TDP207	Formateur	Bon alors, Adrien, qu'est-ce qui coince ↗
17 : 36	TDP208	Adrien	Je sais pas moi
17 : 33	TDP209	Alexis	Dès que le formateur à le dos tourné, Alexis commence à s'agiter.
17 : 38	TDP210	Formateur	Tu as plein de connaissances il parait
17 : 39	TDP211		Toum, toum toum toum tpoum toum, (en chantonnant) j'ai envie de faire caca, toum tpoum toum,
17 : 40	TDP212	Adrien	Oui ben oui
17 : 43	TDP213	Formateur	Sur plein de choses : sur les robes, sur les catégories, sur les espèces, on est d'accord. Si on me l'a dit je ne l'ai pas inventé.
17 : 43	TDP214	Tom	Elles sont trop petites les touches
17 : 46	TDP215	Alexis	Quand je vais arriver dans les chiottes, ça va faire plouf, plouf, (bruitage)
17 : 50	TDP216	Tom	Arrêtes putain j'essaie d'être à fond

17 : 52	TDP217	Alexis	Moi non plus j'arrive pas à me concentrer.
17 : 54	TDP218	Tom	Ben c'est toi déjà.
17 : 57	TDP219	Adrien	Ben c'est qui qui vous a dit ça ↗
17 : 58	TDP220	Formateur	Ton patron il a dit que tu avais plein de connaissances sur le monde du cheval.
18 : 01	TDP221	Adrien	Non, non, c'est pas ben oui.
18 : 04	TDP222	Formateur	Donc tu peux te servir de cela pour monter un dialogue ; allez courage.
18 : 05	TDP223	Tom	(gestes de distribution vers Adrien) jettes lui des fleurs
18 : 09	TDP224	Adrien	Ben j'sais pas moi vous dites cela mais il dit est-ce que c'est vrai
18 : 13	TDP225	Formateur	Ben moi j'aurai tendance à le croire, je ne vois pas pourquoi il inventerait
18 : 17	TDP226	Alexis	Eh c'est dans la tête Adrien
18 : 19	TDP227	Maelys	C'est dans la tête
18 : 22	TDP228	Formateur	(Lecture du travail de Thomas) Allez Thomas
17 : 02	TDP229	Manon	Non mais attends je suis déjà à trois lignes
17 : 04	TDP230	Winsley	Moi je suis à ...
17 : 07	TDP231	Formateur	Maelys, alors comment tu t'y prends, comment tu procèdes ↗
17 : 15	TDP232	Maelys	Ben je sais pas j'invente ; je dis un truc je vais partir sur un autre truc
17 : 18	TDP233	Formateur	Donc tu as posé une situation c'est ça ↗ Après tu inventes un contenu dialogue en respectant les codes d'écriture.
17 : 27	TDP234	Maelys	Non mais c'est des trucs qu'on a dit mais c'est juste que je peux pas me rappeler de trente lignes de dialogue de c'qu'on a dit quoi donc soit je mets un petit bout après je mets on arrive à l'écurie et je vais changer de sujet avec quelqu'un d'autre quoi un truc comme ça.
17 : 38	TDP235	Formateur	Ah oui tu peux, très bien, c'est une très bonne idée, ouais ouais
17 : 41	TDP236	Maelys	Sinon je vais jamais y arriver
17 : 43	TDP237	Formateur	D'accord
17 : 49			Essayez de respecter hein si c'est une question il y a un point d'interrogation ;
18 : 03			Allez Thomas, il vous reste une demi-heure.
18 : 08	TDP238	Adrien	Ah non
18 : 10	TDP239	Formateur	Ah ben si
18 : 12	TDP240	Alexis	Faut faire trente lignes ↗
18 : 14	TDP241	Formateur	Faites déjà, si vous arrivez à 20 ça serait bien. Entre faire trente lignes et rien faire y'a une marge, on est d'accord.
18 : 22	TDP242	Tom	Madame, vous pouvez venir s'il vous plait ↗
18 : 27	TDP243	Formateur	Comment ↗ Alors
18 : 32	TDP244	Tom	Là c'est moi qui dit ça, après comme j'ai arrêté c'est moi qui le dit mais comment on le met
18 : 38	TDP245	Formateur	Alors d'après toi comment on peut faire ↗
18 : 39	TDP246	Manon	Grâce aux verbes de parole
18 : 42	TDP247	Formateur	Alors tu vois Manon te parle d'un verbe de parole, alors c'est quoi ↗ Est-ce que tu te rappelles Tom ↗

18 : 46	TDP248	Tom	Ben oui dire et tout mais on va pas dire dit Tom
18 : 49	TDP249	Manon	Si
18 : 51	TDP250	Alexis	Mais si
18 : 54	TDP251	Formateur	Soit tu mets Tom deux points et ce que tu mets, soit tu mets une incise comme le dit Manon, dit Tom
18 : 57	TDP252	Tom	Ah ouais ok
18 : 59	TDP253	Adrien	Madame
18 : 59	TDP254	Formateur	Oui
19 : 01	TDP255	Adrien	Est-ce qu'on peut mettre le jockey qui nous donne des conseils des trucs comme ça
19 : 03	TDP256	Formateur	Bien sûr, au contraire, ça rejoint un peu ce que disait Laurianne.
20 : 00			Donc (s'adressant à Manon) Tu arrives à te rappeler, tu procèdes de mémoire
20 : 03	TDP257	Manon	Ouais
20 : 05	TDP258	Formateur	Donc les techniques du cours tu les maîtrises
20 : 07	TDP259	Manon	Ben oui, enfin ça va
20 : 10	TDP260	Formateur	Ouais ; tu fais bien attention donc OK tu as mis les incises, d'accord, donc tu n'as pas de difficultés particulières par rapport à l'exercice.
20 : 23	TDP261	Manon	Non
20 : 27	TDP262	Formateur	OK, Alexis ça y est c'est lancé ; donc sur quoi tu vas t'appuyer pour que ton texte corresponde à ce que j'attende, pour la ponctuation pour la technique d'écriture, tout ça
20 : 43	TDP263	Alexis	Je travaille avec ça déjà ; (propos inaudibles)
20 : 48	TDP264	Formateur	D'accord, t'appliques ce que tu as mémorisé en cours
20 : 54	TDP265	Maelys	Madame
20 : 57	TDP266	Formateur	Tu vérifies que c'est bien ça quand même, comment tu vas faire pour vérifier ça
21 : 01	TDP267	Alexis	Je vais regarder dans mes cours
21 : 03	TDP268	Formateur	Ça serait bien car je crois qu'il y a des petites choses, modifier au niveau de la ponctuation quand même.
21 : 10	TDP269	Maelys	Madame
21 : 12	TDP270	Formateur	Oui
21 : 12	TDP271	Maelys	Je peux aller aux toilettes s'il vous plaît ↗
21 : 13	TDP272	Formateur	Oui bien sûr. Thomas tu te marres mais eh j'avais mettre zéro si ça vient pas là
21 : 28	TDP273	Adrien	Mais je sais pas quoi mettre
21 : 31	TDP274	Formateur	Ben vous direz ça au jury à l'examen, je sais pas quoi mettre donc j'ai pas de document
21 : 35	TDP275	Adrien	Non, non j'ai des idées c'est juste que
21 : 37	TDP276	Formateur	Et bien couches les sur le papier
21 : 39	TDP277	Thomas	Bien moi je sais pas comment les mettre mes idées
21 : 41	TDP278	Formateur	Pour l'instant premier jet ; comme elles viennent
21 : 44	TDP279	Alexis	C'est où les trucs là ↗
21 : 46	TDP280	Formateur	Qu'est-ce que tu cherches, les guillemets ↗ Les trucs ça s'appelle des guillemets
21 : 50	TDP281	Alexis	C'est ça qu'il faut que je mette

21 : 53	TDP282	Formateur	Oui
21 : 55	TDP283	Tom	Du coup-là, là j'ai parlé, j'ai pas besoin de remettre c'est moi qu'il l'a dit. Faut pas que je le mette à chaque fois.
22 : 07	TDP284	Formateur	Alors si ça ça te barbe, il y a des techniques d'écriture, sinon on fait comment d'après toi ↗
22 : 15	TDP285	Tom	J'en mets pas
22 : 17	TDP286	Formateur	Soit t'en met pas mais il faut que ce soit afficher dans ton texte. Si jamais il ne veut pas mettre d'incise, comment il peut faire là les autres pour son dialogue
22 : 25	TDP287	Alexis	Moi je suis bloquée
22 : 27	TDP288	Formateur	Pour que l'on sache qui parle
22 : 30	TDP289	Tom	Le nom avant ou après
22 : 34	TDP290	Formateur	Tu mets le nom avant deux points
22 : 36	TDP291	Tom	Ah d'accord
22 : 39	TDP292	Alexis	Ça m'énerve j'arrive pas
22 : 41	TDP293	Formateur	Dis-moi au lieu te t'énerver
22 : 44	TDP294	Alexis	Ah ben voilà, y'a une erreur
22 : 46	TDP295	Formateur	C'est parce qu'il faut que tu t'approches assez près. Est-ce qu'on met des guillemets à chaque fois ↗
	TDP296	Manon	Tu dis rien ↗
	TDP297	Formateur	Laissez-le il va aller chercher dans les documents qu'il faut, dans sa tête, dans le bon tiroir, il va nous trouver la réponse. Laissez-le chercher. Y'a plein de tiroir là-haut
23 : 08	TDP298	Alexis	Ben oui j'imagine, ils ne s'ouvrent pas tous
23 : 11	TDP299	Formateur	Allez il faut les ouvrir Alexis, tu as tout ce qu'il faut là.
23 : 16	TDP300	Winsley	Faut forcer les serrures
23 : 20	TDP301	Alexis	Ben non, t'es trop marrant toi ↗
23 : 23	TDP302	Formateur	Tu ne veux pas une fiche outil ↗
23 : 35	TDP303	Alexis	Y'en a une
23 : 37	TDP304	Formateur	Ben pourquoi tu ne t'appuies pas dessus tu verras où sont les guillemets
	TDP305	Alexis	Oui mais moi j'veux pas les mettre
	TDP306	Formateur	Ben c'est des règles d'écriture hein
	TDP307	Alexis	Mais oui mais eux ils ne mettent pas de machin
	TDP308	Formateur	Et bien ça change rien. ça change rien, regardes, lui demanda, répondit. C'est l'inverse de ce que tu me dis. On est d'accord.
24 : 05	TDP309	Alexis	J'vais jamais faire trente lignes
24 : 08	TDP310	Formateur	Tu pars vaincu allez changes d'état d'esprit Alexis
24 : 11	TDP311	Alexis	Ye
24 : 13	TDP312	Formateur	Formateur : Ben non mais eh, tu es capable de le faire sans problème.
24 : 21	TDP313	Adrien	Combien de lignes, Madame, qu'est-ce que vous avez dit ↗
24 : 22	TDP314	Formateur	Faites ce que vous pouvez, d'accord ↗ allez, il y a les filles qui ont pris le train là c'est bon
24 : 36	TDP315	Tom	Moi je sais pas
24 : 38	TDP316	Formateur	Toi aussi c'est bien parti ; allez les garçons prouvez aux filles que vous êtes capables.
24 : 52			

			Allez Thomas ; alors tu m'écris pas en sms, c'est à dire ça ne s'écrit pas c à dire. Toute le monde rigole. Tu vas voir un correcteur, le jury il ne va pas accepter ça hein, on est d'accord ?
25 : 06	TDP317	Thomas	Oui mais je sais pas
25 : 08	TDP318	Adrien	Faut qu'on se prépare pour l'examen ↗
25 : 10	TDP319	Formateur	Comment ↗
25 : 10	TDP320	Adrien	Faut qu'on se prépare pour l'examen ↗
25 : 12	TDP321	Formateur	Ça vous allez le présenter à l'examen donc faut me le sortir le document bien sûr
25 : 14	TDP322	Laurianne	Hein
25 : 16	TDP232	Alexis	On fait quoi toute l'année
25 : 16	TDP324	Laurianne	J'croisais que c'était un essai
25 : 19	TDP325	Formateur	Là on en a, je vous ai dit il en faut quatre pour l'examen. On en a déjà fait un l'article de presse. Là on fait le dialogue. Pour la première année on avait dit on en fait deux donc deux par an, deux qu'on présente au CAPA blanc. Si on les fait pas on peut pas passer d'oral de CAPA blanc.
25 : 35	TDP326	Laurianne	Mais ça là il faudra le jouer devant eux ↗
25 : 38	TDP327	Formateur	Faudra pas le jouer, ils vont te poser des questions dessus. Comment vous avez fait pour rédiger votre article de presse ↗ Qu'est-ce que vous avez respecté comme procédure Pourquoi ↗ vous avez parlé de ce sujet-là ? Mais ça on va le faire après on va faire des oraux dessus. Vous allez tous passer un par un à l'oral.
25 : 53	TDP328	Winsley	Devant tout le monde ↗
25 : 55	TDP329	Tom	Devant tout le monde ↗
25 : 57	TDP330	Formateur	Ça dépend si ça vous gêne
25 : 59	TDP331	Manon	Ben ouais
26 : 00	TDP332	Alexis	Ouais moi ça me gêne beaucoup
26 : 02	TDP333	Formateur	Peut-être du coup qu'on fera les oraux sur le CAPA blanc comme cela ça permettra de faire un bilan Non non je regarde juste
26 : 21	TDP334	Alexis	C'est bien ↗
26 : 23	TDP335	Formateur	Ben c'est bien parti mais il faut pas que tes répliques ce soit juste un seul mot
26 : 28	TDP336	Alexis	Ben oui mais
	TDP337	Formateur	Ben il peut peut-être commencer la conversation. Tu vois ce que je veux dire ou pas ↗
26 : 37	TDP338	Alexis	Eh non. ben non, il dit merci
26 : 42	TDP339	Tom	De rien
26 : 45	TDP340	Formateur	Oui mais tu peux embrayer, tu peux aussi embrayer sur autre chose. Non, on est d'accord, fais comme tu veux
26 : 49	TDP341	Alexis	Mais c'est bien comme ça ↗
26 : 52	TDP342	Formateur	Mais oui c'est bien parti, allez, ça y est là les gars vous êtes partis aussi.
27 : 08			



			Alors comment tu vas procéder Thomas pour respecter le code d'écriture d'un dialogue, savoir où mettre les guillemets, pas les guillemets
27 : 16	TDP343	Thomas	Je fais à chaque fois que quelqu'un parle je mets les guillemets
27 : 19	TDP344	Formateur	Tu es sûr de ça
27 : 19	TDP345	Thomas	Ben oui
27 : 21	TDP346	Formateur	Sûr sûr sûr de toi
27 : 23	TDP347	Thomas	Ben oui
27 : 23	TDP348	Formateur	Tu ne veux pas vérifier ↗
27 : 24	TDP349	Thomas	Ben non
27 : 24	TDP350	Formateur	Où est-ce que tu peux vérifier ↗
27 : 26	TDP351	Thomas	Ben dans mon cours
27 : 28	TDP352	Formateur	Oui ça serait pas mal
27 : 30	TDP353	Thomas	Propos inaudibles
27 : 33	TDP354	Formateur	Je crois pas que c'est ce que j'ai mis dans le cours
27 : 36	TDP355	Maelys	Excusez-moi ; désolé
27 : 40	TDP356	Formateur	Non non, vérifies quand même ; sinon tu as des fiches pour t'aider. Allez Laurianne,
27 : 50	TDP357	Laurianne	Ben oui mais je sais pas
28 : 00	TDP358	Formateur	Ça va Winsley ↗
28 : 02	TDP 359	Winsley	Ouais ouais
28 : 02	TDP 360	Formateur	Tu as posé la situation ↗
28 : 03	TDP 361	Winsley	Ouais
28 : 05	TDP 362	Formateur	Tu es sûr que tu restes sur le papier vu l'heure là ↗ ça va être chaud hein
28 : 08	TDP 363	Winsley	Parce que faut le sortir aujourd'hui ↗
28 : 10	TDP 364	Formateur	Ah oui
28 : 10	TDP 365	Winsley	Ah la merde
28 : 11	TDP 366	Formateur	Attends on va pas passer deux heures là-dessus hé. Tu trouves Thomas
28 : 25	TDP 367	Thomas	Non je trouve pas
28 : 27	TDP 368	Formateur	Hein ↗
28 : 28	TDP 369	Thomas	Non
28 : 37	TDP 370	Formateur	Eh tiens Manon, je vais te confier une mission, quand tu vas enregistrer ton document tu sais tu iras dans votre espace classe et tu feras un dossier où tu mettras dialogue et puis tout le monde mettra quand vous enregistrerez vous mettrez dialogue Manon, dialogue Alexis
28 : 53	TDP 371	Manon	OK
28 : 53	TDP 372	Formateur	D'accord ↗ Comme cela tout sera regroupé. Tout le monde voit où c'est les touches guillemets sur les claviers
29 : 13	TDP 373	Adrien	Ben oui
29 : 20	TDP 374	Formateur	Ouais. Sur quelle technique d'écriture de dialogue tu t'appuies toi ↗ Sur le cours ↗
29 : 26	TDP 375	Adrien	Ben oui, ben en fait
29 : 31	TDP 376	Formateur	Du coup vérifies parce que là il y a des erreurs d'écriture
29 : 35	TDP 377	Adrien	Ah bon
29 : 36	TDP 378	Formateur	Donc tu ne vérifies pas dans ton cours ↗
29 : 38	TDP 379	Adrien	Dans mon cours non

29 : 40	TDP 380	Formateur	Tu penses que tu maîtrises ↗
29 : 40	TDP 381	Adrien	Non non non mais bon ça va c'est j'ai pas mon classeur et mes notes
29 : 49	TDP 382	Formateur	(Qui prend une fiche d'aide) Alors est-ce que tu veux ça pour ne pas te planter au niveau de l'écriture ↗
29 : 51	TDP 383	Adrien	Ben oui j'veux bien.
29 : 54	TDP 384	Formateur	Tiens regardes au niveau des guillemets par exemple, tu vois c'est au début et à la fin du dialogue et là toi tu les mets partout, et puis il faut qu'on sache aussi qui parle, donc fais attention, appuies-toi bien sur les documents
30 : 19	TDP 385	Alexis	Je sais pas mais je peux pas m'aider
30 : 23	TDP 386	Formateur	C'est dommage parce que c'est toi qui a vécu le dialogue
30 : 26	TDP 387	Alexis	Non, non
30 : 29	TDP 388	Formateur	Je sais pas tu n'as pas eu de discussion par exemple avec ton patron à propos de ta licence
30 : 33	TDP 389	Alexis	Ben si mais
30 : 35	TDP 390	Formateur	Ben pourquoi tu ne mets pas ça ↗
30 : 38	TDP 391	Alexis	C'est nul
30 : 40	TDP 392	Formateur	Ben non y'a rien de nul dans une discussion ; ça a peut-être plus d'intérêt non pour toi ↗
30 : 48	TDP 393	Alexis	Ben non mais c'est bon
31 : 24	TDP 394	Laurianne	C'est quoi ça (bruit de la caméra)
31 : 27	TDP 395	Formateur	C'est rien
32 : 06	TDP 396	Laurianne	(À sa voisine) Ouah t'as de l'imagination toi ↗
32 : 09	TDP 397	Maelys	Non mais c'est des vraies conversations que j'ai eues mais genre j'en prends plusieurs, j'en prends pas une qui fait trente trucs quoi
32 : 09	TDP 398	Thomas	Thomas fait le singe face à Maelys
32 : 17			Redresse-toi, redresses-toi
32 : 20	TDP 399	Maelys	C'est pas une conversation ça
32 : 22	TDP 400	Thomas	Oui mais on peut mettre ça. C'est maxime qui me disait ça.
32 : 27	TDP 401	Maelys	Maxime ?
32 : 29	TDP 402	Thomas	Ouais il est plus chez Boissard
32 : 32	TDP 403	Maelys	Ben oui mais non, normalement il est arrivé chez Coutile
32 : 35	TDP 404	Thomas	Ah oui mais il me disait ça
32 : 38			Il disait ça quand vous passiez au trot devant nous ↗
32 : 40	TDP 405	Maelys	Ah il me disait ça à moi
32 : 43	TDP 406	Thomas	Il se foutait à moitié de ta gueule à ce moment-là
32 : 45	TDP 407	Maelys	Ah oui, il disait à ouais ouais ouais il se foutait pas de ma gueule il disait que j'étais trop grochon, parce que genre, parce qu'il veut que je m'abaisse encore plus, du coup à chaque fois il me faisait chier ben au peloton c'est la première fois qu'il me faisait chier mais du coup il a raison
33 : 08	TDP 408	Thomas	Ben oui

33 : 10	TDP 409	Formateur	Allez Laurianne
33 : 14			Surveille ce que font Thomas et Adrien.
33 : 56			Est-ce que quelqu'un a besoin d'aide ↗
33 : 59	TDP 410	Alexis	Tu es déjà rendu là toi, ben arrêtes-toi c'est bon
34 : 45			Oh putain j'ai des fautes partout
34 : 47	TDP 411	Manon	C'est assez ça madame ↗
34 : 49	TDP 412	Formateur	Alors, (le formateur lit le texte de Manon sur écran); après si tu restes sur cet aspect-là tu vérifies tes phrases ta ponctuation et tu mets une sorte de mini conclusion, quelque chose pour finir si tu veux ton document
35 : 27	TDP 413	Manon	Ouais
35 : 29	TDP 414	Formateur	Après tu l'enregistres, d'accord, en mettant tu indiques ton nom prénom dessus de toute façon tu le mettras quand tu enregistreras dans le dossier hein que je sache, que je sache quand même qui a fait quoi
35 : 58			Ça y est les gars ça avance, allez
36 : 13	TDP 415	Alexis	J'ai fais c'est A I S
36 : 20	TDP 416	Formateur	En général l'ordinateur la première réponse qu'il te donne en général c'est la bonne.
36 : 33			Tu pars sur quoi toi Winsley ↗
36 : 36	TDP 417	Winsley	Ben ça
36 : 42	TDP 418	Formateur	Les courses à Vincennes OK, et bien essaies de te rappeler la conversation, les questions ou les choses que vous pouviez vous demander mutuellement sur ces courses
36 : 55	TDP 419	Winsley	Ah mais ça remonte à loin
36 : 58	TDP 420	Formateur	Tu n'as pas quelque chose de plus près
37 : 00	TDP 421	Winsley	Ben je sais pas
37 : 01	TDP 422	Formateur	Tu n'as parler à personne depuis novembre
37 : 03	TDP 423	Tom	Non, il s'isole
37 : 05	TDP 424	Formateur	C'est incroyable ça
37 : 06	TDP 425	Alexis	Il est dans sa bulle
37 : 08	TDP 426	Formateur	Alors comment tu vas faire pour respecter les procédures d'écriture du dialogue ↗
37 : 11	TDP 427	Maelys	Putain j'en ai fait que la moitié ça m'énerve
37 : 14	TDP 428	Laurianne	Y'a combien de lignes
37 : 14	TDP 429	Maelys	16
37 : 15	TDP 430	Formateur	Alors comment on peut faire, d'après toi ↗ Allez comment tu peux faire ↗
37 : 18	TDP 431	Winsley	Je sais pas
37 : 24	TDP 432	Formateur	Qu'est-ce qu'il faut respecter quand on écrit un dialogue ↗
37 : 26	TDP 433	Winsley	Ben les guillemets
37 : 28	TDP 434	Formateur	Oui don pour savoir comment il faut faire tu vas aller voir où ↗
37 : 31	TDP 435	Winsley	Dans mon cours
37 : 33	TDP 436	Formateur	Tu l'as ↗

37 : 33	TDP 437	Winsley	Ben oui il est là
37 : 36	TDP 438	Formateur	Ben alors très bien. C'est bon tu maîtrises
38 : 05	TDP439		Il faut pas que vous oubliez surtout c'est que ces documents-là sont importants parce que c'est plus facile de présenter deux documents à l'oral que d'avoir un travail de français écrit de deux heures, donc comme c'est plus facile, les jurys attendent des documents qui tiennent la route en face donc il y a des choses qu'il va falloir creuser pour pas se faire entre guillemets sanctionner parce que le document il est pas assez long, pas assez fourni ou des choses comme ça donc attention hein.
39 : 08	TDP440		En fait quand on vous donne un sujet libre c'est pas plus facile. J'aurai dû vous imposer le sujet du dialogue
39 : 14	TDP 441	Laurianne	Ouais
39 : 15	TDP 442	Tom	Non
39 : 16	TDP 443	Alexis	Ouais
39 : 17	TDP 444	Maelys	Ouais c'est mieux
39 : 20	TDP 445	Formateur	Mais si ça ne vous branche pas c'est pas mieux non plus quoi, je pense qu'avoir la liberté de choix c'est quand même un luxe
39 : 25	TDP 446	Alexis	ça dépend du sujet
39 : 27	TDP 447	Maelys	Non c'est mieux
39 : 27	TDP 448	Laurianne	Ouais on a déjà une idée de ce qu'i on va parler
39 : 30	TDP 449	Maelys	Ouais c'est ça
39 : 30	TDP 450	Laurianne	Alors que là
39 : 32	TDP 451	Formateur	Mais vous auriez très bien pu me faire un dialogue sur la mode, sur n'importe quoi, sur des chansons sur des chanteurs sur ce que vous voulez ; une discussion ça peut-être sur tout et n'importe quoi. Sur un prof
39 : 45	TDP 452	Maelys	Sur les cheveux de Monsieur Sallard
39 : 49	TDP 453	Formateur	Sur ce que vous voulez, les cheveux de monsieur Sallard ils sont
39 : 53	TDP 454	Maelys	Ah ils étaient longs
39 : 53	TDP 455	Formateur	Particuliers, ah ils sont courts maintenant
39 : 56	TDP 456	Maelys	Ah ouais on a vu une photo tout à l'heure
39 : 59	TDP 457	Formateur	Ah vous ne l'aviez pas vu les cheveux longs ↗
40 : 01	TDP 458	Maelys	Non
40 : 02	TDP 459	Thomas	En fait c'était un hippie avant avec
40 : 05	TDP 460	Laurianne	En plus il est roux non ↗
40 : 07	TDP 461	Thomas	Hein ?
40 : 08	TDP 462	Maelys	Non il est blond
40 : 11	TDP 463	Formateur	Moi je trouve qu'il est mieux avec ses cheveux courts maintenant, après c'est les goûts de chacun
40 : 17	TDP 464	Laurianne	Oui mais même il est toujours pas beau
40 : 20	TDP 465	Formateur	Si quelqu'un veut avoir les cheveux longs ça ne me gêne pas. Allez courage; qu'est-ce qu'il te faut ↗ comme aide pour que tu y arrives, comment je peux t'aider
40 : 35	TDP 466	Alexis	D'autres idées

40 : 37	TDP 467	Formateur	Des idées
40 : 39	TDP 468	Alexis	Je sais plus quoi écrire
40 : 39	TDP 469	Manon	Du coup Madame.;
40 : 42	TDP 470	Formateur	Tu es tombé donc la suite de la chute. Si quelqu'un est tombé tu vas lui demander quoi ↗
40 : 49	TDP 471	Alexis	Si ça va
40 : 51	TDP 472	Formateur	De quelle manière tu es tombé peut-être, quelles conséquences il y a eu sur la chute, comment ça a été pour le cheval et lui tu vois il y a plein de choses
41 : 02	TDP 473	Alexis	Le cheval n'est pas tombé
41 : 03	TDP 474	Formateur	Le cheval n'est pas tombé c'est pas écrit moi je sais pas, je pose des questions
41 : 09	TDP 475	Manon	Comment on fait pour le dossier déjà ↗
41 : 13	TDP 476	Formateur	Alors tu mets, tu vois on avait mis article de presse examen donc là tu vas mettre dialogue examen, et comment on avait fait là, ben mettez chacun on va mettre dialogue Manon. Est-ce quelqu'un a besoin d'aide il y a Manon qui va être libre,
41 : 13	TDP 477	Alexis	Ah ben Manon j'ai besoin d'aide
41 : 46	TDP 478	Formateur	Y'a moi qui suis disponible, toi c'est bon Tom ↗
41 : 51	TDP 479	Manon	On la garde cette feuille là madame ↗
41 : 54	TDP 480	Formateur	Eh, je vais la garder pour les autres. Tu fermes juste la session. (à Alexis) tu n'y arrives pas ou tu n'as pas envie d'y arriver
42 : 27	TDP 481	Alexis	Ben je sais pas
42 : 27	TDP 482	Formateur	Il est bien ton sujet là, c'est ça que je comprends pas. Là il y a possibilité à dire plein de choses en fait
42 : 36	TDP 483	Manon	On sort à quelle heure, 10 ↗
42 : 52	TDP 484	Formateur	Ce que tu peux faire Manon si vraiment tu as fini, tout le monde sait sauvegarder de toute façon, tu peux retourner et commencer à attaquer, tu m'envoies personne par contre ils viendront tout à l'heure d'accord ↗
43 : 06	TDP 485	Manon	Oui
43 : 08	TDP 486	Formateur	Alors Manon vous a fait un dossier donc enregistrer sous dans l'espace classe sur l'ordinateur et vous avez dialogue examen et vous mettez dedans, et donc tu mets dialogue Tom
43 : 22	TDP 487	Tom	Mais pourquoi il n'y a rien dedans ↗ C'est normal ↗
43 : 25	TDP 488	Formateur	Tu vas retrouver celui de Manon après
43 : 27	TDP 489	Tom	Ah d'accord
43 : 28	TDP 490	Formateur	J'espère, tu vas vérifier qu'il y en ait bien deux déjà, d'accord
43 : 31	TDP 491	Tom	Oui
43 : 34	TDP 492	Formateur	Donc tu mets Tom, voilà
43 : 43	TDP 493	Alexis	J'enregistre ↗
43 : 46	TDP 494	Formateur	Donc vérifies que dans l'espace classe tu as bien les deux quand même. Il faut finir avant de sauvegarder
43 : 51	TDP 495	Alexis	Ben là, c'est bon
43 : 54	TDP 496	Formateur	Ah, si, si si si si
43 : 54	TDP 497	Tom	C'est bon Madame
43 : 53	TDP 498	Formateur	Très bien
43 : 55	TDP 499	Alexis	Ben j'vais pas finir
43 : 57	TDP 500	Tom	Je fais pareil ↗

43 : 58	TDP 501	Formateur	Oui tu fermes ta session ; ah, tu as arrêté tout, tu n'as pas fermé la session t'as arrêté l'ordi. Oui voilà, je sais pas s'il va rallumer, on va voir sinon on va le rallumer, d'accord.
44 : 15	TDP 502	Tom	Madame, vous n'avez pas la
44 : 17	TDP 503	Formateur	Je la garde je te la donnerai après avec la correction de document
44 : 21	TDP 504	Alexis	Oh faut pas faire ça après manger
44 : 28	TDP 505	Laurianne	Et mais madame, c'est pas bon quand je mets des guillemets partout ?
44 : 32	TDP 506	Formateur	Comment ?
44 : 34	TDP 507	Laurianne	C'est pas bon quand je mets des guillemets partout ↗
44 : 41	TDP 508	Formateur	Précises moi ça, c'est pas bon
44 : 41	TDP 509	Laurianne	C'est pas bon quand j'ai mis des guillemets partout
44 : 44	TDP 510	Formateur	Ah, il y a quoi d'écrit dans le cours ; comment tu peux faire pour savoir
44 : 49	TDP 511	Laurianne	(Reprend son cours et montre à l'écran) Y'a des tirets au départ
44 : 51	TDP 512	Formateur	Des tirets, on est d'accord et les guillemets ils se mettent où ↗
44 : 54	TDP 513	Laurianne	Ben juste un au début et tout à la fin
44 : 56	TDP 514	Formateur	Et bien corrige alors très bien
44 : 57	TDP 515	Laurianne	Ben non mais là ça va pas
44 : 59	TDP 516	Formateur	Corrige
45 : 04			Allez Alexis j'ai l'impression que tu es en galère
45 : 07	TDP 517	Alexis	Ben oui je suis en galère
45 : 09	TDP 518	Formateur	Mais non, tu as plein de choses tu vois (lecture du texte d'Alexis) j'ai réussi à me mettre en selle. Comment as-tu fait pour te remettre en selle j'en'y arrivais pas mais.. à mettre mes étriers donc M.E.S et un S à étrier. Étriers avec un S et puis j'ai sauté et puis je suis tombé. Pose-lui des questions sur la chute ! Même si ça te paraît bateau, tu es dans un dialogue tu restes dans le sujet. ça avance tous les deux ↗
46 : 02	TDP 519	Adrien	Oui, oui
46 : 03	TDP 520	Formateur	(Regardant le texte de Thomas) Oh là c'est très succinct bla, bla bla là. Tu vas mettre ça à un jury là ↗
46 : 14	TDP 521	Thomas	Ben oui
46 : 16	TDP 522	Formateur	Tu as la chiasse, tu vas mettre ça à un jury toi!
	TDP 523	Maelys	Maelys sourit
46 : 19	TDP 524	Thomas	Ben vous avez dit un dialogue
46 : 22	TDP 525	Maelys	Ah le con
46 : 24	TDP 526	Alexis	Sérieux lui
46 : 27	TDP 527	Formateur	Prends les risques que tu veux mais moi je connais la note là. Tu présentes ça je connais la note.
46 : 30	TDP 528	Adrien	Ça va madame ou pas ↗
46 : 30	TDP 529	Formateur	Je vais pas plus loin
46 : 33	TDP 530	Thomas	Ben je sais pas vous dites un dialogue entre vous
46 : 33	TDP 531	Formateur	Oui je t'ai dit un dialogue mais attends il y a des limites à ce que tu présentes à un examen.
46 : 37	TDP 532	Maelys	On dit pas j'ai la chiasse
46 : 39	TDP 533	Formateur	Réfléchis un peu

46 : 43	TDP 534	Alexis	Tu dis que tu as la gastro
46 : 46	TDP 535	Formateur	(Regarde le travail d'Adrien) Alors, sauf que là on sait pas, tu as suivi le cours ; là tu pensais qu'il parlait pas
46 : 55	TDP 536	Adrien	Oui je sais mais ça je le ferai après, pour l'instant j'avais
46 : 58	TDP 537	Formateur	Attention à l'heure hein
46 : 59	TDP 538	Adrien	Ça fini dans combien de temps ↗
47 : 01	TDP 539	Formateur	Dans à peine 5 minutes
47 : 01	TDP 540	Laurianne	Mais de toute façon on pourra le continuer le truc ↗
47 : 03	TDP 541	Formateur	Ça va être chaud hein non
47 : 05	TDP 542	Alexis	Ben si
47 : 07	TDP 543	Formateur	On a trop de choses à faire
47 : 09	TDP 544	Laurianne	Et si on en refait un chez nous ↗
47 : 12	TDP 545	Formateur	Ben vous pouvez essayer oui mais normalement vous aviez le temps largement hein Laurianne
47 : 25	TDP 546	Alexis	Oui mais quand on n'a pas d'idées
47 : 27	TDP 547	Formateur	Non quand tu as décidé que tu n'avais pas d'idées c'est différent
47 : 30	TDP 548	Alexis	J'ai des idées mais je sais pas comment les écrire
47 : 56	TDP 549	Formateur	En plus Thomas je pense que tu es quelqu'un de suffisamment intelligent pour savoir de toi même qu'en présentant ça à l'examen tu te fais bouler. On est d'accord ↗
48 : 08	TDP 550	Thomas	Ben je sais pas
48 : 10	TDP 551	Formateur	Bien sûr que si tu le sais
48 : 12	TDP 552	Thomas	Ben non
48 : 13	TDP 553	Formateur	Si à d'autres pas à moi, non non. Là au niveau des documents
48 : 29	TDP 554	Alexis	J'aurai mieux réussi l'article de presse
48 : 32	TDP 555	Formateur	Oui mais il faut faire aussi ceux-là
48 : 35	TDP 556	Adrien	C'était plus simple
48 : 51	TDP 557	Formateur	Personne ne s'est servi d'internet ↗
48 : 54	TDP 558	Alexis	Ben non pour faire un dialogue
49 : 01	TDP 559	Formateur	Vous n'avez pas jugé ça indispensable
49 : 08	TDP 560	Alexis	Putain
50 : 47	TDP 561	Formateur	Alors, Winsley je te sens à côté là
50 : 49	TDP 562	Winsley	Ah ben oui
50 : 51	TDP 563	Formateur	Ben oui mais...Allez Alexis
51 : 08	TDP 564		La sonnerie retentit
51 : 11	TDP 565	Formateur	Vous allez sauvegarder
51 : 13	TDP 566	Maelys	Je viens juste de finir
51 : 15	TDP 567	Formateur	Vous sauvegarder bien dans l'espace classe, donc fichier enregistrer sous, espace classe
51 : 22	TDP 568	Maelys	On met le prénom
51 : 26	TDP 569	Formateur	Ordinateur, descend (le formateur aide Alexis)
51 : 27	TDP 570	Maelys	Fichier, enregistrer sous
51 : 30	TDP 571	Formateur	Eh, espace classe
51 : 32	TDP 572	Winsley	C'est quoi espace classe
51 : 32	TDP 573	Formateur	Vous descendez vous allez voir vous avez votre classe CAPA1D, vous cliquez dessus
51 : 36	TDP 574	Maelys	C'est où c'est sur le bureau ↗

51 : 37	TDP 575	Formateur	Dialogue examen, non non non, ordinateur; fichier enregistrer sous, dialogue,
51 : 44	TDP 576	Maelys	Là j'ai pas moi
51 : 46	TDP 577	Formateur	Mais si attends, vas-y là
51 : 49	TDP 578	Maelys	Là
51 : 51	TDP 579	Formateur	Ouais, dialogue examen et tu mets dialogue Maelys; allez; vous sauvegarder
52 : 06	TDP 580	Thomas	Oui c'est bon
52 : 08	TDP 581	Formateur	C'est bon donc vous fermez, vous fermez votre session, vous laissez les ordi allumés et puis eh
52 : 25	TDP 582	Alexis	On les laisse là ça
52 : 28	TDP 583	Formateur	Oui je vais les garder pour les autres
52 : 45	TDP 584	Maelys	Ah mais merde j'ai arrêté l'ordi moi
52 : 48	TDP 585	Formateur	Ben rallumes le on va ouvrir la session
52 : 50	TDP 586	Thomas	Donc du coup mon patron il vous avait dit quoi
52 : 53	TDP 587	Formateur	Ton patron il avait dit quoi, que ça se passait bien. Non j'ai pas eu de choses particulières, pareil pour les deux, ça se passe eh
52 : 56	TDP 588	Laurianne	On enregistre dans quoi du coup faut allez où, faut allez là
53 : 04	TDP 589	Maelys	Ordinateur, ordinateur, eh descends, CAPA1D, dialogue et tu mets dialogue Laurianne Bouvier.
53 : 06	TDP 590	Thomas	Pour les deux
53 : 13	TDP 591	Formateur	Ben ton voisin aussi Adrien, ça se passait bien aussi en entreprise j'ai pas eu de choses négatives sur vous hein, je vous le dirai sinon, c'est le but.
53 : 32	TDP 592	Thomas	C'était en..
53 : 36	TDP 593	Formateur	Demandes à Rudy
53 : 38	TDP 594	Thomas	ça devait être vers 5h alors
53 : 40	TDP 595	Formateur	Ah non c'était en début d'après-midi; j'ai même failli amener Rudy dans ma voiture, il était à pied mais il n'a pas voulu.

## B. Vidéo 2 en situation complexe d'enseignement apprentissage 2

Thème de la séance : retranscription d'une conversation professionnelle

Contenu vidéo n°2 : Présence de Samy, Maxime, Enola, Louise, Thibault, Valentin, Lorinda

Objectif : Repérer à travers les temps de parole (TDP) et temps d'action (TAD se référant aux gestes) les moments clés où l'enseignant envoie un message aux apprenants et identifier ce qui a un impact sur l'apprenti.

Méthodologie retenue :

- Ton qui monte (ex : questionnement)
- Ton qui baisse (ex : découragement)
- Utiliser des crochets pour ce qui est fait)
- Ecriture normal pour ce qui est dit)
- Procéder par unité de signification



Chrono	TDP et TDA	Intervenant	
00 : 23	TDP1	Formateur	Faut avancer hein, je suis en train de chercher le prénom. Valentin
00 : 28	TDP2	Valentin	oh mais ça avance.
00 : 30	TDP3	Formateur	Mr Gourmelon va aller faire ta visite demain
00 : 36	TDP4	Samy	C'est nul il est pas là.
00 : 40	TDP5	Formateur	Ben oui mais ça se trouve comme ça car il y a aussi un dima
00 : 43	TDP6	Maxime	Et vous vous passez quand chez moi ↗
00 : 48	TDP7	Formateur	Eh, il me reste à faire toi, Louise
00 : 51	TDP8	Maxime	Si vous passez un jour où on trotte ça sert à rien
00 : 52	TDP9	Formateur	Comment ↗
00 : 54	TDP10	Maxime	Si vous passez un jour où on trotte ça sert à rien
00 : 56	TDP11	Samy	Pourquoi ↗
00 : 58	TDP12	Maxime	On a rien à faire chez nous
00 : 58	TDP13	Samy	Ben nous elle nous a pas vu.
00 : 58	TDP14	Formateur	Le problème que je rencontre c'est que parfois l'heure que me fixe le patron et bien ça tombe c'est la sieste c'était le cas pour Samy
01 : 06	TDP15	Samy	Ben ouais
01 : 07	TDP16	Formateur	D'accord c'est quoi la meilleure heure ↗
01 : 11	TDP17	Maxime	8 heures, ça fait tôt ça ↗
01 : 13	TDP18	Formateur	Non je m'en fou; si je suis pas passée c'est que j'ai pas eu de réponse téléphonique; il faut que je les fasse avant fin juin de toute façon.
01 : 25	TDP19	Enola	Ben moi de toute façon vous passez , on pointe à 11 heures, vous passez après. De toute façon l'après-midi on sort pas les chevaux
01 : 30	TDP20	Formateur	D'accord, bien on verra alors
01 : 33	TDP21	Maxime	01:33 Nous c'est 9 heures
01 : 38	TDP22	Formateur	01:38 Allez, tout le monde a un sujet / y'a zéro fautes ↗
02 : 01	TDP23	Samy	02:01 Ouais y'en a quatre
02 : 04	TDP24	Maxime	Moi, y'en a beaucoup. Est-ce qu'on a premier turet moi, deuxième turet patron ; Ah oui c'est comme ça.
02 : 20	TDP25	Formateur	Oui
02 : 22	TDP26	Maxime	On met pas moi ↗
02 : 24	TDP27	Enola	Ah faut mettre moi ↗
02 : 24	TDP28	Formateur	Par exemple
02 : 25	TDP29	Maxime	On met moi ou Maxime ↗
02 : 27	TDP30	Formateur	Maxime. Mais le jury ne sera pas que c'est toi. Donc, on verra au niveau de l'anonymat, c'est vrai que...
02 : 37	TDP31	Maxime	Je parle à la première personne.
02 : 39	TDP32	Formateur	02:39 Faut voir on verra
	TDP33	Maxime	On pourra pas effacer
	TDP34	Formateur	Comment ↗
	TDP35	Maxime	On pourra pas effacer une fois qu'on a fini ↗
02 : 50	TDP36	Formateur	Ben de toute façon tu pourras toujours le modifier le document pour l'examen, pas de problème ;
03 : 12	TD38P		

			Ca y est Thibault, là tu fais ton paratexte ok ; donc toi tu vas t'appuyer essentiellement sur ce que tu as mémorisé en cours la dernière fois, c'est bon ↗
03 : 27	TDP39	Thibault	Ben oui
03 : 30	TDP40	Formateur	D'accord, tu es sûr de ne pas te tromper non mais eh, pourquoi pas.
03 : 43	TD41		Donc toi tu as déjà deux sortes d'écriture, regardes
03 : 49	TDP42	Enola	Madame ↗
03 : 51	TDP43	Formateur	Oui
03 : 53	TDP44	Enola	Là à la fin quand je passe à mon patron qui parle faut que je ferme les guillemets ou que...
03 : 57	TDP45	Formateur	Alors comment tu peux vérifier cela ↗ Avec quels documents que je t'ai mis à disposition tu peux vérifier ça ↗
04 : 04	TDP46	Enola	Je sais pas
04 : 06	TDP47	Formateur	Avec ça. Soit avec ton cours si tu l'as soit avec ça tu as un modèle, d'accord, soit avec ce que tu as mémorisé dans ta tête aussi.
	TDP48	Enola	Ça fait quatre semaines
04 : 15	TDP49	Formateur	Ça fait un peu loin, on est d'accord. Quand vous avez un doute vous vous appuyer sur des ressources. Ayez ce réflexe là.
04 : 29	TD50		Alors Louise, ça y est ↗ Au niveau de la technique d'écriture tu vas t'appuyer sur quoi ↗ Sur tes connaissances, sur ton cours..tu vas aller voir sur internet tu vas faire comment ↗
04 : 52	TDP51	Louise	C'est à dire...
04 : 54	TDP52	Formateur	Respecter tout ce qui est ponctuation, choses comme ça. Tu le maîtrises ou pas ↗
05 : 02	TDP53	Louise	Eh oui quand même
05 : 04	TDP54	Formateur	Tu sais où placer les guillemets, où placer les tirets
05 : 06	TDP55	Louise	Ben oui c'est comme ça et puis après, pour l'instant...
05 : 18	TDP56	Formateur	Tes guillemets tu vas les placer où ↗ au début et à la fin de chaque réplique ↗
	TDA		Un apprenti se met à siffler.
05 : 30	TD57	Louise	Avant et après qu'une personne..je mets le dialogue là; (propos inaudible)
05 : 41	TDP58	Formateur	Quand tu as un doute comme ça comment tu peux vérifier ↗
05 : 45	TDP59	Louise	Sur internet
05 : 47	TDP60	Formateur	Sur internet et sinon ↗
05 : 49	TDP61	Louise	Je vous demande
05 : 51	TDP62	Formateur	Tu peux me demander, exact
05 : 52	TDP63	Thibault	Sur le document
05 : 54	TDP64	Formateur	Ou sur le document ou dans ton cours tu as quatre source.
05 : 54	TDP65	Louise	Quels documents ↗
05 : 57	TDP66	Formateur	Les documents que je vous ai mis à disposition là-bas ; parce que vous n'avez pas votre classeur de cours ; d'accord, mais oui je peux te le dire y'a pas de souci. Vous avez un minimum de ressource et en effet, j'en fais partie ; c'est donc début fin, tu verras que c'est début fin. Dans le dialogue c'est pas à chaque réplique. Là par exemple y'a pas de tiret à la première, tu ne mets que les guillemets, après il faut appliquer.

06 :00	TDA	Thibault	TDA Thibault se lève pour aller chercher les fiches d'aides mises à disposition sur la table
06 : 05	TDA	Louise	TDA Louise se lève pour aller chercher les documents mis à disposition
06: 38	TDP69	Thibault	Ça doit être long ça ↗
06: 38	TDP72	Formateur	Essayez de faire, ben tout à l'heure si vous rendez cinq échanges c'est un peu juste, quoi ; ne faites pas comme Thomas qui me mets dans son dialogue que son patron lui demande s'il a la chiasse
06 : 54	TDP73	Louise	Non
06 : 55	TDP74	Formateur	Franchement c'est un document que vous allez présenter à l'examen ; il y a des choses à pas mettre faites gaffe d'accord
06 : 57	TDP75	Maxime	Pendant que le formateur parle: Maxime TDA (il rit): Ah Thomas
06 : 59	TDP76	Samy	C'est vrai en plus son patron lui demande ça
07 : 02	TDP77	Maxime	Ben pourquoi il lui demande ça ↗
07 : 07	TDP78	Samy	Il parle vraiment comme ça son chef
07 : 08	TDP79	Maxime	Il dit rien à son chef
07 : 07	TDP80	Valentin	TDA: aller chercher les fiches d'aide
07 : 14	TDP81	Samy	Non mais c'est son chef qui demande ça
07 : 15	TDP82	Maxime	Ah oui, c'est pas Thomas
07 : 22	TDP83	Formateur	Non mais il ne devait pas arriver à faire un truc et l'autre il lui répond t'as la chiasse ou quoi et il me met cela dans le document pour le jury
07 : 26	TDP84	Maxime	Ah il le dit vraiment
07 : 31	TDP85	Formateur	Ah bien c'est du vécu hein il a mis ce qu'il a vécu mais il faut faire gaffe quand même.
07 : 42	TDP86	Maxime	Madame, comment là je mets lui demanda c'est moi qui demande
07 : 40	TDA	Maxime	TAD: oriente l'écran vers le formateur pour qu'il regarde pendant on explication
08 : 00	TD88	Formateur	Alors, on commence à rentrer mon patron et moi en piste. Donc que faisons-nous comme boulot avec les deux juments aujourd'hui ↗ Qui est-ce qui dit ça ↗
08 : 01	TDP89	Maxime	C'est moi, comment je dis après ↗
08 : 02	TDP90	Formateur	Et bien, tu voulais mettre quoi ↗
08 : 10	TDP91	Maxime	Lui dit...parce que là ils mettent une autre phrase après pour dire qui s'est qu'à parlé ↗
08 : 11	TDP92	Formateur	Et bien là par exemple tu vas mettre, là c'est une incise donc toi tu vas mettre lui demanda....
08 : 17	TDP93	Maxime	Moi
08 : 19	TDP94	Formateur	Maxime
08 : 19	TDP95	Maxime	Ah ouais d'accord
08 : 19	TDP96	Formateur	D'accord, oui
08 : 41	TDP97		Est-ce que quelqu'un a besoin d'aide ↗
08 : 43	TDP98	Samy	Non, c'est bon
08 : 43	TDP99	Formateur	Non
08 : 43	TDP100	Enola	Moi juste là
08 : 47	TDP101	Lorinda	A part ça s'écrit comment ↗

08 : 48	TDP102	Formateur	a accent, plus loin par PART ; un accent sur la a par contre Oui Enola
08 : 55	TDP103	Enola	Là, je raconte, est-ce que je dis, je mets Mr ferré,
	TDP104	Formateur	Tu l'appelles Mr ferré ↗
09 : 07	TDP105	Enola	Ben oui
09 : 10	TDP106	Formateur	D'accord donc là tu as mis Mr ferré, donc là tu vas mettre quoi Enola deux points
09 : 14	TDP107	Enola	Non, parce que (propos inaudible)
09 : 24	TDP108	Formateur	C'est lui qui parle en fait, alors tu mets Mr ferré deux points comme au-dessus
09 : 28	TDP109	Enola	Oui je peux
09 : 31	TDP110	Formateur	Oui bien sûr
09 : 31	TDP111	Enola	D'accord
09 : 31	TDP112	Louise	TDA Montre une feuille à son camarade d'en face pour expliquer une notion
09 : 31	TDP113	Thibault	Et on peut mettre
09 : 34	TDP114	Louise	Au début tu ouvres les guillemets par contre c'est après quand les personnages changent.
09 : 40	TDP115	Thibault	Le premier on met rien
09 : 44	TDP116	Maxime	Qu'est-ce qui m'a fait lui ↗ (TDA : Maxime s'énerve après l'ordinateur)
09 : 42	TDP117	Formateur	Tu mets les guillemets
09 : 45	TDP118	Louise	Ça se dit madame, je lui demanda
09 : 50	TDP119	Formateur	Oui, soudain je lui demanda, tu lui demandas quoi ↗
09 : 54	TDP120	Louise	Où elle travaillait avant d'arriver là
10 : 02	TDP121	Formateur	Je lui demandais à ce moment-là, parce que là tu es partie sur de l'imparfait au début, tu vois, a i s,
10 : 08	TDP122	Maxime	T'excites pas (réflexion à sa camarade qui est située face à lui)
10 : 20	TDP123	Formateur	Thibault, est-ce que tu as eu les infos qu'il te fallait par Louise ↗
10 : 21	TDP124	Thibault	Ouais, ouais ouais...
10 : 26	TDP125	Formateur	Ouais, alors vérifies avec ça est-ce que ça (TDA: le formateur montre à l'écran son travail à Thibault) s'est conforme à ça (le formateur montre la fiche d'aide)
10 : 29	TDP 126		Regarde là, si tu t'aides de la fiche outil, guillemets au début, guillemets à la fin et là je vois déjà guillemets là et guillemets là et en plus ils sont inversés tes guillemets.
10 : 45	TDP127	Thibault	Ah oui.
10 : 44	TDP128	Formateur	Tu vois, appuies toi sur le document, qu'est-ce qu'il y a Valentin ↗
10 : 51	TDP129	Valentin	Ben (TDA, s'agite en montrant son travail à l'écran)
10 : 54	TDP130	Louise	Il a tout mis les guillemets, les deux points, les guillemets (TDA: Rit de son camarade°)
10 : 59	TDP131	Formateur	Ah bien là il y a la totale. Au premier on a dit que l'on mettait que les guillemets, mais tu peux mettre, tu mets pas tu mets ; tu peux mettre moi deux points guillemet mais pas les tirets
11 : 17	TDP132	Valentin	Ah ouais c'est vrai ..
11 : 20	TDP133	Formateur	D'accord ↗
12 : 15			ça va pour tout le monde

12 : 21	TDP134	Enola	TDA (se tourne vers sa voisine Lorinda) Est- ce que je peux dire les jambes arrières ↗
12 : 22	TDP135	Lorinda	Pour un cheval c'est les membres
12 : 25	TDP136	Formateur	Oui parce que les jambes
12 : 27	TDP137	Enola	Ben oui parce que
12 : 29	TDP138	Formateur	ça fait penser à, aux hommes
12 : 39	TDP139	Maxime	TDA (se tourne vers le formateur qui est à sa gauche): je mets lui répondit et demanda ou que lui demanda ↗
12 : 46	TDP140	Formateur	Alors cherches un...ça va faire répétition, cherches un verbe qui veut dire la même chose que demander, questionner interroger tu vois tu as plein de verbes possible.
13 : 02	TDP141	Maxime	Je vais mettre lui questionna alors
13 : 05	TDP142	Formateur	Par exemple, pour éviter les répétitions. TDA (le formateur se place derrière Lorinda et regarde son travail) Ok C'est bon
13 : 35	TD143		Lorinda, pas besoin de précision je sais pas tu as besoin d'aide ou pas
13 : 41	TDP144	Lorinda	Non
13 : 47	TDP145	Formateur	Non, Valentin, ça va ↗
13 : 50	TDP146	Valentin	Ça va, ça va
13 : 50	TDP147	Formateur	Louise
13 : 57	TDP148	Louise	On peut mettre ah, oh
14 : 00	TDP149	Formateur	Bien sûr, c'est une conversation, par contre vous n'écrivez pas en sms, comme tout à l'heure, qui est-ce qui m'a fait ça j'ai eu c'est à dire c a d, pour présenter à un jury d'examen en français c'est un peu moyen
14 : 17	TDP150	Samy	(Tout bas) qui c'est qu'à fait ça ↗
14 : 21	TDP151	Formateur	Attention à ça c'est quand même une épreuve de français même si c'est de l'oral et l'écriture, la syntaxe doit être bonne hein
14 : 33	TDP152		Alors, (TDA (montrer à Thibault avec la main sur l'écran) tu vois si tu suis la fiche outil quand tu as lui demanda, il répondit, tu ne mets pas devant patron. Soit tu mets les paroles, tiret, les paroles, répondit le patron, mais tu ne fais pas un mix des deux, là tu es en train de tout me mixer, d'accord ou pas
15 : 02	TDP153	Thibault	Ben ouais sauf..
15 : 04	TDP154	Formateur	Tu avais mis le patron
15 : 04	TDP155	Thibault	Ouais
15 : 06	TDP156	Formateur	Tu avais mis le patron deux points, tu ne mets pas il répondit
15 : 07	TDP157	Thibault	Ouais d'accord, et si j'ai le droit de mettre les deux ↗
15 : 10	TDP158	Formateur	<b>TDP</b>
15 : 17	TDP159	Thibault	Mais là, là je peux mettre il répondit alors
15 : 19	TDP160	Formateur	Tout à fait.
15 : 21	TDP161	Thibault	J'ai pas le droit de mixer les deux, soit j'enlève ça et je mets répondit
15 : 26	TDP162	Formateur	Soit tu mets patron deux points ce qu'il dit, soit tu mets les paroles et ça tu le mets à la fin. Soit patron soit tu le met à la fin

15 : 38	TDP163	Thibault	Mais j'ai pas le droit de faire un mix des deux, commencer par ça et mettre ça après
15 : 41	TDP164	Formateur	Si, si mais dit-il alors
			Samy et Maxime se marre car Samy a pété.
16 : 01	TD165	Formateur	Qu'est-ce qu'il y a de drôle ↗
16 : 01	TDP166	Samy	Oh rien
16 : 03 16 : 06	TDP167	Formateur	Qu'on en profite On va aller faire de la bourrellerie
16 : 07	TDP168	Samy	Ah pas nous
16 : 10	TDP169	Enola	C'est les premiers qui y vont ↗
16 : 11	TDP170	Maxime	Après là je ferme les guillemets. je suis pas obligé de les mettre tout le temps les guillemets si ↗
16 : 14	TDP171	Formateur	C'est Mikaëlle- Anne qui s'occupe de vous
16 : 17	TDP172	Samy	Pour le foyer
16 : 18	TDP173	Formateur	Qu'est-ce que tu disais Maxime ↗
16 : 20	TDP174	Maxime	je peux les enlever j'peux fermer les guillemets et je suis obligé de les remettre avant
16 : 26	TDP175	Formateur	Alors, si tu les mets là ça veut dire que tu as terminé
16 : 28	TDP176	Maxime	Ah ouais d'accord.
16 : 32	TDP177	Formateur	TDA (montre avec un stylo sur l'exemple de la fiche outil) Regardes, début, fin , d'accord, tu n'as pas fini là ↗
16 : 35	TDP178	Maxime	Là j'ai le droit de mettre une phrase là comme ça (montre un endroit de l'écran où il y a une phrase narrative en plein milieu du dialogue)
16 : 40	TDP179	Formateur	Par contre tu veux mettre une phrase comme ça TDA (montre à l'écran en expliquant), là du coup tu fermes, tu mets ta phrase et tu rouvriras en dessous. Elle est pertinente ça question là à Maxime (TDA: valorisation de l'apprenti face au groupe) Il veut mettre une phrase au milieu du dialogue, il interrompt le dialogue il met une phrase il reprend le dialogue
17 : 01	TDP180	Maxime	Comme le narrateur
17 : 03	TDP181	Formateur	l garde son dialogue et il reprend en dessous la phrase, vous pouvez aussi faire ça
	TDP182	Lorinda	Lorinda demande quelque chose à Enola sa voisine (inaudible)
18 : 52	TDP183	Enola	Ah oui.
19 : 14	TDP184		C'est déclarer
19 : 16	TDP185	Formateur	C'est quoi ce système de déclaration c'est pour une course ↗
19 : 17	TDP186	Samy	Ouais
19 : 21	TDP187	Thibault	(Qui est à l'autre bout de la pièce) : il faut le déclarer avant
19 : 23	TDP188	Formateur	D'accord, pour l'engager
19 : 25	TDP189	Samy	Pour confirmer qu'il est bien sur l'hippodrome.
19 : 25	TDP190	Formateur	D'accord, sinon ils disent non partant c'est ça ↗
19 : 30	TDP191	Samy	On donne le livret le carnet signalétique du cheval, on le donne au secrétariat comme ça ils regardent tout.
19 : 39	TDP192	Formateur	D'accord
19 : 42	TDP193	Samy	Ils regardent si les vaccins sont à jour tout ça.
19 : 45	TDP194	Formateur	Ouais, je suppose que les vaccins c'est super important en plus

19 : 47	TDP195	Samy	Eh non
19 : 49	TDP196	Formateur	il peut courir même si les vaccins ne sont pas à jour ↗
19 : 52	TDP197	Samy	Non, il y a des vaccins qui sont obligatoires.
19 : 52	TDP198	Maxime	Ça dépend lesquels
19 : 54	TDP199	Samy	Y'a des vaccins qui sont obligatoires.
19 : 57	TDP200	Maxime	Mais si y'en a un qui n'est pas obligatoire tu cours
19 : 59	TDP201	Samy	Ah oui si il est pas obligatoire
20 : 01	TDP202	Thibault	Ben déjà si il est pas obligatoire il est pas dans le carnet.
20 : 07	TDP203	Formateur	Allez, vous faites attention à la gestion du temps ↗
20 : 11	TDP204	Enola	Moi j'ai pu d'idées
20 : 13	TDP205	Formateur	Tu n'as plus d'idées ↗
20 : 13	TDP206	Enola	Non
20 : 14	TDP207	Formateur	Alors, c'est un peu court
20 : 19	TDP208	Enola	C'est un peu court vous trouvez ↗
20 : 22	TDP209	Formateur	Même si c'est de choses qui te paraissent évidentes essaies de nourrir le dialogue, là par exemple ( TDA: montre un passage du dialogue sur l'écran)par rapport à ça tu peux demander quelles incidences ça aurait s'il se goinfrait de foin et tu peux déboucher sur une conversation sur les conséquences de trop manger de foin eh tu vois? ça te permet d'allonger ton dialogue
20 : 46	TDP210	Enola	Ah ouais. C'est quoi les conséquences ↗
20 : 47	TDP211	Samy	Ah non
20 : 49	TDP212	Enola	Si si c'est bon
20 : 51	TDP213		Quoi si il mange trop avant la course
20 : 53	TDP214	Samy	Avant la course
20 : 54	TDP215	Maxime	Il va souffler comme
20 : 56	TDP216	Enola	ben oui
20 : 57	TDP217	Formateur	Il peut s'étouffer ↗
20 : 58	TDP218	Maxime	Non
21 : 00	TDP219	Samy	S'il mange après la course ouais.
21 : 01	TDP220	Maxime	Non mais avant
21 : 01	TDP222	Samy	Avant je sais pas
21 : 03	TDP223	Maxime	Il va juste souffler
21 : 05	TDP224	Samy	C'est comme nous, on court pas le ventre plein
21 : 09	TDP225	Formateur	ben l'idéal c'est de courir à jeun
21 : 15	TDP226	Samy	Ouais faut courir
21 : 21	TDP227	Formateur	Vous êtes jeunes, vous faites du sport ↗
21 : 23	TDP228	Samy	Ben oui
21 : 25	TDP229	Formateur	Un jockey pour moi c'est un sportif de haut niveau (valorisation du jockey par les paroles) parce que ça nécessite des qualités physiques quand même assez ;
21 : 32	TDP230	Maxime	On est à cheval, y'en a ils disent c'est pas du sport mais je les verrai pas à cheval
21 : 32	TDP231	Formateur	ah si si si, celui qui dit ça...Il y a des gens qui pensent ça ↗
21 : 39	TDP232	Maxime	Moi dans mon ancien collège oui
21 : 42	TDP233	Formateur	les jambes les cuisses tout c'est physique hein quand même. Il faut les mettre sur le cheval cela, hein Maxime, sur le cheval
21 : 54	TDP234	Enola	Les chevaux

22 : 00	TDP235	Formateur	Non j'aurai dit les chevaux, j'aurai dit les chevaux Non, non je pense même d'ailleurs qu'il faut une excellente condition physique
22 : 18	TDP236	Thibault	Pour moi, quand c'est moi qui parle il faut mettre eh quelque chose comme ça
22 : 25	TDP237	Formateur	Répondis-je, c'est toi le "je"
22 : 31	TDP238	Thibault	Ah oui d'accord
22 : 33	TDP239	Formateur	Ou Tom, Thibault, qui tu veux ; ouais Thibault c'est mieux. Après on verra je poserai la question de l'anonymat parce que sur ce genre d'exercice on exige un dialogue donc y'a forcément des noms et des prénoms
23 : 00	TDP240	Enola	Comment on écrit essouffler
23 : 02	TDP241	Formateur	Essouffler, f, l alors attends TDA (manipulation par le formateur de la souris d'Enola pour corriger l'orthographe dans sa production)
23 : 15	TDP242	Samy	Faut mettre à chaque fois qui parle Non
23 : 19	TDP243	Enola	Merci
23 : 21	TDP244	Formateur	Tu disais, eh...
23 : 23	TDP245	Samy	Y'a pas besoin de remettre à chaque fois, de marquer qui parle
23 : 26	TDP246	Formateur	A condition que ce soit bien identifié, si ça paraît logique dans le dialogue
23 : 30	TDP247	Samy	Oui si on revient au tiret à chaque fois
23 : 32	TDP248	Formateur	Ouais, on est d'accord parce que là il n'y en a que deux
23 : 34	TDP249	Samy	Ouais
23 : 37	TDP250	Formateur	Ok, parce que des fois il peut y avoir plus de deux personnes dans vos dialogues hein.
24 : 14			Alors valentin, tu as l'air de souffler, tu es découragé
24 : 17	TDP251	Valentin	J'ai pas écrit beaucoup
24 : 19	TDP252	Formateur	C'est pas la quantité qui compte c'est la qualité
24 : 22	TDP253	Valentin	Ah ben c'est bon
24 : 24	TDP254		Maxime et Samy rigolent de la réponse de Valentin
24 : 32	TDP255	Formateur	Alors si la qualité est bonne. TDA : le formateur regarde avec attention ce qu'à rédiger valentin); Allez c'est bien parti là. TDA : Gestion du temps, regardes sa montre) Faites attention il est 53, ça sonne à 10
24 : 40	TDP256	Thibault	Ouais
24 : 42	TDP257	Samy	Moi je suis bien
24 : 44	TDP258	Formateur	C'est pour pas que vous soyez pris de cours (bienveillance)
24 : 46	TDP259	Maxime	Si on n'a pas fini c'est grave
24 : 46	TDP260	Formateur	Ben il faudrait mieux finir quand même mais bon..De toute façon il faudra qu'on les retravaille, déjà que je corrige l'orthographe, je vous les imprime comme les autres, je les corrige et la prochaine fois on met tout ça au point pour l'examen de CAPA blanc
25 : 02	TDP261	Maxime	C'est quand
25 : 04	TDP262	Formateur	Ben c'est au mois de juin mais on est déjà au mois de mai presque, ça passe très très vite hein
25 : 10	TDP263	Enola	Je pense que j'ai fini moi.
25 : 14	TDP264	Formateur	Alors tu as relu tu as fait attention à l'orthographe.



25 : 18	TDP265	Enola	Oh j'sais pas j'ai fait ça
25 : 20	TDP266	Formateur	Hein
25 : 22	TDP267	Enola	Je pense
25 : 25	TDP268	Maxime	Rétroqua ça veut dire quoi / Rétroqua
25 : 28	TDP269	Samy	Rétroqua
25 : 30	TDP270	Maxime	Ben rétroquer le verbe
25 : 32	TDP271	Formateur	Rétorquer
25 : 34	TDP272	Samy	Rétorqua
25 : 34	TDP273	Formateur	Bien répondre
25 : 38	TDP274	Samy	Rétroqua
	TDP275	Maxime	Maxime rigole
25 : 50	TDP276	Formateur	TDA : conseille Enola sur une structure de phrase dans son document, le cheval se goinfrait a - i - t , il se passerait a-i-t, là jeune fille à il, même ligne, regardes juste avant, tu vois voilà super. L'avantage de ça c'est qu'après
26 : 26	TDP277	Enola	C'est bon là
26 : 29	TDP278	Formateur	Oui. Alors quand vous enregistrer, enregistrer sous, dans l'espace classe vous allez voir il y a Manon qui a fait un fichier dialogue examen, et vous l'appellez dialogue Enola, ou dialogue Maxime
26 : 43	TDP279	Enola	On le met dans quoi
26 : 45	TDP280	Formateur	Dans l'espace classe, vas sur ordinateur
26 : 47	TDP281	Enola	Ordinateur
26 : 50	TDP282	Formateur	Ta classe là je la vois
26 : 51	TDP283	Enola	Là
26 : 55	TDP284	Formateur	Oui, tu vas dans dialogue, tu l'appelles, y'en a combien là
26 : 59	TDP285	Enola	Y'en a trois
27 : 01	TDP286	Formateur	Winsley, Manon, Maelys, et les autres ils ont mis ça où
27 : 04	TDP287		Maxime et Samy rigolent
27 : 06	TDP288	Formateur	Ah bien ils ont zéro si j'ai rien.
27 : 08	TDP289	Maxime	C'est noté ça
27 : 09	TDP290	Enola	Ben pourtant y'a leur nom quand je marque dialogue, y'a le nom de tout le monde
27 : 12	TDP291	Thibault	Non, c'est pas noté par contre, c'est pas noté
27 : 16	TDP292	Formateur	C'est formatif aussi. Vas-y mets le tien on va voir après
27 : 21	TDP293	Enola	Oui, parce que regardez, là il y a tous les noms
27 : 25	TDP294	Maxime	Oh c'est trop long ce que j'ai fait
27 : 27	TDP295	Formateur	Oui alors pourquoi tu n'as pas tout le monde à l'écran ; mets Enola, on verra après. je peux fermer pour voir
27 : 37	TDP296	Enola	Oui
27 : 39	TDP297	Formateur	Parce que là j'ai un gros doute, sinon tu vas aller
27 : 41	TDP298	Enola	Je vais aller les voir
27 : 47	TDP299	Formateur	j'ai tout le monde c'est bon.
27 : 49	TDP300	Enola	Et là je peux y aller
27 : 51	TDP301	Formateur	OK, Eh tu fermes ta session, tu fais attention; est-ce que quelqu'un a besoin de ton aide peut-être tu peut-être aider les autres aussi. <b>COLLABORER</b>
27 : 59	TDP302	Samy	Est-ce que vous pouvez venir voir Madame

27 : 59	TDP303	Enola	Non ils n'ont pas besoin. Merde j'ai mis mettre en veille, Ben je l'éteins
28 : 03	TDP304	Formateur	Ouais, fermes la session ; oui Samy
28 : 08	TDP305	Samy	Je sais pas si c'est bien
28 : 10	TDP306	Formateur	Tu ne sais pas si c'est bien et tu crois que moi je vais savoir mieux
28 : 13	TDP307	Samy	ben oui
28 : 33	TDP308	Formateur	Ok mais c'est trop court.
28 : 33	TDP309	Samy	C'est trop court.
28 : 35	TDP310	Formateur	Ah ben oui.
28 : 39	TDP311	Samy	C'est parce qu'il écrit plus gros
28 : 41	TDP312	Maxime	Attends
28 : 43	TDP313	Formateur	Non, il écrit pas plus gros
28 : 43	TDP314	Samy	Si, ben si
28 : 44	TDP315	Formateur	Il est en 12, non, non, non
28 : 47	TDP316	Maxime	Je suis en 10
28 : 50	TDP317	Formateur	En 10 c'est plus long alors tu vois
28 : 53	TDP318	Maxime	T'es en 12 toi
28 : 53	TDP319	Formateur	Non, non, non, Samy, essaies de développer; tu retournes par là-bas; j'ai un souci je pense qu'ils n'ont pas les feuilles, je leur avais dit qu'ils viennent les chercher
29 : 14	TDP320	Enola	Je vais là-bas je leur donne mais il reste cinq minutes.
29 : 14	TDP321	Maxime	Madame
29 : 18	TDP322	Maxime	Madame
29 : 20	TDP323	Formateur	Tu en as assez là
29 : 24	TDP324	Enola	Oui
29 : 26	TDP325	Maxime	Madame
29 : 32	TDP326	Formateur	Alors Thibault, ça avance
29 : 32	TDP327	Maxime	Madame, si je mets ma première phrase ma patronne, mon patron après je suis pas obligé de mettre qui parle comme on change pas de personnage J'peux faire comme Samy
29 : 41	TDP328	Formateur	Bien sûr.
29 : 43	TDP329	Maxime	Mais j'l'ai mis qu'au début c'est pas grave
29 : 46	TDP330	Formateur	C'est pas grave. Enlèves un P à après, y'a un accent

### C. Vidéo 3 en situation complexe d'enseignement apprentissage 2

Contenu vidéo n°3 : présence de Tom, Alexis, Manon, Winsley

Objectif : Repérer à travers les temps de parole (TDP) et temps d'action (TAD se référant aux gestes) les moments clés où l'enseignant envoie un message aux apprenants et identifier ce qui a un impact sur l'apprenti.

Méthodologie retenue :

- Ton qui monte (ex : questionnement)
- Ton qui baisse (ex : découragement)
- Utiliser des crochets pour ce qui est fait








- Ecriture normal pour ce qui est dit)
- Procéder par unité de signification

Chrono	TDP et TDA	Intervenant	
00 : 05	TDP1	Formateur	Alors, il faut que je change la batterie là.
00 : 05	TDP2	Manon	Je te jure commences pas
00 : 06	TDP3	Winsley	Tu parles !
00 : 09	TDP4	Alexis	Mon code
00 : 11	TDP5	Formateur	Comment ? Vos codes, c'est une blague
00 : 16	TDP6	Winsley	Non, j'ai changé de téléphone, donc je l'ai perdu
00 : 19	TDP7	Formateur	Vous perdez du temps hein, attends, ils sont là normalement ; tu dois te retrouver là-dedans j'espère. Alors le sujet
00 : 32	TDP8	Alexis	Moi je sais mon code commence par un M ; on est où nous
	TDP9	Tom	Regarde la liste des codes avec Alexis.
00 : 40	TDP10	Tom	Regarde le premier ça doit être moi, là
01 : 00	TD11P	Alexis	Gautron
01 : 02	TDP12	Formateur	Ah je suis vraiment une gourde, vous savez comment ça se met non, c'est compliqué la technique. je ne suis pas technique du tout hein; allez voilà
01 : 20	TDP13	Winsley	Tu sais si il y a
01 : 20	TDP14	Alexis	Tu les veux
01 : 22	TDP15	Winsley	: Ben ouais
01 : 25	TDP16	Alexis	Attends je mélange je te laisse chercher
01 : 34	TDP17	Formateur	Alors le sujet ; Vous avez eu un cours la dernière fois sur le dialogue. Vous avez les fiches outils du cours, des cahiers ce que vous voulez pour vous aider, vous avez internet. Soit vous me rendez une version papier soit une version tapée. C'est vous qui choisissez d'accord ? Donc on va lire le sujet ensemble.
01 : 59	TDP18	Laurianne	Moi je vais taper
02 : 01	TDP19	Formateur	Comment
02 : 03	TDP20	Laurianne	J'ai pas de stylo donc je vais taper
02 : 05	TDP21	Formateur	Tu vas taper. Vous allez voir c'est très très simple. C'est bon les sessions c'est ouvert
02 : 09	TDP22	Manon	Tu viens sans ta trousse quand même.
02 : 11	TDP23	Winsley	Si
02 : 11	TDP24	Formateur	C'est bon les sessions c'est ouvert
02 : 13	TDP25	Manon	Ouais
02 : 15	TDP26	Winsley	Winsley se lève pour donner la liste des codes à Adrien
02 : 16	TDP27	Formateur	TDP
02 : 59	TDP28	Maelys	C'est compliqué ça
03 : 01	TDP29	Formateur	Vous faites un dialogue sur une conversation dans le monde du cheval
03 : 05	TDP30	Alexis	Je sais même pas faire ça
03 : 07	TDP31	Winsley	Genre, ça peut être avec un collègue à la pause
03 : 07	TDP32	Formateur	Ça peut être à la pause avec un collègue ou ça peut être avec quelqu'un pour parler je sais pas
03 : 13	TDP33	Laurianne	Faut raconter un dialogue en gros
03 : 16	TDP34	Formateur	Un dialogue, donc moi ce qui m'intéresse là ce sont les critères de français, comment vous allez faire pour rédiger le dialogue

			et respecter la technique d'écriture du dialogue. Donc vous avez des documents à disposition, vous avez votre cours, normalement vous êtes en capacité de le faire. Vous pouvez discuter entre vous, vous donnez de l'aide, moi je suis à disposition y'a aucun souci. C'est parti ce document là il sera présenté comme l'article de presse à l'examen final.
03 : 24	TDP35	Tom	Suite aux propos du formateur cherche son cours dans son classeur.
03 : 41			Tom : Madame en gros on fait un dialogue de trente lignes
03 : 43	TDP36	Maelys	Le dialogue ça peut être sur n'importe quoi
03 : 45	TDP37	Alexis	Trente lignes c'est beaucoup.
03 : 45	TDP38	Formateur	Oui sur n'importe quoi du moment que..il me faut un dialogue.
03 : 49	TDP39	Maelys	Vous vous en foutez de ce qu'on dit, c'est juste pour voir si on a compris le truc
03 : 51	TDP40	Adrien	Ça marche
03 : 51	TDP41	Tom	Trente lignes toi tu fais quoi
03 : 52	TDP42	Formateur	Ouais.
03 : 53	TDP43	Alexis	Moi je parle quinze fois
03 : 56	TDP44	Maelys	Donc on peut même inventer un dialogue
03 : 59	TDP45	Formateur	Vous pouvez inventer un dialogue si jamais...A chaque fois par contre vous m'écoutez, Alexis, à chaque fois que vous allez sur internet, sur un site, si jamais vous y aller vous me copier l'URL à la fin de votre document que je vois sur combien de site vous avez été consulté, d'accord ? Normalement ça ne prend pas toute l'heure donc allez-y vous avez largement le temps et je reste à disposition vous pouvez me poser des questions j'y répondrai, et puis je viendrai voir auprès de chacun de vous ce que vous avez choisi et comment vous faites pour réaliser ce travail-là. D'accord Allez c'est parti.
04 : 43	TDP46	Alexis	Ah oui mais où il est le dialogue là-dedans
04 : 43	TDP47	Formateur	Le formateur note sur une feuille le nom des apprentis participants à l'activité
04 : 49	TDP48	Alexis	Ben on n'avait pas fait des fiches
04 : 51	TDP49	Tom	Ben si
04 : 54	TDP50	Alexis	Ben on a juste écrit ça
05 : 09	TDP51	Formateur	Là j'ai la fiche récap si vous avez besoin sur le dialogue hein donc vous pouvez...
05 : 14	TDP52	Maelys	On met plusieurs personnes pour le dialogue
05 : 16	TDP53	Formateur	Oui, ben au moins deux. Après tu mets ce que tu veux.
05 : 22	TDP54	Maelys	30 c'est beaucoup
05 : 25	TDP55	Alexis	Ben ouais
05 : 25	TDP56	Formateur	Ah non
05 : 26	TDP57	Maelys	Ah si
05 : 28	TDP58	Alexis	Ça dépend comment est-ce que tu fais ton dialogue
05 : 29	TDP59	Formateur	Faites ce que vous pouvez, on verra
05 : 30	TDP60	Laurianne	Mais madame, j'ai un problème
05 : 33	TDP61	Formateur	Qu'est-ce qu'il y a

05 : 35	TDP62	Laurianne	J'ai que la moitié, enfin j'ai pas j'ai plus le cours sur le dialogue.
05 : 38	TDP63	Maelys	Ben je l'ai là
05 : 39	TDP64	Formateur	Sinon, tu l'as là (le formateur indique sur la table les documents qui sont à disposition., d'accord tu prends ce que tu veux
05 : 41	TDP65	Tom	(s'adressant à Alexis) : faut commencer directement ↗
05 : 41	TDP66	Alexis	Donne une petite tape sur le bras de Tom.
05 : 54	TDP67	Formateur	Tout le monde a réussi à ouvrir le document ↗ Manon ça y est
05 : 56	TDP68	Manon	Oui, oui c'est bon
05 : 58	TDP69	Alexis	C'est lequel qu'il faut prendre à chaque fois ↗ Tu sais ↗
06 : 02	TDP70	Tom	Oui
06 : 02	TDP71	Winsley	On peut le faire par papier ↗
06 : 03	TDP72	Formateur	Tu veux le faire en manuel ↗
06 : 05	TDP73	Winsley	Ben ouais genre un brouillon
06 : 06	TDP74	Formateur	Ben tu peux faire un brouillon avant. Le problème du manuel c'est qu'on présente pas un truc manuel à l'examen. Donc après il faut taper ; par contre si tu veux tu peux tout à fait faire un brouillon
06 : 18	TDP75	Maelys	Madame, il veut pas écrire mon ordi, ça commence bien
06 : 20	TDP76	Formateur	Formateur : Pourquoi il veut pas écrire ↗
06 : 21	TDP77		Le formateur prend la main sur l'ordi de Maelys pour débloquer la situation.
06 : 32	TDP78	Tom	(Tout bas en se cachant de la caméra) : J'ai une question, faut commencer directement ou il faut mettre une phrase ↗
06 : 35	TDP79	Manon	On tu sais il faut ça se passe à tel endroit, dans une écurie eh,
06 : 39	TDP80	Winsley	A telle heure
06 : 42	TDP81	Manon	Huit heures du matin
06 : 43	TDP82	Alexis	Sur ce caillou là de la cour
06 : 45	TDP83	Formateur	Comment ↗
06 : 45	TDP84	Thomas	Et Madame, c'est quand que vous passez dans mon entreprise
06 : 47	TDP85	Formateur	C'est fait toi.
06 : 49	TDP86	Thomas	Ah bon !
06 : 49	TDP87	Formateur	Tu étais en arrêt quand j'y suis allée ; chez Mr Leray toi ↗
06 : 50	TDP88	Tom	Eh là ben déjà il rame le machin
06 : 51	TDP89	Thomas	Ah non
06 : 52	TDP90	Alexis	En face la deuxième fenêtre de la maison
06 : 54	TDP91	Formateur	Ah non c'est toi (en montrant Adrien). Il faut que je vienne ; si je ne viens pas c'est que je n'ai pas eu de réponse téléphonique.
07 : 01	TDP92	Formateur	Mais là ça ne va pas tarder il faut vraiment que je les fasse, d'accord ? Alors, ça y est Thomas c'est parti ↗
07 : 10	TDP93	Tom	: Moi c'est Tom, Madame
07 : 11	TDP94	Alexis	Ouais, Thomas il est là-bas
07 : 14	TDP95	Formateur	Non c'est Tom, excuses-moi
07 : 17	TDP96	Tom	Il faut commencer avec une phrase avec tout ça madame ↗

07 : 20	TDP97	Formateur	Oui, tout à fait ; donc dans votre paratexte je vais pouvoir voir sur quelle situation vous vous appuyer hein pour faire le dialogue
07 : 36	TDP98	Alexis	Faut que ça monte au cerveau
07 : 43	TDP99	Thomas	Faut qu'on mette un titre comme ça ↗
07 : 43	TDP100	Formateur	Tu peux mettre un titre si tu veux mais si tu commences par le paratexte ça me va, les deux phrases de présentation, d'accord
07 : 45	TDP101	Alexis	Il cueillait des pissenlits dans l'herbe
07 : 45	TDP102	Tom	Tom se marre
07 : 57	TDP103	Formateur	Alors Alexis, ça bloque ↗
08 : 00	TDP104	Alexis	Moi je cherche un endroit
08 : 02	TDP105	Manon	Chateaulaillon
08 : 04	TDP106	Formateur	Tu pars sur quoi plutôt le domaine professionnel
08 : 04	TDP107	Tom	Chateaulaillon, C.H.A.T.E
08 : 07	TDP108	Alexis	Oui je pense, ça va être plus simple
08 : 09	TDP109	Tom	L.A.I.L.L.O.N
08 : 09	TDP110	Formateur	D'accord.
08 : 12	TDP111	Alexis	Ben je sais pas je pourrai comme si c'était moi qui parlait avec un collègue
08 : 16	TDP112	Formateur	Oui
08 : 17	TDP113	Alexis	Parler de la dernière course qu'il avait montée
08 : 21	TDP114	Formateur	Oui tout à fait ça peut être ça. Allez, tout le monde a un sujet ↗
08 : 36	TDP115	Thomas	Non
08 : 38	TDP116	Laurianne	Non
08 : 40	TDP117	Formateur	Manon ↗
08 : 40	TDP118	Manon	Oui j'ai, il faut que je trouve comment mettre eh le paratexte
08 : 44	TDP119	Formateur	Donc là il faut que tu me dises entre qui et qui
08 : 47	TDP120	Alexis	Normalement là il y a un L (montre une faute dans le texte de Tom)
08 : 48	TDP121	Manon	je peux mettre entre eh mon patron et moi
08 : 51	TDP122	Tom	Se derouse
08 : 53	TDP123	Alexis	Se déroule
08 : 53	TDP124	Formateur	Bien sûr
08 : 58	TDP125	Tom	Comment ça s'écrit entrain, non mais tout collé
09 : 04	TDP126	Alexis	Nous étions entrain déjà y'a un S à entrain
09 : 06	TDP127		Alexis (s'adressant à Winsley) : Hein, nous étions entrains y'a un S à entrain
09 : 09	TDP128	Winsley	Ouais, ouais
09 : 11	TDP129	Manon	Attends
09 : 13	TDP130	Alexis	Faut demander à Manon, c'est maman
09 : 15	TDP131	Manon	Non
09 : 17	TDP132	Alexis	Ben regarde
09 : 19	TDP133	Tom	Il me le met en bleu, mais non il croit que je vais partir en train
09 : 19	TDP134	Manon	Manon, Winsley, Alexis et Tom rigolent
09 : 23	TDP135	Alexis	Je te dis qu'il y a un S, y'a un S, tu vas voir
09 : 26	TDP136	Manon	Y'a pas de S
09 : 00	TDP137	Formateur	Alors Laurianne, comment tu vas t'y prendre ↗
09 : 02	TDP138	Laurianne	Je sais pas




09 : 04	TDP139	Formateur	Tu sais pas
09 : 06	TDP140	Laurianne	Non
09 : 06	TDP141	Formateur	Tu discutes au travail, alors vous parlez de quoi 
09 : 09	TDP142	Laurianne	Là ben des chevaux et de tout et on parle aussi des choses qui n'ont rien à voir avec le sujet
09 : 14	TDP143	Formateur	Et bien si c'est ça qui te branche avec une collègue tu peux très bien parler de ça.
09 : 18	TDP144	Laurianne	Ben oui mais...
09 : 20	TDP145	Formateur	Comme tu veux. Sur les chevaux vous parlez de quoi par exemple
09 : 24	TDP146	Laurianne	Ben elle me donne des conseils
09 : 27	TDP147	Formateur	D'accord, donc ça peut être une conversation par rapport à quelque chose où elle va te donner des conseils. Ça peut être tout simplement ça, d'accord 
09 : 35	TDP148	Alexis	Oh, oh
09 : 36	TDP149	Tom	Madame,
09 : 37	TDP150	Formateur	Oui
09 : 37	TDP151	Tom	À entrain de il n'y a jamais de S, entrain tout collé
09 : 41	TDP152	Alexis	Nous étions en train de ..
09 : 45	TDP153	Formateur	Entrain de non il n'y a pas de S.
09 : 46	TDP154	Tom	Alors tu vois
09 : 47	TDP155	Manon	Ben je te l'avais dit
09 : 49	TDP156	Alexis	Ben pourquoi ça se souligne 
09 : 50	TDP157	Tom	Ben il croit que lui, je pars en train.
09 : 53	TDP158	Alexis	Je pars en train
09 : 57	TDP159	Formateur	Tu as une question  j'entendais paratexte (le formateur interpelle Adrien qui se questionne mais ne demande pas d'aide).
10 : 00	TDP160	Adrien	C'est quoi le paratexte
10 : 02	TDP161	Formateur	Le paratexte c'est deux phrases d'accord, où tu vas présenter ta situation ; tu vas indiquer le lieu, les personnes qui vont discuter dans ton dialogue, à quel moment ça se passe, et de quoi vous allez parler (Thomas qui est à côté écoute les explications avec attention), c'est tout.
10 : 14	TDP162	Alexis	Moi, je suis omnibulée par Manon, je peux pas regarder la vie sans regarder Manon
10 : 15	TDP163	Formateur	D'accord  c'est souvent les deux petites phrases en gras que tu as au-dessus d'un texte
10 : 16	TDP164	Adrien	Ah c'est juste ça
10 : 20	TDP165	Adrien	Ah ouais je vois c'que c'est.
10 : 22	TDP166	Formateur	Ok
10 : 34	TDP167		Donc là tu es sur le paratexte 
10 : 35	TDP168	Tom	Tom : Oui
10 : 38	TDP169	Manon	C'est le moment précis, genre après-midi, le moment de la journée
10 : 42	TDP170	Tom	Là j'ai fait qui, là je fais où  là je fais quoi et après il reste quand
10 : 42	TDP171	Thomas	Ça sert à rien

10 : 48	TDP172	Formateur	(S'adressant à Tom) D'accord, à quoi tu vas faire appel pour savoir comment rédiger ton dialogue
10 : 54	TDP173	Tom	Ça veut dire
10 : 55	TDP174	Formateur	Y'a un mode d'écriture à respecter, comment tu vas faire ↗
11 : 00	TDP175	Tom	Comment je vais faire, eh les tirets les...
11 : 04	TDP176	Formateur	Sur quoi tu, tu maîtrises, comment tu vas faire ↗
11 : 08	TDP177	Tom	Ben par exemple la première phrase je vais faire je dis deux points non ↗
11 : 12	TDP178	Formateur	Je sais pas est-ce que c'est comme ça qu'on a fait dans le cours
11 : 14	TDP179	Manon	Intervient dans la discussion : Y'a deux manière de faire
11 : 17	TDP180	Formateur	Attention hein, vous avez des trucs pour t'aider, des fiches si tu as besoin. Tu as ton cours, il faut quand même, là l'évaluation, ok le contenu mais c'est surtout la méthode d'écriture qui va être évaluée. Donc attention à bien respecter la méthode. Ça y est Alexis tu as trouvé
11 : 36	TDP181	Alexis	Je commence là le paraphrase là ↗
11 : 38	TDP182	Formateur	D'accord.
11 : 42	TDP183	Manon	Le moment précis, c'est un moment de la journée
11 : 44	TDP184	Alexis	À l'écurie avec un accent
11 : 46	TDP185	Formateur	Ouais ça peut être
11 : 46	TDP186	Tom	(Se lève pour prendre une fiche d'aide) madame je peux prendre une feuille ↗
11 : 48	TDP187	Manon	En début d'après-midi
11 : 47	TDP188	Formateur	Tout à fait, oui.
11 : 50	TDP189		Prends ce que tu veux oui, oui
11 : 49	TDP190	Adrien	Madame
11 : 53	TDP191	Formateur	Oui Adrien
11 : 56	TDP192	Tom	(S'adressant à Alexis) : Arrêtes tes conneries tiens (lui tend une fiche d'aide)
11 : 59	TDP193	Adrien	Est-ce que je peux faire autre chose ↗
12 : 01	TDP194	Formateur	Tu n'as pas le choix c'est un dialogue. Tu parles à personne toi ?
12 : 02	TDP195	Adrien	Si mais j'fais mon boulot point barre quoi
12 : 05	TDP196	Formateur	Bien trouves moi une conversation sinon que tu as eu en dehors du contexte de travail sur autre chose avec eh
12 : 14	TDP197	Adrien	C'est noté ou pas ↗
12 : 14	TDP198	Formateur	Oui
12 : 16	TDP199	Adrien	Ah bon
12 : 18	TDP200	Formateur	Parce que sinon tu ne vas pas le faire ↗
12 : 19	TDP201	Adrien	Si, si mais je trouve pas pour l'instant
12 : 24	TDP202	Formateur	Allez ; Thomas tu es chez Mr Foucher,
12 : 31	TDP203	Manon	Y'a un truc que j'ai pas du (elle prend la fiche d'aide)
12 : 32	TDP204	Thomas	Oui
12 : 35	TDP205	Formateur	Ben elle est faite je suis allée
12 : 35	TDP206	Thomas	Ah bon
12 : 36	TDP207	Formateur	Tu n'étais pas là, j'ai vu Rudy, tout ça
12 : 39	TDP208	Thomas	C'était quand ↗



12 : 40	TDP209	Formateur	Ça date un peu déjà ; c'est bon ça se passe bien au niveau du boulot
12 : 43	TDP210	Thomas	J'y étais pas
12 : 46	TDP211	Formateur	Non, je suis allée un vendredi matin ou début d'après-midi je ne sais plus ;
12 : 51	TDP212	Adrien	Et moi vous êtes allée quand
12 : 53	TDP213	Formateur	Début d'après-midi 13 heures
12 : 55	TDP214	Thomas	Il devait y avoir Steven
13 : 00	TDP215	Adrien	Vous êtes passée à 14 heures dans l'écurie, c'était quand ↗
13 : 02	TDP216	Tom	Tais -toi
13 : 04	TDP217	Alexis	Oh, oh (n'arrête pas d'embêter son voisin)
13 : 08	TDP218	Formateur	Toi quand je suis passée Mr Leray il m'a posé un lapin, en fait il n'était pas là et après je lui ai retéléphoné, j'ai refixé un rendez-vous et en fait c'était un lundi. Mais là oui il faut que j'y aille.
13 : 20	TDP219	Tom	Madame
13 : 20	TDP220	Formateur	Oui
13 : 22	TDP221	Tom	Madame, du coup, là je comprends pas
13 : 26	TDP222	Manon	Tu comprends rien de toute façon
13 : 28	TDP223	Tom	Parce que là j'avais l'intention de faire comme ça moi, non ↗
13 : 30	TDP224	Formateur	Et bah oui, on est d'accord ; il faut que je retrouve, qu'est-ce qu'on va retrouver dans un dialogue ↗
13 : 38	TDP225	Tom	Ben les personnages
13 : 39	TDP226	Formateur	Des personnages et dans la ponctuation du dialogue, qu'est-ce qu'on va retrouver ↗
13 : 43	TDP227	Tom	Des guillemets
13 : 43	TDP228	Formateur	Des guillemets
13 : 45	TDP229	Tom	Deux points
13 : 46	TDP230	Formateur	Les deux points
13 : 48	TDP231	Tom	Eh ben la ponctuation
13 : 50	TDP232	Formateur	Voilà donc c'est juste ça, d'accord
13 : 53	TDP233	Alexis	Ça compte si je mets dans le dialogue
13 : 55	TDP234	Formateur	Ben non au contraire
13 : 57	TDP235	Alexis	Oui ça compte
13 : 59	TDP236	Formateur	Oui c'est mieux.
13 : 59	TDP237	Thomas	Est-ce qu'il faut dire le lieu, quand ↗ où ↗ quoi ↗
14 : 04	TDP238	Adrien	Pourquoi t'as mis un titre, t'en as mis 50
13 : 59	TDP239	Thomas	Parce que il faut dire le lieu, quand, où, quoi
14 : 02	TD240P	Adrien	Je sais pas moi
14 : 08	TDP241	Formateur	Je suis sûr que vous avez des conversations toute la journée avec une foule de personnes et là vous n'y arrivez pas forcément à vous arrêter sur quelque chose ;
14 : 13	TDP242	Tom	Je suis dans ma bulle
14 : 15	TDP243	Alexis	Ben ouais, moi je suis dans ma bulle, je ne regarde personne
14 : 18	TDP244	Adrien	Faut se rappeler et tout
14 : 20	TDP245	Formateur	Une conversation que tu as eue et qui pour toi te semble importante
14 : 23	TDP246	Adrien	Ben c'est plus facile à expliquer qu'à écrire
14 : 26	TDP247	Formateur	Ah oui, allez courage. Ça y est Laurianne

14 : 32	TDP248	Laurianne	Non
14 : 54	TDP249	Formateur	Prend le temps de lire ce qu'à réaliser Laurianne Alors il s'est passé quoi, vous avez parlé de quoi ↗
14 : 57	TDP250	Laurianne	C'est énervant
14 : 57	TDP251	Tom	Il était 10 heures quand on soignait le matin.
15 : 01	TDP252	Formateur	Allez Winsley
15 : 04	TDP253	Winsley	Ouais
15 : 05	TDP254	Formateur	Ça coince
15 : 08	TDP255	Alexis	Ouais mais là tu fais une histoire tu racontes
15 : 10	TDP256	Tom	Mais non, ça c'est le résumé. Ben non en fait je sais pas ce que je fais
15 : 18	TDP257	Manon	On n'est pas obligé de faire des points de vue on peut changer de points de vue
15 : 22	TDP258	Formateur	Changer de point de vue
15 : 24	TDP259	Manon	Parce que par exemple quand on dit j'ai faim
15 : 27	TDP260	Formateur	Oui
15 : 28	TDP261	Manon	Après on met un verbe de parole, ben je dis ou, où est le restaurant par exemple, je demande
15 : 30	TDP262	Alexis	Ben moi ma phrase elle va pas être grande.
15 : 41	TDP263	Formateur	Par exemple tu mets demande Manon, derrière en incise
15 : 44	TDP264	Manon	Oui voilà, on est pas obligé on peut mettre je, parce que elle demande un truc comme ça
15 : 45	TDP265	Adrien	Pourquoi tu parles de MB
15 : 47	TDP266	Thomas	Parce que faut le mettre (Thomas est agacé des questions d'Adrien et s'énerve)
15 : 49	TDP267	Adrien	J'sais pas mais pourquoi lui
15 : 50	TDP268	Thomas	Parce que faut mettre les interlocuteurs, le lieu, t'as qu'à lire la feuille
15 : 50	TDP269	Adrien	Prend la feuille et se met à la lire
15 : 56	TDP270	Formateur	(S'adressant à Manon) Oui si tu veux
15 : 59	TDP271		Madame c'est bon ça ↗
15 : 59	TDP272	Formateur	Alors qu'est-ce que tu m'as mis, en train de parler de ce que nous avons à faire
16 : 06	TDP273	Tom	Y'a trop d'incise, incise là et incise là
16 : 10	TDP274	Formateur	Oui mais ça tu vas le changer à la relecture; oui c'est bon ça y est, le cadre est posé là c'est bien. Quand on commence un dialogue, est-ce que quelqu'un peut aider Tom, il coince. La première réplique du dialogue, comment on l'introduit ↗
16 : 34	TDP275	Manon	C'est des guillemets
16 : 36	TDP276	Winsley	Comment on l'introduit, ben
16 : 39	TDP277	Formateur	Oui ce sont des guillemets
16 : 42	TDP278	Winsley	Ah bon
16 : 42	TDP279	Formateur	Oui, y'a pas de tiret en effet à la première
16 : 45	TDP280	Manon	Que au changement de personnage
16 : 45	TDP281	Tom	Oui mais là la phrase c'est l'interrogatoire commença
16 : 49	TDP282	Manon	Ben oui deux points
16 : 49	TDP283	Formateur	Formateur : 16:49 oui mais ça c'est un exemple mais toi tu peux très bien commencer par les paroles de quelqu'un, peut-être les tiennes

16 : 55	TDP284	Tom	Ah
16 : 57	TDP285	Formateur	Ça c'est un exemple
16 : 59	286	Alexis	Ma phrase elle est toute petite, ma paraphrase elle est toute petite madame
17 : 02	TD287P	Formateur	Oui mais si tu as tous les éléments dedans.
17 : 04	TDP288	Alexis	Ben je pense
17 : 07	TDP289	Formateur	Cela se passe le matin, à quel endroit, à l'écurie, entre toi et Hugo pendant la pause, pause P A U café, ok ben ça c'est tu réponds il n'y a pas de souci Alexis
17 : 08	TDP290	Adrien, Thomas	Adrien et Thomas se marrent en lisant le document de Thomas
17 : 21	TDP291	Tom	Ah j'arrive pas à écrire
17 : 24	TDP292	Alexis	Ah j'avais écrit pause P.O.S
17 : 33	TDP293	Formateur	Bon alors, Adrien, qu'est-ce qui coince 
17 : 33	TDP294		Dès que le formateur à le dos tourné, Alexis commence à s'agiter.
17 : 39	TDP295		Toum, toum toum toum tpoum toum, (en chantonnant) j'ai envie de faire caca, toum tpoum toum,
17 : 36	TDP296	Adrien	Je sais pas moi.
17 : 38	TDP297	Formateur	Tu as plein de connaissances il parait
17 : 40	TDP298	Adrien	Oui ben oui
17 : 43	TDP299	Formateur	Sur plein de choses : sur les robes, sur les catégories, sur les espèces, on est d'accord. Si on me l'a dit je ne l'ai pas inventé.
17 : 43	TDP300	Tom	Elles sont trop petites les touches
17 : 46	TDP301	Alexis	Quand je vais arriver dans les chiottes, ça va faire plouf, plouf, (bruitage)
17 : 50	TDP302	Tom	Arrêtes putain j'essaie d'être à fond
17 : 52	TDP303	Alexis	Moi non plus j'arrive pas à me concentrer.
17 : 54	TDP304	Tom	Ben c'est toi déjà.
17 : 57	TDP305	Adrien	Ben c'est qui qui vous a dit ça 
17 : 58	TDP306	Formateur	Ton patron il a dit que tu avais plein de connaissances sur le monde du cheval.
18 : 01	TDP307	Adrien	Non, non, c'est pas ben oui.
18 : 04	TDP308	Formateur	Donc tu peux te servir de cela pour monter un dialogue; allez courage.
18 : 51	TDP309	Tom	(Gestes de distribution vers Adrien) jettes lui des fleurs
18 : 09	TDP310	Adrien	Ben j'sais pas moi vous dites cela mais il dit est-ce que c'est vrai
18 : 13	TDP311	Formateur	Ben moi j'aurai tendance à le croire, je ne vois pas pourquoi il inventerait
18 : 17	TDP312	Alexis	Eh c'est dans la tête Adrien
18 : 19	TDP313		C'est dans la tête.
18 : 22	TDP314	Formateur	(Lecture du travail de Thomas) Allez Thomas
18 : 23	TDP315	Manon	Non mais attends je suis déjà à trois lignes
18 : 27	TDP316	Alexis	Moi je suis à déjà à une ligne et lui il est à quatre
18 : 31	TDP317	Formateur	Maelys, alors comment tu t'y prends, comment tu procèdes 

18 : 33	TDP318	Maelys	Ben je sais pas j'invente; je dis un truc je vais partir sur un autre truc
18 : 33	TDP319	Alexis	(montrant le texte de Tom à l'écran) : Tu sais pas lire, un, deux, trois, quatre.
18 : 37	TDP320	Manon	(s'adressant à Tom, Alexis et Winsley) Est-ce qu'il faut mettre un point après les verbes de parole ↗
18 : 40	TDP321	Formateur	Donc tu as posé une situation c'est ça ↗ Après tu inventes un contenu dialogue en respectant les codes d'écriture.
18 : 41	TDP322	Tom	(Demandant à Alexis) : ça s'écrit bien comme ça repailler ?
18 : 42	TDP323	Alexis	Hein, repailler
18 : 45	TDP324	Tom	Ben lui il me met rouge il met remanier, rempailler, ripailler,
18 : 49	TDP325	Maelys	Non mais c'est des trucs qu'on a dit mais c'est juste que je peux pas me rappeler de trente lignes de dialogue de c'qu'on a dit quoi donc soit je mets un petit bout après je mets on arrive à l'écurie et je vais changer de sujet avec quelqu'un d'autre quoi un truc comme ça.
18 : 55	TDP326	Alexis	Au pire tu mets un Re tiret pailler, moi j'invente des mots.
	TDP327	Formateur	Ah oui tu peux. très bien, c'est une très bonne idée, ouais ouais
19 : 04	TDP328	Maelys	Sinon je vais jamais y arriver
19 : 06	TDP329	Formateur	D'accord ; Essayez de respecter hein si c'est une question il y a un point d'interrogation; Allez Thomas, il vous reste une demi-heure.
19 : 32	TDP330	Adrien	Ah non
19 : 33	TDP331	Tom	A la vache!
19 : 35	TDP332	Formateur	Ah ben si;
19 : 35	TDP333	Alexis	Faut faire trente lignes ↗
19 : 36	TDP334	Formateur	Faites déjà, si vous arrivez à 20 ça serait bien. Entre faire trente lignes et rien faire y'a une marge, on est d'accord.
19 : 44	TDP335	Alexis	Ben oui grosse ben y'a une feuille quoi.
19 : 45	TDP336	Tom	Madame, vous pouvez venir s'il vous plaît ↗
19 : 49	TDP337	Formateur	Comment ↗ Alors
19 : 51	TDP338	Tom	Vous pouvez venir s'il vous plaît; Là c'est moi qui dit ça, après comme j'ai arrêté c'est moi qui le dit mais comment on le met
20 : 00	TDP339	Formateur	Alors d'après toi comment on peut faire ↗
20 : 02	TDP340	Manon	Grâce aux verbes de parole
20 : 05	TDP341	Formateur	Alors tu vois Manon te parle d'un verbe de parole, alors c'est quoi? Est-ce que tu te rappelles Tom ↗
20 : 09	TDP342	Tom	Ben oui dire et tout mais on va pas dire dit Tom
20 : 13	TDP343	Manon	Si
20 : 15	TDP344	Alexis	mais si
20 : 15	TDP345	Formateur	Soit tu mets Tom deux points et ce que tu mets, soit tu mets une incise comme le dit Manon, dit Tom
20 : 20	TDP346	Tom	Ah ouais ok
20 : 22	TDP347	Adrien	Madame
20 : 22	TDP348	Formateur	Oui
20 : 25	TDP349	Adrien	Est-ce qu'on peut mettre le jockey qui nous donne des conseils des trucs comme ça




20 : 26	TDP350	Formateur	Bien sûr, au contraire, ça rejoint un peu ce que disait Laurianne.
21 : 23	TDP351		Donc (s'adressant à Manon) Tu arrives à te rappeler, tu procèdes de mémoire
21 : 26	TDP352	Manon	Ouais
21 : 28	TDP353	Formateur	Donc les techniques du cours tu les maîtrises
21 : 30	TDP354	Manon	Ben oui, enfin ça va
21 : 31	TDP355	Formateur	Ouais; tu fais bien attention donc OK tu as mis les incises, d'accord, donc tu n'as pas de difficultés particulières par rapport à l'exercice.
21 : 46	TDP356	Manon	Non
21 : 50	TDP357	Formateur	OK, Alexis ça y est c'est lancé; donc sur quoi tu vas t'appuyer pour que ton texte corresponde à ce que j'attende, pour la ponctuation pour la technique d'écriture, tout ça
22 : 06	TDP358	Alexis	je travaille avec ça déjà; je change à chaque fois à peu près
22 : 11	TDP359	Formateur	D'accord, t'appliques ce que tu as mémorisé en cours
22 : 17	TDP360	Maelys	Madame
22 : 20	TDP361	Formateur	Tu vérifies que c'est bien ça quand même, comment tu vas faire pour vérifier ça
22 : 23	TDP362	Alexis	Alexis : je vais regarder dans mes cours
22 : 25	TDP363	Formateur	ça serait bien car je crois qu'il y a des petites choses, modifier au niveau de la ponctuation regardes.
22 : 34	TDP364	Maelys	Madame
22 : 33	TDP365	Formateur	Oui
22 : 34	TDP366	Maelys	Je peux aller aux toilettes s'il vous plait?
22 : 35	TDP367	Formateur	Oui bien sûr.
22 : 36	TDP368	Alexis	Moi si je vais aux toilettes maintenant j'en ai pour une demi-heure
22 : 43	TDP369	Formateur	Thomas tu te marres mais eh j'vais mettre zéro si ça vient pas là
22 : 49	TDP370	Thomas	mais je sais pas quoi mettre.
22 : 52	TDP371	Tom	Madame j'ai une question
22 : 52	TDP372	Formateur	Ben vous direz ça au jury à l'examen, je sais pas quoi mettre donc j'ai pas de document
22 : 58	TDP373	Adrien	Non, non j'ai des idées c'est juste que
22 : 59	TDP374	Alexis	Ah je sais madame
23 : 01	TDP375	Formateur	Et bien couches les sur le papier
23 : 01	TDP376	Thomas	Bien moi je sais pas comment les mettre mes idées
23 : 04	TDP377	Formateur	Pour l'instant premier jet; comme elles viennent
23 : 07	TDP378	Alexis	c'est où les trucs là
23 : 09	TDP379	Formateur	Qu'est-ce que tu cherches, les guillemets? Les trucs ça s'appelle des guillemets
23 : 13	TDP380	Alexis	C'est ça qu'il faut que je mette
23 : 15	TDP381	Formateur	Oui. Bien
23 : 18	TDP382	Tom	Du coup là, là j'ai parlé, j'ai pas besoin de remettre c'est moi qu'il l'a dit. Faut pas que je le mette à chaque fois. Il faut que je mette encore dix tonnes..
23 : 20	TDP383	Alexis	Mais ils sont à l'envers.

23 : 29	TDP384	Formateur	Alors si ça ça te barbe, il y a des techniques d'écriture, sinon on fait comment d'après toi ↗
23 : 37	TDP385	Tom	J'en mets pas
23 : 39	TDP386	Formateur	Soit t'en met pas mais il faut que ce soit afficher dans ton texte.
23 : 44	TDP387	Tom	Que j'en mette pas
23 : 44	TDP388	Formateur	(interpelle le groupe) Si jamais il ne veut pas mettre d'incise, comment il peut faire là les autres pour son dialogue
23 : 48	TDP389	Alexis	Moi je suis bloquée
23 : 50	TDP390	Formateur	Pour que l'on sache qui parle
23 : 53	TDP391	Tom	Faut que je mette un numéro
23 : 55	TDP392	Winsley	Tu mets le nom avant ou le lettre
23 : 58	TDP393	Formateur	Tu mets le nom avant deux points.
23 : 58	TDP394	Tom	Ah d'accord, merci beaucoup.
24 : 02	TDP395	Alexis	ça m'énerve j'arrive pas
24 : 04	TDP396	Formateur	Dis-moi au lieu te t'énerver
24 : 07	TDP397	Alexis	Ah ben voilà, y'a une erreur
24 : 09	TDP398	Formateur	C'est parce qu'il faut que tu t'approches assez près. Voilà
24 : 13	TDP399	Tom	Comme ça madame ↗
24 : 15	TDP400	Formateur	Est-ce qu'on met des guillemets à chaque fois ↗
24 : 18	TDP401	Manon	(S'adressant à Tom) Tu dis rien
24 : 20	TDP402	Formateur	Laissez-le il va aller chercher dans les documents qu'il faut, dans sa tête, dans le bon tiroir, il va nous trouver la réponse. Laissez-le chercher. Y'a plein de tiroir là-haut
24 : 31	TDP403	Alexis	Ben oui j'imagine, ils ne s'ouvrent pas tous.
24 : 36	TDP404	Formateur	Allez il faut les ouvrir Alexis, tu as tout ce qu'il faut là.
24 : 40	TDP405	Winsley	Faut forcer les serrures
24 : 41	TDP406	Alexis	Ben non, c'est pas drôle c'est pas marrant
24 : 42	TDP407	Tom	Tu vas t'en remettre
24 : 49	TDP408	Alexis	ben toi t'as ouvert un guillemet et après t'as pas refermé. Oh là, là, là, là, ça commence à.
24 : 55	TDP409	Formateur	Tu ne veux pas une fiche outil ↗
24 : 57	TDP410	Tom	Il en a une à côté de moi.
24 : 58	TDP411	Alexis	Y'en a une là
24 : 59	TDP412	Formateur	Ben pourquoi tu ne t'appuies pas dessus ↗ tu verras où sont les guillemets.
25 : 03	TDP413	Alexis	Oui mais moi j'veux pas faire comme eux
25 : 04	TDP414	Formateur	Ben c'est des règles d'écriture hein
25 : 07	TDP415	Alexis	mais oui mais eux ils ne mettent pas de machin
25 : 12	TDP416	Formateur	Et bien ça change rien. ça change rien, regardes, lui demanda, répondit. C'est l'inverse de ce que tu me dis. On est d'accord.
25 : 27	TDP417	Alexis	de toute façon j'aurais jamais fait 15 lignes
25 : 30	TDP418	Formateur	Tu pars vaincu allez changes d'état d'esprit Alexis
25 : 34	TDP419	Alexis	Ye
25 : 36	TDP420	Formateur	Ben non mais eh, tu es capable de le faire sans problème.
25 : 43	TDP421	Adrien	Combien de lignes, Madame, qu'est-ce que vous avez dite ↗
25 : 43	TDP422	Alexis	Ouais mais comme l'idée ne me vient pas








25 : 45	TDP423	Formateur	Faites ce que vous pouvez, d'accord / allez, il y a les filles qui ont pris le train là c'est bon,
25 : 59	TDP424	Tom	Moi je suis au petit trot
26 : 02	TDP425	Formateur	Tom aussi c'est bien parti;
26 : 03	TDP426	Manon	(S'adressant à Winsley) : Toi t'es carrément largué autant resté dans les stelles
26 : 07	TDP427	Formateur	Allez les garçons prouvez aux filles que vous êtes capables. Allez Thomas; lors tu m'écris pas
26 : 07	TDP428	Alexis	Moi je suis au petit galop
26 : 12	TDP429	Formateur	Allez Thomas; lors tu m'écris pas en sms, c'est à dire ça ne s'écrit pas c à dire Toute le monde rigole. Tu vas voir un correcteur, le jury il ne va pas accepter ça hein, on est d'accord
26 : 28	TDP430	Thomas	Oui mais je sais pas.
26 : 31	TDP431	Adrien	Faut qu'on se prépare pour l'examen
26 : 31	TDP432	Formateur	Comment?
26 : 33	TDP433	Adrien	Faut qu'on se prépare pour l'examen
26 : 33	TDP434	Alexis	Non sérieux
26 : 34	TDP435	Formateur	ça vous allez le présenter à l'examen donc faut me le sortir le document bien sûr
26 : 37	TDP436	Laurianne	Hein
26 : 39	TDP437	Alexis	On fait quoi toute l'année.
26 : 39	TDP438	Laurianne	j'croyais que c'était un essai
26 : 42	TDP439	Formateur	Là on en a, je vous ai dit il en faut quatre pour l'examen. On en a déjà fait un l'article de presse. Là on fait le dialogue. Pour la première année on avait dit on en fait deux donc deux par an, deux qu'on présente au CAPA blanc. Si on les fait pas on peut pas passer d'oral de CAPA blanc.
26 : 58	TDP440	Laurianne	Mais ça là il faudra le jouer devant eux
27 : 00	TDP441	Formateur	Faudra pas le jouer, ils vont te poser des questions dessus. Comment vous avez fait pour rédiger votre article de presse Qu'est-ce que vous avez respecté comme procédure Pourquoi vous avez parlé de ce sujet là Mais ça on va le faire après on va faire des oraux dessus. Vous allez tous passer un par un à l'oral.
27 : 17	TDP442	Winsley	Devant tout le monde
27 : 17	TDP443	Tom	Devant tout le monde
27 : 19	TDP444	Formateur	ça dépend si ça vous gêne
27 : 22	TDP445	Manon	Ben ouais
27 : 22	TDP446	Alexis	Ouais moi ça me gêne beaucoup.
27 : 25	TDP447	Formateur	Peut-être du coup qu'on fera les oraux sur le CAPA blanc comme cela ça permettra de faire un bilan Non non je regarde juste
27 : 43	TDP448	Alexis	C'est bien
27 : 47	TDP449	Formateur	Ben c'est bien parti mais il faut pas que tes répliques ce soit juste un seul mot
27 : 52	TDP450	Alexis	Ben oui mais
27 : 54	TDP451	Formateur	Mais il peut peut-être commencer la conversation. Tu vois ce que je veux dire ou pas

27 : 59	TDP452	Alexis	Eh non. ben non, quand on dit bravo il dit merci
28 : 05	TDP453	Tom	De rien
28 : 05	TDP454	Formateur	Oui mais tu peux embrayer, tu peux aussi embrayer sur autre chose. Non, on est d'accord, fais comme tu veux
28 : 12	TDP455	Alexis	Mais c'est bien comme ça ↗
28 : 14	TDP456	Formateur	Mais oui c'est bien parti, allez, ça y est là les gars vous êtes partis aussi.
28 : 27	TDP457	Alexis	Hugo répondit
28 : 32	TDP458	Tom	Tu fais chier à faire comme moi parce qu'arrive un moment tu vas être à court de mots
28 : 36	TDP459	Alexis	Ah ouais, alors là je regarde comment j'ai écrit répondit
28 : 36	TDP460	Alexis, Tom	Se marrent
28 : 44	TDP461	Tom	Répond R.E.P.O.N.D et plus loin dit ça fait répondit
28 : 45	TDP462	Alexis	Est mort de rire
28 : 30	TDP463	Formateur	Alors comment tu vas procéder Thomas pour respecter le code d'écriture d'un dialogue, savoir où mettre les guillemets, pas les guillemets
28 : 40	TDP464	Thomas	Je fais à chaque fois que quelqu'un parle je mets les guillemets
28 : 41	TDP465	Formateur	Tu es sur de ça
28 : 41	TDP466	Thomas	Ben oui
28 : 44	TDP467	Formateur	Sûr sûr sûr de toi
28 : 44	TDP468	Thomas	Ben oui
28 : 45	TDP469	Formateur	Tu ne veux pas vérifier ↗
28 : 48	TDP470	Thomas	Ben non
28 : 48	TDP471	Formateur	Où est-ce que tu peux vérifier ↗
28 : 49	TDP472	Thomas	Ben dans mon cours
28 : 50	TDP473	Formateur	Oui ça serait pas mal.
	TDP474	Thomas	Propos inaudibles
28 : 56	TDP475	Formateur	Je crois pas que c'est ce que j'ai mis dans le cours.
29 : 00	TDP476	Maelys	Excusez-moi; désolé
29 : 03	TDP477	Formateur	Non non, vérifies quand même; sinon tu as des fiches pour t'aider. Allez Laurianne,
29 : 14	TDP478	Laurianne	Ben oui mais je sais pas
29 : 22	TDP479	Formateur	Ça va Winsley ↗
29 : 24	TDP480	Winsley	Ouais ouais
29 : 25	TDP481	Formateur	Tu as posé la situation ↗
29 : 25	TDP482	Winsley	Ouais
29 : 27	TDP483	Formateur	Tu es sur que tu restes sur le papier vu l'heure-là ↗ ça va être chaud hein
29 : 31	TDP484	Winsley	Parce que faut le sortir aujourd'hui ↗
29 : 33	TDP485	Formateur	Ah oui
29 : 33	TDP486	Winsley	Ah la merde
29 : 34	TDP487	Formateur	Attends on va pas passer deux heures là-dessus hé. Tu trouves Thomas
29 : 47	TDP488	Thomas	Non je trouve pas
29 : 49	TDP489	Formateur	Hein ↗
29 : 50	TDP490	Thomas	Non
30 : 08	TDP491		Sonnerie de la caméra
30 : 10	TDP492	Laurianne	C'est quoi ça






30 : 12	TDP493	Formateur	C'est rien
30 : 12	TDP494	Tom	Souris
30 : 13	TDP495	Alexis	C'est un appareil photo
30 : 36	TDP496	Tom	Tu fais comme Tijou, tu fais copier-coller
30 : 39	TDP497	Winsley	Juste copier-coller
30 : 41	TDP498	Tom	Avec les caméras il fait comme ça.
30 : 43	TDP499	Alexis	Non 3
30 : 44	TDP500	Tom	Ben l'autre jour si j'étais là
30 : 45	TDP501	Alexis	Ah ouais elle l'a dit la prof
30 : 48	TDP502	Tom	Il avait rien fait alors il a pris un truc sur
30 : 52	TDP503	Winsley	Comme si il n'en connaissait pas assez sur le cheval.
31 : 30	TDP504	Formateur	C'est bon Winsley, ça y est c'est parti
31 : 33	TDP505	Winsley	Pas très loin
31 : 50	TDP506	Tom	C'est de bons augures pour la suite.
32 : 41	TDP507	Alexis	(Compte ses lignes) : un, deux, trois, quatre, cinq, six, sept, sept lignes, pas mal
32 : 43	TDP508	Formateur	Est-ce que quelqu'un a besoin d'aide 
32 : 46	TDP509	Alexis	(S'adressant à Tom) : Tu es déjà rendu là toi 
32 : 47	TDP510	Tom	En fait ça va vite
32 : 48	TDP511	Alexis	Non, mais arrêtes-toi, c'est bon.
33 : 15	TDP512	Tom	Dix-neuf
33 : 21	TDP513	Alexis	Oh putain, je fais des fautes partout
33 : 34	TDP514	Manon	C'est assez ça madame
33 : 35	TDP515	Formateur	Alors,
33 : 38	TDP516	Manon	C'est genre ben j'en ai dix, je vois pas..
34 : 00	TDP517	Formateur	Alors, (le formateur lit le texte de Manon sur écran); après si tu restes sur cet aspect-là tu vérifies tes phrases ta ponctuation et tu mets une sorte de mini conclusion, quelque chose pour finir si tu veux ton document
34 : 11	TDP518	Manon	Ouais
34 : 14	TDP519	Formateur	Après tu l'enregistres, d'accord, en mettant tu indiques ton nom prénom dessus de toute façon tu le mettras quand tu enregistreras dans le dossier hein que je sache, que je sache quand même qui a fait quoi.
34 : 37	TDP520	Winsley	J'ai pas fait grand-chose.
34 : 39	TDP512	Alexis	Oh là, là il y a des fautes partout là-dedans
34 : 45	TDP522	Formateur	ça y est les gars ça avance, allez
35 : 00	TDP523	Alexis	J'ai fait c'est un S à fais
35 : 03	TDP524	Formateur	C'est un T
35 : 07	TDP525		En général l'ordinateur la première réponse qu'il te donne  en 527général c'est la bonne. Tu pars sur quoi toi Winsley
35 : 22	TDP526	Winsley	Ben ça
35 : 29	TDP527	Formateur	Les courses à Vincennes OK, et bien essaies de te rappeler la conversation, les questions ou les choses que vous pouviez vous demander mutuellement sur ces courses
35 : 42	TDP528	Winsley	Ah mais ça remonte à loin ça remonte à novembre
35 : 44	TDP529	Formateur	Tu n'as pas quelque chose de plus près
35 : 47	TDP530	Winsley	Ben je sais pas

35 : 47	TDP531	Formateur	Tu n'as parlé à personne depuis novembre
35 : 49	TDP532	Tom	Non il s'isole
35 : 51	TDP533	Formateur	C'est incroyable ça
35 : 52	TDP534	Alexis	Il est dans sa bulle
35 : 54	TDP535	Formateur	Alors comment tu vas faire pour respecter les procédures d'écriture du dialogue ↗
35 : 58	TDP536	Maelys	(S'adressant à sa voisine) Putain j'en ai fait que la moitié ça m'énerve
36 : 00	TDP537	Laurianne	Y'a combien de lignes
36 : 01	TDP538	Maelys	16
36 : 01	TDP539	Formateur	Alors comment on peut faire, d'après toi ↗ / Allez comment tu peux faire ↗
36 : 08	TDP540	Winsley	Je sais pas
36 : 10	TDP541	Formateur	Qu'est-ce qu'il faut respecter quand on écrit un dialogue ↗
36 : 13	TDP542	Winsley	Ben les guillemets
36 : 15	TDP543	Formateur	Oui donc pour savoir comment il faut faire tu vas aller voir où ↗
36 : 17	TDP544	Winsley	Dans mon cours
36 : 19	TDP545	Formateur	Tu l'as ↗
36 : 19	TDP546	Winsley	Ben oui il est là
36 : 21	TDP547	Formateur	Ben alors très bien. C'est bon tu maîtrises.
36 : 50	TDP548		Il faut pas que vous oubliez surtout c'est que ces documents-là sont importants parce que c'est plus facile de présenter deux documents à l'oral que d'avoir un travail de français écrit de deux heures, donc comme c'est plus facile, les jurys attendent des documents qui tiennent la route en face donc il y a des choses qu'il va falloir creuser pour pas se faire entre guillemets sanctionner parce que le document il est pas assez long, pas assez fourni ou des choses comme ça donc attention hein. En fait quand on vous donne un sujet libre c'est pas plus facile. J'aurai du vous imposer le sujet du dialogue
38 : 01	TDP549	Laurianne	Ouais
38 : 02	TDP550	Alexis	Ouais
38 : 02	TDP551	Tom	Non
38 : 04	TDP552	Maelys	Ouais c'est mieux
38 : 06	TDP553	Formateur	Ouais si ça ne vous branche pas c'est pas mieux non plus quoi, je pense qu'avoir la liberté de choix c'est quand même un luxe
38 : 11	TDP554	Alexis	ça dépend du sujet
38 : 13	TDP555	Maelys	Non c'est mieux
38 : 15	TDP556	Laurianne	Ouais on a déjà une idée de ce qu'i on va parler
38 : 15	TDP557	Maelys	Ouais c'est ça
38 : 17	TDP558	Laurianne	Alors que là
38 : 19	TDP559	Formateur	Mais vous auriez très bien pu me faire un dialogue sur la mode, sur n'importe quoi, sur des chansons sur des chanteurs sur ce que vous voulez; une discussion ça peut-être sur tout et n'importe quoi. Sur un prof
38 : 32	TDP560	Maelys	Sur les cheveux de Monsieur Sallard

38 : 34	TDP561	Formateur	Sur ce que vous voulez, les cheveux de monsieur Sallard ils sont
38 : 39	TDP562	Maelys	Ah ils étaient longs
38 : 39	TDP563	Formateur	Particuliers, ah ils sont courts maintenant
38 : 42	TDP564	Maelys	Ah ouais on a vu une photo tout à l'heure.
38 : 45	TDP565	Formateur	Ah vous ne l'aviez pas vu les cheveux longs
38 : 47	TDP566	Maelys	Non
38 : 49	TDP567	Thomas	En fait c'était un hippie avant avec
38 : 52	TDP568	Laurianne	En plus il est roux non 
38 : 54	TDP569	Thomas	Hein
38 : 55	TDP570	Maelys	Non il est blond
38 : 57	TDP571	Formateur	Formateurs Moi je trouve qu'il est mieux avec ses cheveux courts maintenant, après c'est les goûts de chacun
39 : 04	TDP572	Laurianne	Oui mais même il est toujours pas beau
39 : 06	TDP573	Formateur	Si quelqu'un veut avoir les cheveux longs ça ne me gêne pas. Allez Alexis c'est pas les mains dans les poches qu'on va y arriver. Allez courage; qu'est-ce qu'il te faut comme aide pour que tu y arrives, dis-moi, comment je peux t'aider 
39 : 21	TDP574	Alexis	D'autres idées
39 : 24	TDP575	Formateur	Des idées
39 : 25	TDP576	Alexis	Je sais plus quoi écrire
39 : 26	TDP577	Manon	Du coup madame. j'écris quoi je mets eh..
39 : 29	TDP578	Formateur	Tu es tombé donc la suite de la chute.
39 : 30	TDP579	Alexis	Non c'est pas moi
39 : 32	TDP580	Formateur	Si quelqu'un est tombé tu vas lui demander quoi 
39 : 34	TDP581	Manon	ça va 
39 : 34	TDP582	Alexis	Si ça va
39 : 38	TDP583	Formateur	De quelle manière il est tombé peut-être, quelles conséquences il y a eu sur la chute, est-ce que ça a été pour le cheval et lui tu vois il y a plein de choses.
39 : 49	TDP584	Alexis	Le cheval n'est pas tombé
39 : 51	TDP585	Formateur	Le cheval n'est pas tombé c'est pas écrit moi je sais pas, je pose des questions
39 : 56	TDP586	Manon	Comment on fait pour le dossier déjà
39 : 57	TDP587	Formateur	Alors tu mets, tu vois on avait mis article de presse examen donc là tu vas mettre dialogue examen, et comment on avait fait là, ben mettez chacun on va mettre dialogue
39 : 58	TDP588	Manon	Est-ce quelqu'un a besoin d'aide il y a Manon qui va être libre 
40 : 30	TDP589	Alexis	Ah ben Manon j'ai besoin d'aide
40 : 30	TDP590	Formateur	Y'a moi qui suis disponible, toi c'est bon Tom 
40 : 38	TDP591	Manon	On la garde cette feuille-là madame 
40 : 40	TDP592	Formateur	Eh, je vais la garder pour les autres.
40 : 44	TDP593	Alexis	(S'adressant à Tom) Comment tu parles-toi; Vas-y aides moi tu avais une bonne idée.
40 : 55	TDP594	Formateur	Tu fermes juste la session.
41 : 03	TDP595	Alexis	faut qu'elle vienne m'aider Madame
41 : 10	TDP596	Formateur	(à Alexis) tu n'y arrives pas ou tu n'as pas envie d'y arriver
41 : 12	TDP597	Alexis	Ben je sais pas

41 : 15	TDP598	Formateur	Il est bien ton sujet là, c'est ça que je comprends pas. Là il y a possibilité à dire plein de choses en fait
41 : 23	TDP599	Manon	On sort à quelle heure, 10
41 : 38	TDP600	Formateur	Ce que tu peux faire Manon si vraiment tu as fini, tout le monde sait sauvegarder de toute façon, tu peux retourner et commencer à attaquer, tu m'envoies personne par contre ils viendront tout à l'heure d'accord
41 : 53	TDP601	Manon	Oui
41 : 55	TDP602	Formateur	Alors Manon vous a fait un dossier donc enregistrer sous dans l'espace classe sur l'ordinateur et vous avez dialogue examen et vous mettez dedans, et donc tu mets dialogue Tom
42 : 09	TDP603	Tom	Mais pourquoi il n'y a rien dedans / C'est normal
42 : 12	TDP604	Formateur	Tu vas retrouver celui de Manon après.
42 : 14	TDP605	Tom	Ah d'accord.
42 : 16	TDP606	Formateur	J'espère, tu vas vérifier qu'il y en ait bien deux déjà, d'accord
42 : 18	TDP607	Tom	Oui déjà j'ai dialogue Manon Corcy
42 : 20	TDP608	Formateur	Donc tu mets Tom, voilà.
42 : 24	TDP609	Tom	Je mets mon nom de famille ça me fait plaisir.
42 : 30	TDP610	Formateur	Et bien alors, fais-toi plaisir.
42 : 30	TDP611	Tom	On enregistre là
42 : 32	TDP612	Formateur	Donc vérifies que dans l'espace classe tu as bien les deux quand même. Il faut finir avant de sauvegarder
42 : 38	TDP613	Alexis	Ben je finirai jamais
42 : 40	TDP614	Formateur	Ah, si, si si si si
42 : 41	TDP615	Tom	C'est bon madame
42 : 41	TDP616	Formateur	Très bien
42 : 42	TDP617	Winsley	Moi je suis pas près de finir
42 : 44	TDP618	Tom	Je fais pareil
42 : 45	TDP619	Formateur	Oui tu fermes ta session; ah, tu as arrêté tout, tu n'as pas fermé la session t'as arrêté l'ordi. Oui voilà, je sais pas s'il va rallumer, on va voir sinon on va le rallumer, d'accord.
42 : 58	TDP620	Tom	Fermeture de session; Madame, vous n'avez pas la
43 : 04	TDP621	Formateur	Je la garde je te la donnerai après avec la correction de document
43 : 08	TDP622	Alexis	Oh faut pas faire ça après manger
43 : 15	TDP623	Laurianne	Et mais madame, c'est pas bon quand je mets des guillemets partout
43 : 17	TDP624	Formateur	Comment
43 : 20	TDP625	Laurianne	C'est pas bon quand je mets des guillemets partout
43 : 27	TDP626	Formateur	Précises moi ça, c'est pas bon
43 : 28	TDP627	Laurianne	C'est pas bon quand j'ai mis des guillemets partout
43 : 31	TDP628	Formateur	Ah, il y a quoi d'écrit dans le cours; comment tu peux faire pour savoir
43 : 34	TDP629	Laurianne	(reprend son cours et montre à l'écran) Y'a des tirets au départ.
43 : 37	TDP630	Formateur	Des tirets, on est d'accord et les guillemets ils se mettent où
43 : 40	TDP631	Laurianne	Ben juste un au début et tout à la fin
43 : 43	TDP632	Formateur	Et bien corrige alors très bien
43 : 45	TDP633	Laurianne	Ben non mais là ça va pas

43 : 51	TDP634	Formateur	Corriges Allez Alexis j'ai l'impression que tu es en galère
43 : 54	TDP635	Alexis	Ben oui je suis en galère
43 : 56	TDP636	Formateur	Mais non, tu as plein de choses tu vois (lecture du texte d'Alexis) j'ai réussi à me mettre en selle. Comment as-tu fait pour te remettre en selle je n'y arrivais pas mais..à mettre mes étriers donc M.E.S et un S à étrier.
44 : 24	TDP637	Alexis	C'est pas les miens
44 : 30	TDP638	Formateur	Étriers avec un S et puis j'ai sauté et puis je suis tombé. Pose-lui des questions sur la chute ! Même si ça te paraît bateau, tu es dans un dialogue tu restes dans le sujet. Ça avance tous les deux
44 : 49	TDP639	Adrien	Oui, oui
44 : 50	TDP640	Formateur	(Regardant le texte de Thomas) Oh là c'est très succinct bla, bla bla là. Tu vas mettre ça à un jury là
45 : 04	TDP641	Thomas	Ben oui
45 : 02	TDP642	Formateur	Tu as la chiasse, tu vas mettre ça à un jury toi!
45 : 05	TDP643	Maelys	Sourit
45 : 05	TDP644	Thomas	Ben vous avez dit un dialogue
45 : 09	TDP645	Maelys	Ah le con
45 : 11	TDP646	Alexis	La chiasse, sérieux lui
45 : 13	TDP647	Formateur	Prends les risques que tu veux mais moi je connais la note là. Tu présentes ça je connais la note.
45 : 16	TDP648	Adrien	Ça va madame ou pas
45 : 17	TDP649	Formateur	Je vais pas plus loin
45 : 18	TDP650	Thomas	Ben je sais pas vous dites un dialogue entre vous
45 : 20	TDP651	Formateur	Oui je t'ai dit un dialogue mais attends il y a des limites à ce que tu présentes à un examen.
45 : 24	TDP652	Maelys	On dit pas j'ai la chiasse
45 : 26	TDP653	Formateur	Réfléchis un peu
45 : 30	TDP654	Alexis	Tu dis que tu as la gastro
45 : 32	TDP655	Formateur	Regarde le travail d'Adrien) Alors, sauf que là on sait pas, tu as suivi le cours; là tu pensais qu'il parlait pas
45 : 42	TDP656	Adrien	Oui je sais mais ça je le ferai après, pour l'instant j'avais
45 : 44	TDP657	Formateur	Attention à l'heure hein
45 : 46	TDP658		ça fini dans combien de temps
45 : 48	TDP659	Formateur	Dans à peine 5 minutes
45 : 48	TDP660	Laurianne	Mais de toute façon on pourra le continuer le truc
45 : 50	TDP661	Formateur	ça va être chaud hein non
45 : 52	TDP662		Ben si
45 : 54	TDP663	Formateur	On a trop de choses à faire.
45 : 56	TDP664	Laurianne	Et si on en refait un chez nous
45 : 58	TDP665	Formateur	Ben vous pouvez essayer oui mais....Normalement vous aviez le temps largement hein Laurianne
46 : 12	TDP666	Alexis	Oui mais quand on n'a pas d'idées
46 : 15	TDP667	Formateur	Non quand tu as décidé que tu n'avais pas d'idées c'est différent.
46 : 17	TDP668	Alexis	J'ai des idées mais je sais pas comment les écrire oh putain mais j'en ai marre, ça me saoule, en plus je suis en pleine digestion.

46 : 43	TDP669	Formateur	En plus Thomas je pense que tu es quelqu'un de suffisamment intelligent pour savoir de toi même qu'en présentant ça à l'examen tu te fais bouler. On est d'accord 
46 : 55	TDP670	Thomas	Ben je sais pas
46 : 56	TDP671	Formateur	Bien sûr que si tu le sais.
47 : 00	TDP672	Thomas	Ben non.
47 : 00	TDP673	Formateur	Si à d'autres pas à moi, non non. Là au niveau des documents.
47 : 16	TDP674	Alexis	J'aurai mieux réussi l'article de presse.
47 : 19	TDP675	Formateur	Oui mais il faut faire aussi ceux-là
47 : 22	TDP676	Adrien	C'était plus simple
47 : 38	TDP677	Formateur	Personne ne s'est servi d'internet 
47 : 40	TDP678		Ben non pour faire un dialogue
47 : 45	TDP679	Formateur	Vous n'avez pas jugé ça indispensable.
48 : 13	TDP680	Alexis	Putain Et puis putain il me trouve des fautes partout, comme si je faisais des fautes
48 : 42	TDP681	Winsley	Hein
48 : 43	TDP682	Alexis	Comme si je faisais des fautes
49 : 32	TDP683	Formateur	Alors, Winsley je te sens à côté là
49 : 36	TDP684	Winsley	Ah ben oui
49 : 38	TDP685	Formateur	Ben oui mais...Allez Alexis
49 : 55			La sonnerie retentit
49 : 58	TDP686	Formateur	Vous allez sauvegarder
50 : 00	TDP687	Maelys	Je viens juste de finir
50 : 02	TDP688	Formateur	Vous sauvegarder bien dans l'espace classe, donc fichier enregistrer sous, espace classe
50 : 09	TDP689	Maelys	On met le prénom
50 : 11	TDP690	Formateur	Ordinateur, descend (le formateur aide Alexis)
50 : 14	TDP691	Maelys	Fichier, enregistrer sous
50 : 16	TDP692	Formateur	Eh, espace classe
50 : 19	TDP693	Winsley	C'est où espace classe
50 : 19	TDP694	Formateur	Vous descendez vous allez voir vous avez votre classe CAPA1D, vous cliquez dessus
50 : 23	TDP695	Maelys	C'est où c'est sur le bureau 
50 : 24	TDP696	Formateur	Dialogue examen, non non non, ordinateur; fichier enregistrer sous, dialogue,
50 : 31	TDP697	Maelys	Là j'ai pas moi
50 : 33	TDP698	Alexis	Mais si attends, vas-y là
50 : 36	TDP699	Maelys	Là
50 : 36	TDP700	Alexis	Thomas Gaullier a déjà enregistré
50 : 38	TDP701	Formateur	Dialogue examen et tu mets dialogue Maelys; allez; vous sauvegarder
50 : 52	TDP702	Thomas	Oui c'est bon
50 : 55	TDP703	Formateur	C'est bon donc vous fermez, vous fermez votre session, vous laissez les ordi allumés et puis eh
51 : 12	TDP704	Alexis	On les laisse là ça
51 : 14	TDP705	Formateur	Oui je vais les garder pour les autres
51 : 32	TDP706	Maelys	Ah mais merde j'ai arrêté l'ordi moi
51 : 34	TDP707	Formateur	Ben rallumes le on va ouvrir la session

51 : 37	TDP708	Thomas	Donc du coup mon patron il vous avait dit quoi
51 : 40	TDP709	Formateur	Ton patron il avait dit quoi, que ça se passait bien. Non j'ai pas eu de choses particulières, pareil pour les deux, ça se passe eh
51 : 52	TDP710	Thomas	Pour les deux

#### D. Vidéo 4 en situation complexe d'enseignement apprentissage 2


Contenu vidéo n°4 : Présence de Louise, valentin, Thibault

Objectif : Repérer à travers les temps de parole (TDP) et temps d'action (TAD se référant aux gestes) les moments clés où l'enseignant envoie un message aux apprenants et identifier ce qui a un impact sur l'apprenti.

Méthodologie retenue :

- Ton qui monte (ex : questionnement)
- Ton qui baisse (ex : découragement)
- Utiliser des crochets pour ce qui est fait)
- Ecriture normal pour ce qui est dit)
- Procéder par unité de signification

Chrono	TDP et TDA	Intervenant	
00 : 07	TDP1	Valentin	Ah c'est la dernière sortie c'est la numéro 4
00 : 16	TDP2	Enola	ça filme là
00 : 20	TDP3	Samy	Ouais
00 : 22	TDP4	Enola	Non tu déconnes
00 : 27	TDP5	Valentin	Non mais là tu es dessus cherches pas
00 : 32	TDP6	Enola	Je suis pas dessus là
00 : 33	TDP7	Maxime	Ben si
00 : 48	TDP8	Valentin	Pourquoi tu te mets à côté de moi là
00 : 50	TDP9	Louise	Ben je voulais me cacher des caméras mais y'en a partout de toute façon.
00 : 54	TDP10	Enola	Attention, la caméra tombe
00 : 54	TDP11	Samy	Oh là là
01 : 01	TDP12	Louise	Yes y'en a plus
01 : 02	TDP13	Valentin	De toute façon il y en a une derrière
01 : 04	TDP14	Maxime	Il ne tient pas ce truc là.
01 : 04	TDP15	Formateur	Si si il tient
01 : 12	TDP16	Valentin	(reprend Samy qui fait le cochon) : Samy gueules pas comme ça
01 : 17	TDP17	Formateur	Ce n'est pas drôle au prix du matériel, y'a rien de drôle là-dedans
01 : 23	TDP18	Valentin	Ah mais j'ai pas dit que c'était drôle
01 : 29	TDP19	Formateur	Pour l'instant il va rester comme ça
01 : 32	TDP20	Thibault	(qui frappe à la porte) Excusez- moi du retard

01 : 36	TDP21	Formateur	Allez je vous donne le sujet Louise et valentin mangent des bonbons  Donc le sujet, deuxième document à faire, on est d'accord c'est la rédaction d'un dialogue, d'une conversation professionnelle ou autre
01 : 39	TDP22	Tom	D'accord
01 : 56	TDP23	Formateur	(Tout en distribuant le sujet aux apprentis) Avec quelqu'un de votre entreprise ou de l'extérieur à l'entreprise. Vous avez à disposition normalement vous pouviez amener vos classeurs de cours, il y a le cours sur le dialogue dedans
02 : 07	TDP24	Valentin	Oh là là je l'ai oublié
02 : 23	TDP25	Formateur	Ensuite tu l'as devant toi Louise, vous avez à disposition sinon ici si vous avez besoin des fiches où il y a le récap comment rédiger un dialogue, comment s'en sortir pour rédiger ce type de conversation
02 : 35	TDP26	Louise	Madame, est-ce que je pourrai avoir mes identifiants s'il vous plait, excusez-moi de vous couper mais
02 : 38	TDP27	Formateur	Alors vous avez la liste
02 : 41	TDP28	Louise	Je m'en rappelle plus
02 : 42	TDP29	Formateur	Voilà
02 : 42	TDP30	Louise	Merci
02 : 45	TDP31	Formateur	D'accord donc vous avez
02 : 48	TDP32	Enola	On a ça dans quoi
02 : 53	TDP33	Formateur	Il faut ouvrir un document, d'accord
02 : 59	TDP34	Thibault	Il ne marche pas cet ordi là
03 : 02	TDP35	Formateur	Si, si, si il marche les autres étaient dessus
03 : 04	TDP36	Thibault	Non mais c'est celui à Samy
03 : 07	TDP37	Formateur	Si si il marche
03 : 10	TDP38	Lorinda	Comment on fait pour aller dessus
03 : 10	TDP39	Formateur	Vous prenez Libre Office Writer
03 : 14	TDP40	Samy	Non il ne marche pas le mien Madame
03 : 21	TDP41	Louise	(S'adressant à Valentin) : Mais attends je ne suis pas écrite dessus
03 : 26	TDP42	Thibault	Ben donne
03 : 28	TDP43	Valentin	Ben là au pire toi c'est Rousselet avec deux T
03 : 37	TDP44	Formateur	Eh oh, que je répète pas on écoute. S'il te plait
03 : 40	TDP45	Valentin	Oui
03 : 42	TDP46	Formateur	Le paratexte c'est les phrases qui vont situer la situation qui vont présenter.
03 : 47	TDP47	Lorinda	Les personnages
03 : 49	TDP48	Formateur	Voilà, d'accord
03 : 51	TDP49	Samy	Ah oui c'est qui, une petite présentation en haut
03 : 55	TDP50	Formateur	ça marche
04 : 17	TDP51	Valentin	Libre office
04 : 20	TDP52	Samy	Y'a pas de lignes minimum ou
04 : 22	TDP53	Enola	Est-ce qu'on peut mettre un dialogue entre mon patron et moi
04 : 31	TDP54	Valentin	Lequel Libre office 
04 : 34	TDP55	Formateur	Oui bien sur



04 : 34	TDP56	Enola	D'accord
04 : 36	TDP57	Formateur	Vous choisissez les personnages que vous voulez hein
04 : 39	TDP58	Samy	Libre Office eh Writer
04 : 41	TDP59	Formateur	Ouais
04 : 44	TDP60	Maxime	Est-ce qu'on peut se mettre à parler avec un cheval ↗
04 : 44	TDP61	Formateur	Avec?
		Maxime	Maxime se marre
04 : 48	TDP62	Valentin	Il est content, il va faire tout seul le dialogue
04 : 49	TDP63	Formateur	Pourquoi Pas
04 : 50	TDP64	Maxime	ça marche ↗
04 : 53	TDP65	Formateur	ça ne me gêne pas du tout
04 : 53	TDP66	Maxime	Il va rien répondre
04 : 53	TDP67	Valentin	Ben oui
04 : 54	TDP68	Formateur	Pourquoi ça devrait me gêner ↗
04 : 56	TDP69	Louise	Et mais madame j'ai un souci je suis pas écrite dans la feuille et
05 : 01	TDP70	Valentin	Ben toi c'est Papin plus la première lettre
05 : 04	TDP71	Louise	Papin point L
05 : 06	TDP72	Valentin	Non pas de point.
05 : 06	TDP73	Louise	Papinl c'est tout
05 : 09	TDP74	Valentin	Oui, mais ton mot de passe
05 : 11	TDP75	Louise	C'est xuel
05 : 14	TDP76	Lorinda	On met notre prénom quand on dit, faut mettre moi ou mettre le prénom
05 : 14	TDP77	Formateur	C'est mieux de mettre le prénom.
05 : 16	TDP78	Samy	Des fois ça marche oh là là
	TDP79	Thibault	ça marche pas moi
05 : 21	TDP80	Formateur	Comment?
05 : 23	TDP81		Faut faire un dialogue
05 : 24	TDP82	Formateur	Oui, en respectant la technique d'écriture surtout
05 : 27	TDP83	Enola	C'est quoi
05 : 29	TDP84	Valentin	J'aurai dû amener mon classeur
05 : 31	TDP85	Formateur	Alors comment on écrit un dialogue ↗
05 : 31	TDP86	Maxime	Tiret
05 : 34	TDP87	Formateur	Voilà les tirets, quoi d'autres ↗
05 : 34	TDP88	Enola	Ouvrez les guillemets
05 : 36	TDP89	Thibault	Les guillemets des fois, mais faut pas tout le temps
05 : 38	TDP90	Formateur	Pas tout le temps, alors ça vous rappeler quand
05 : 41	TDP91	Maxime	C'est pourquoi déjà ↗
05 : 43	TDP92	Formateur	Sinon vous l'avez dans les fiches de résumé là. (Le formateur montre les fiches sur la table)
05 : 44	TDP93	Thibault	C'est quand quelqu'un parle ↗
05 : 46	TDP94	Formateur	Oui mais par forcément tout le monde, donc là à voir d'accord ↗
05 : 51	TDP95	Thibault	Zut ça marche pas, à mince j'ai mis K à la place du C
05 : 57	TDP96	Formateur	Oui tout à fait
06 : 02	TDP97	Louise	Moi madame, je sais pas ce que c'est mon truc
06 : 08	TDP98	Formateur	Comment ↗

06 : 10	TDP99	Louise	Parce que comme je suis arrivée en cours d'année, j'ai pas été sur la feuille
06 : 14	TDP100	Formateur	(Qui prend la liste avec les codes informatiques). Normalement tu devrais y être parce que Mr eh il avait dit qu'il avait tout mis à jour. Tu sais ce que tu fais tu vas prendre la session de quelqu'un du groupe, par exemple Maelys, tu ouvres sa session pour faire ton document et tu enregistreras sous ton nom par contre
06 : 31	TDP101	Louise	Et puis c'est Mr Gourmelon c'est ça ↗
06 : 35	TDP102	Formateur	Ouais, je lui redemanderai
06 : 37	TDP103	Louise	Il a mes identifiants lui normalement.
06 : 37	TDP104	Formateur	D'accord, ok
06 : 40	TDP105	Louise	: Parce que c'est avec lui que j'avais fait mon compte comme j'avais eu ma première heure d'informatique avec lui
06 : 44	TDP106	Formateur	D'accord, ça marche. Qu'est-ce que j'ai fait de mon stylo moi ↗ Alors Maxime comment tu vas t'y prendre ↗ Je t'écoute.
07 : 00	TDP107	Maxime	Comment je vais m'y prendre?
07 : 01	TDP108	Formateur	Ouais, pour rédiger le dialogue, tu vas t'appuyer sur quelle situation ↗
07 : 07	TDP109	Maxime	Pendant que je suis avec ma jument
07 : 11	TDP110	Formateur	Donc tu vas parler à ta jument ↗
	TDP111	Valentin	aide louise à taper son code en énumérant le code.
07 : 13	TDP112	Maxime	Non c'est mon patron qui va parler de quoi ce que je vais faire avec
07 : 17	TDP113	Formateur	Donc tu vas me retranscrire le dialogue de toi et ton patron, d'accord
07 : 21	TDP114	Louise	(s'adressant à Valentin) : à mon avis c'est pas clean
07 : 24	TDP115	Formateur	Comment tu vas faire pour respecter la technique d'écriture du dialogue. Là ce qui va être évalué c'est la manière dont vous allez rédiger votre dialogue, est-ce que vous respectez bien la procédure
07 : 37	TDP116	Maxime	Mettre des tirets des choses comme cela
07 : 39	TDP117	Formateur	voilà, ça tu maîtrises ou pas
07 : 41	TDP118	Maxime	Le point d'exclamation
07 : 44	TDP119	Formateur	Tu connais bien ton cours ↗
07 : 46	TDP120	Maxime	faut que j'me rappelle
07 : 48	TDP121	Formateur	Alors comment tu vas faire ↗
07 : 51	TDP122	Louise	T'es con tu m'as donné celui de Manon
07 : 53	TDP122	Valentin	Ben non
07 : 55	TDP123	Louise	Ben oui c'était nul
08 : 01	TDP124	Maxime	C'est quand les guillemets ↗
08 : 01	TDP125	Samy	C'est quand tu parles
08 : 04	TDP126	Formateur	Les guillemets regardes, c'est au début et à la fin et le guillemet il 'est qu'au deuxième, attention, il faut que tu appliques la même chose. Donc là tu as décidé de te servir de cette fiche là.
08 : 15	TDP127	Valentin	Un paratexte
08 : 16	TDP128	Louise	Un paratexte ↗

08 : 19	TDP129	Valentin	Tu devrais savoir tu es majeure.
08 : 20	TDP130	Formateur	(s'adressant à maxime) : Là tu commences par les guillemets, la deuxième personne qui parle elle aura un tiret, et tu mettras tu vois ici les guillemets à la fin
08 : 26	TDP131	Maxime	Ah oui c'est dans la même, t'es pas obligé de les mettre les guillemets ↗
08 : 29	TDP132	Formateur	Ah ben non on ferme pas en effet. Les guillemets à chaque fois qu'on parle.
08 : 33	TDP133	Maxime	On est pas obligé de les mettre
08 : 38	TDP134	Formateur	Ah ben y'a si il y a certains endroits où tu es obligé de les mettre, Maxime, sinon tu ne respectes pas le code d'écriture..
08 : 52			Lorinda, tu as trouvé ton sujet ↗
08 : 55	TDP135	Lorinda	Eh je réfléchis en fait, je sais pas vraiment.
08 : 59	TDP136	Formateur	Alors, je te laisse réfléchir
09 : 01	TDP137	Lorinda	Ouais
09 : 02	TDP138	Formateur	Toi Enola
09 : 04	TDP139	Enola	Oh ben oui, c'est bon.
09 : 07	TDP140	Formateur	Le jour d'une course d'accord, pourquoi pas donc faut que tu me dises où a lieu dans le paratexte, où a lieu cette course, ça va Oui où quand, regardes lis ta consigne. Tu n'as pas lu ta consigne.
09 : 21	TDP141	Lorinda	Hein, on peut inventer ↗
09 : 23	TDP142	Formateur	Ah oui, vous pouvez inventer
09 : 25	TDP143	Maxime	Ah ouais, ben c'est bon
09 : 29	TDP144	Formateur	Thibault tu as l'air de bloquer
09 : 31	TDP145	Thibault	Ben ouais, je trouve pas d'idées
09 : 33	TDP146	Valentin	Je sais pas par où commencer
09 : 33	TDP147	Formateur	Tu trouves pas d'idées. Est-ce que la semaine dernière tu as eu une conversation intéressante au boulot ou en dehors du boulot avec quelqu'un ↗/Oui, non
09 : 48	TDP148	Thibault	Ben je sais pas je cherche
09 : 52	TDP149	Formateur	Tu cherches ↗
09 : 54	TDP150	Louise	On commence directement le dialogue comme ça là
09 : 56	TDP151	Valentin	Non faut mettre deux phrases de paratexte
09 : 58	TDP152	Formateur	Non, tu mets le paratexte.
10 : 00	TDP153	Valentin	Après où il y a marqué, où ↗ qui ↗
10 : 05	TDP154	Louise	Le lieu, machin
10 : 06	TDP155	Formateur	Ouais
10 : 10	TDP156	Louise	Alors imagination
10 : 15	TDP157	Formateur	Alors qu'est-ce qui coince ↗
10 : 17	TDP158	Thibault	Ben non mais j'ai pas d'idée c'est tout.
10 : 18	TDP159	Formateur	Tu n'as pas d'idées, juste l'idée, la technique c'est bon
10 : 21	TDP160	Thibault	Ouais je sais comment faire
10 : 25	TDP161	Formateur	(S'assied à côté de Thibault) Un thème dont tu as envie de parler, tu peux l'inventer le dialogue. ça peut être sur n'importe quoi hein. Les filles tout à l'heure elles bloquaient mais ça peut être sur la mode sur une chanteuse, n'importe quoi une conversation

10 : 38	TDP162	Lorinda	Faut mettre les prénoms ou pas des personnages
10 : 42	TDP163	Formateur	(Interpelle le groupe pour répondre à Lorinda) Alors quand on parle est-ce que l'on met les prénoms
10 : 43	TDP164	Louise	Non
10 : 44	TDP165	Thibault	Peut-être si au début non/ Les deux premiers coups
10 : 47	TDP166	Formateur	Soit tu les mets et tu mets deux points, soit tu les mets en incise derrière. Est-ce que vous vous rappeler ce que c'est qu'une incise
10 : 54	TDP167	Louise	Non
10 : 54	TDP168	Thibault	Dit eh
10 : 55	TDP169	Formateur	Voilà
10 : 56	TDP170	Louise	Ah oui d'accord
11 : 03	TDP171	Lorinda	Y'a pas besoin de tirets alors/ On met direct le prénom et les guillemets non
11 : 04	TDP172	Formateur	Pour le premier oui, tout à fait.
11 : 18	TDP173	Maxime	faut que ça fasse deux lignes ça
11 : 20	TDP174	Formateur	A peu près, une conversation, ton patron et toi, elle a eu lieu où? Réponds aux questions
11 : 27	TDP175	Maxime	Sur la piste
11 : 34	TDP176	Formateur	D'accord, quand/ c'était quand
11 : 38	TDP177	Maxime	je vais dire un mercredi
11 : 40	TDP178	Formateur	D'accord, pourquoi pas; et vous parliez de quoi
11 : 50	TDP179	Maxime	Ben de ce qu'on devait faire avec les chevaux
11 : 53	TDP180	Formateur	Et bien indiques-le ça y est ton paratexte il est fait
11 : 55	TDP181	Maxime	On parle au présent
11 : 55	TDP182	Formateur	Ouais
12 : 11	TDP183	Louise	(S'adressant à Valentin) : Qu'est-ce que tu fais toi/ Qu'est-ce que tu fais/ T'es sérieux toi
12 : 17	TDP184	Valentin	Mais non mais t'es un accessoire.
12 : 22	TDP185	Formateur	Faut avancer hein, je suis en train de chercher le prénom. Valentin
12 : 28	TDP186	Valentin	oh mais ça avance.
12 : 30	TDP187	Formateur	Mr Gourmelon va aller faire ta visite demain
12 : 35	TDP188	Samy	C'est nul il est pas là.
12 : 38	TDP189	Formateur	Ben oui mais ça se trouve comme ça car il y a aussi Océane
12 : 42	TDP190	Maxime	Et vous vous passez quand chez moi
12 : 45	TDP191	Formateur	Eh, il me reste à faire vous trois, Louise
12 : 49	TDP192	Maxime	Si vous passez un jour où on trotte ça sert à rien.
12 : 52	TDP193	Formateur	Comment?
12 : 53	TDP194	Maxime	si vous passez un jour où on trotte ça sert à rien.
12 : 55	TDP195	Samy	Pourquoi
12 : 55	TDP196	Maxime	On a rien à faire chez nous
12 : 57	TDP197	Samy	Ben nous elle nous a pas vu.
12 : 59	TDP198	Formateur	Le problème que je rencontre c'est que parfois l'heure que me fixe le patron et bien ça tombe c'est la sieste c'était le cas pour Samy.
13 : 05	TDP199	Samy	Ben ouais
13 : 08	TDP200	Formateur	D'accord c'est quoi la meilleure heure
13 : 11	TDP201	Maxime	8 heures, ça fait tôt ça






13 : 14	TDP202	Formateur	Non je m'en fou; si je suis pas passée c'est que j'ai pas eu de réponse téléphonique; il faut que je les fasse avant fin juin de toute façon.
13 : 24	TDP203	Enola	Ben moi de toute façon vous passez, on pointe à 11 heures, vous passez après. De toute façon l'après-midi on sort pas les chevaux
13 : 30	TDP204	Formateur	D'accord, bien on verra alors
13:33	TDP205	Maxime	Nous c'est 9 heures
13:38	TDP206	Formateur	Allez, tout le monde a un sujet y'a zéro faute
14:00	TDP207	Samy	Ouais y'en a quatre
14:04	TDP208	Maxime	Moi, y'en a beaucoup. Est-ce qu'on a premier turet moi, deuxième turet patron; Ah oui c'est comme ça.
14:20	TDP209	Formateur	Oui
14:21	TDP210	Maxime	On met pas moi
14:23	TDP211	Enola	Ah faut mettre moi
14:25	TDP212	Formateur	Par exemple
14:25	TDP213	Maxime	On met moi ou maxime
14:27	TDP214	Formateur	Maxime. Mais le jury ne sera pas que c'est toi. Donc, on verra au niveau de l'anonymat, c'est vrai que...
14:37	TDP215	Maxime	Je parle à la première personne.
14:39	TDP216	Formateur	Faut voir on verra
14:42	TDP217	Maxime	On pourra pas effacer
14:44	TDP218	Formateur	Comment
14:46	TDP219	Maxime	On pourra pas effacer une fois qu'on a fini
14 : 48	TDP220	Formateur	Ben de toute façon tu pourras toujours le modifier le document pour l'examen, pas de problème ;
15:12			Ça y est Thibault, là tu fais ton paratexte ok; donc toi tu vas t'appuyer essentiellement sur ce que tu as mémorisé en cours la dernière fois, c'est bon
15:28	TDP221	Thibault	Thibault : Ben oui
15:30	TDP222	Formateur	D'accord, tu es sûr de ne pas te tromper non mais eh, pourquoi pas.
15:42			Donc Valentin OK, attention tu as déjà deux sortes d'écriture, regardes
15:46	TDP223	Enola	Madame
15:49	TDP224	Formateur	Oui
15:50	TDP225	Enola	Là à la fin quand je passe à mon patron qui parle faut que je ferme les guillemets ou que ..
15:57	TDP226	Formateur	Alors comment tu peux vérifier cela Avec quels documents que je t'ai mis à disposition tu peux vérifier ça
16 : 04	TDP227	Enola	Je sais pas
	TDP228	Formateur	Avec ça. Soit avec ton cours si tu l'as soit avec ça tu as un modèle, d'accord, soit avec ce que tu as mémorisé dans ta tête aussi
16 : 15	TDP229	Enola	Enola : ça fait quatre semaines
16 : 15	TDP230	Formateur	ça fait un peu loin, on est d'accord. Quand vous avez un doute vous vous appuyer sur des ressources. Ayez ce

			réflexe là. Alors Louise, ça y est Au niveau de la technique d'écriture tu vas t'appuyer sur quoi Sur tes connaissances, sur ton cours..tu vas aller voir sur internet tu vas faire comment
16 : 52	TDP231	Louise	C'est à dire..
16 : 54	TDP232	Formateur	Respecter tout ce qui est ponctuation, choses comme ça. Tu le maîtrises ou pas
16 : 57	TDP233	Louise	Eh oui un minimum quand même
17 : 02	TDP234	Formateur	Tu sais où placer les guillemets, où placer les tirets
17 : 05	TDP235	Louise	Ben oui c'est comme ça et puis après, pour la ponctuation c'est forcément avant de refermer les guillemets. Ben après pour les autres choses eh
17 : 16	TDP236	Formateur	Donc là es guillemets tu vas les placer où dans ton dialogue au début et à la fin de chaque réplique Comment tu vas faire ça se place où
	TDP237		Un apprenti se met à siffler
17 : 30	TDP238	Louise	Avant et après avoir formé une phrase de la personne qui parle non ou ça se met le dialogue là et puis après qu'une personne. Je mets le dialogue là et puis après je fais parler une ou deux personnes et je ferme les guillemets
17 :41	TDP239	Formateur	Quand tu as un doute comme ça comment tu peux vérifier cette info
17 : 45	TDP240	Louise	Sur internet
17 : 46	TDP241	Formateur	Sur internet et sinon
17 : 49	TDP242	Louise	Je vous demande
17 : 50	TDP243	Formateur	Tu peux me demander, exact
17 : 52	TDP244	Thibault	Sur le document
17 : 53	TDP245	Formateur	Ou sur le document ou dans ton cours tu as quatre sources.
17 : 55	TDP246	Louise	Sur le document
17 : 56	TDP247	Formateur	Les documents que je vous ai mis à disposition là-bas ; parce que vous n'avez pas votre classeur de cours ; attention tu as un fil en dessous ; on est d'accord (Louise se lève chercher le document indiqué) , mais oui je peux te le dire y'a pas de souci.
18 : 02	TDP248	Thibault	Se lève pour aller chercher les fiches d'aides mises à disposition sur la table
18 : 05	TDP249	Louise	Louise se lève pour aller chercher les documents mis à disposition
18 : 10	TDP250	Louise	J'avais pas vu qu'il y avait ça
18 : 12	TDP251	Formateur	Vous avez un minimum de ressources et en effet, j'en fais partie, je peux te répondre ; c'est donc début fin, tu verras que c'est début fin de dialogue mais pas à chaque réplique. Tu l'as par exemple ici y'a pas de tiret à la première, t que les guillemets, après il faut indiquer qui parle quand même soit tu le mets devant deux points soit tu le mets derrière tu vois.
18 : 38	TDP252	Thibault	Ça doit être long ça
18 : 39	TDP253	Formateur	Essayez de faire, ben tout à l'heure si vous rendez cinq échanges c'est un peu juste, quoi ; ne faites pas comme

			Thomas qui me mets dans son dialogue que son patron lui demande s'il a la chiasse
18 : 53	TDP254	Louise	Non
18 : 55	TDP255	Formateur	Franchement c'est un document que vous allez présenter à l'examen ; il y a des choses à pas mettre faites gaffe d'accord
18 : 56	TDA256	Maxime	Pendant que le formateur parle : (il rit) : Ah Thomas
18 : 56	TDP257	Samy	C'est vrai en plus son patron lui demande ça
19 : 02	TDP258	Maxime	Ben pourquoi il lui demande ça ↗
19 : 07	TDP259	Samy	Il parle vraiment comme ça son chef
19 : 10	TDP260	Maxime	Il dit rien à son chef
	TDP261	Samy	Non mais c'est son chef qui demande ça
19 : 13	TDA	Valentin	Aller chercher les fiches d'aide
19 : 15	TDP262	Maxime	Ah oui, c'est pas Thomas
19 : 18	TDP263	Formateur	Non mais il ne devait pas arriver à faire un truc et l'autre il lui répond t'as la chiasse ou quoi et il me met cela dans le document pour le jury
19 : 26	TDP264	Maxime	Ah il le dit vraiment
19 : 31	TDP265	Formateur	Ah bien c'est du vécu hein il a mis ce qu'il a vécu mais il faut faire gaffe quand même
19 : 40	TDP266	Maxime	Madame, comment là je mets lui demanda c'est moi qui demande
19 : 43	TDP267	Maxime	Orienté l'écran vers le formateur pour qu'il regarde pendant on explication
19 : 51	TDP268	Formateur	Alors, on commence à rentrer mon patron et moi en piste. Donc que faisons-nous comme boulot avec les deux juments aujourd'hui ? Qui est-ce qui dit ça ↗
20 : 01	TDP269	Maxime	C'est moi, comment je dis après ↗
20 : 02	TDP270	Formateur	Et bien, tu voulais mettre quoi ↗
20 : 05	TDP271	Maxime	Lui dit...parce que là ils mettent une autre phrase après pour dire qui s'est qu'à parlé
20 : 11	TDP272	Formateur	Et bien là par exemple tu vas mettre, là c'est une incise donc toi tu vas mettre lui demanda....
20 : 17	TDP273	Maxime	Moi
20 : 18	TDP274	Formateur	Maxime
20 : 19	TDP275		Ah ouais d'accord
20 : 19 20 : 41	TDP276	Formateur	: D'accord, oui Est-ce que quelqu'un a besoin d'aide ↗
20 : 43	TDP277	Samy	Non, c'est bon
20 : 44	TDP278	Formateur	Non
20 : 44	TDP279	Enola	Moi juste là
20 : 45	TDP280	Lorinda	A part comment ça s'écrit comment ↗
20 : 47 20 : 53	TDP281	Formateur	A accent, plus loin par PART ; un accent sur le a par contre Oui Enola
20 : 54	TDP282	Enola	Là, je raconte, est-ce que je dis, je mets Mr ferré,
21 : 05	TDP283	Formateur	Tu l'appelles Mr ferré ↗
21 : 07	TDP284	Enola	Ben oui
21 : 08	TDP285	Formateur	D'accord donc là tu as mis Mr ferré, donc là tu vas mettre quoi Enola deux points
21 : 09	TDP286	Enola	Non, parce que (propos inaudible)

21 : 24	TDP287	Formateur	C'est lui qui parle en fait, alors tu mets Mr ferré deux points comme au-dessus
21 : 28	TDP288	Enola	Oui je peux
21 : 28	TDP289	Formateur	Oui bien sûr
21 : 30	TDP290	Enola	D'accord
21 : 22	TDP291	Thibault	Tu as mis des tirets à chaque fois Louise ↗
21 : 24	TDP292	Louise	Des tirets eh ouais.
21 : 26	TDP293	Thibault	Pas à la première c'est ça ↗ pas au premier échange
21 : 31	TDP294	Valentin	Et on peut mettre
21 : 32	TDP295	Louise	TDA Montre une feuille à son camarade d'en face pour expliquer une notion
21 : 33			Au début ils ouvrent les guillemets par contre c'est après quand le personnage répond que tu mets un tiret, tu as le schéma
21 : 39	TDP296	Thibault	Le premier on met rien
21 : 41	TDP297	Formateur	Que les guillemets
21 : 41	TDP298	Maxime	Qu'est-ce qui m'a fait lui ↗ (TDA : Maxime s'énerve après l'ordinateur)
21 : 45	TDP299	Louise	Ça se dit madame, je lui demanda
21 : 48	TDP300	Formateur	Oui, soudain je lui demanda, tu lui demandas quoi ↗
21 : 52	TDP301	Louise	Où elle travaillait avant d'arriver chez Mr et Madame Adet
22 : 08	TDP302	Formateur	ça va pour tout le monde ↗
22 : 10	TDP303	Enola	(Se tourne vers sa voisine Lorinda) Est- ce que je peux dire les jambes arrière
22 : 13	TDP304	Lorinda	Pour un cheval c'est les membres
22 : 19	TDP305	Formateur	Oui parce que les jambes
22 : 20	TDP306	Enola	Ben oui parce que
22 : 22	TDP307	Formateur	ça fait penser à, aux hommes
22 : 34	TDP308	Maxime	TDA (se tourne vers le formateur qui est à sa gauche): je mets lui répondit et demanda ou que lui demanda ↗
22 : 41	TDP309	Formateur	Alors cherches un...ça va faire répétition, cherches un verbe qui veut dire la même chose que demander, questionner interroger tu vois tu as plein de verbes possible
22 : 55	TDP310	Maxime	Je vais mettre lui questionna alors
22 : 57	TDP311	Formateur	Par exemple, pour éviter les répétitions. TDA (le formateur se place derrière Lorinda et regarde son travail)
23 : 29			Ok C'est bon Lorinda, pas besoin de précision ↗ je sais pas tu as besoin d'aide ou pas ↗
23 : 41			Non, Valentin, ça va ↗
23 : 42	TDP312	Valentin	ça va, ça va
23 : 44	TDP313	Formateur	Louise
23 : 45	TDP314	Louise	Oui c'est parti ; On peut mettre ces genres de trucs là ah, oh
23 : 54	TDP315	Formateur	Bien sûr, c'est une conversation, par contre vous n'écrivez pas en sms, comme tout à l'heure, j'ai-je sais plus qui, qui m'a fait ça j'ai eu c'est à dire c a d, pour présenter à un jury d'examen en français c'est un peu moyen
24 : 08	TDP316	Louise	CA D pour c'est-à-dire Faut être bête quand même.



24 : 14	TDP317	Formateur	Attention à ça c'est quand même une épreuve de français même si c'est de l'oral et l'écriture, la syntaxe doit être bonne hein. Alors,  (TDA (montrer à Thibault avec la main sur l'écran) tu vois si tu suis la fiche outil quand tu as lui demanda, il répondit, tu ne mets pas devant patron.
24 : 41	TDP318	Thibault	Ah d'accord
24 : 45	TDP319	Formateur	Soit tu mets les paroles, tiret, les paroles, répondit le patron, mais tu ne fais pas un mix des deux, là tu es en train de tout me mixer, d'accord ou pas
24 : 56	TDP320	Thibault	Je comprend pas.
24 : 58	TDP321	Formateur	Tu avais mis le patron
24 : 58	TDP322	Thibault	Ouais
24 : 59	TDP323	Formateur	Tu avais mis le patron deux points, tu ne mets pas il répondit
25 : 02	TDP324	Thibault	Ouais d'accord, et si j'ai le droit de mettre les deux 
25 : 04	TDP325	Formateur	Sinon si tu mets il répondit tu mets tiret, les paroles et répondit le patron
25 : 10	TDP326	Thibault	Mais là, là je peux mettre il répondit alors
25 : 13	TDP327	Formateur	Tout à fait.
25 : 14	TDP328	Thibault	J'ai pas le droit de mixer les deux, soit j'enlève ça et je mets répondit
25 : 20	TDP329	Formateur	Soit tu mets regardes patron deux points ce qu'il dit, soit tu mets les paroles et ça tu le mets à la fin. Soit patron soit tu le met à la fin
25 : 31	TDP330	Thibault	Mais j'ai pas le droit de faire un mix des deux, commencer par ça et mettre ça après
25 : 36	TDP331	Formateur	Si, si mais dit-il alors et puis là tu l'enlèves.
25 : 42	TDP332	Samy Maxime	Se marrent car Samy a pété.
25 : 54	TDP333	Formateur	Qu'est-ce qu'il y a de drôle 
25 : 55	TDP334	Samy	Oh rien
25 : 57	TDP335	Formateur	Qu'on en profite
25 : 59	TDP336	Formateur	on va aller faire de la bourrellerie
26 : 01	TDP337	Samy	Ah pas nous
26 : 03	TDP338	Enola	C'est les premiers qui y vont 
26 : 05	TDP339	Maxime	Après là je ferme les guillemets. Je suis pas obligé de les mettre tout le temps les guillemets si 
26 : 08	TDP340	Formateur	C'est Mikaëlle- Anne qui s'occupe de vous
26 : 10	TDP341	Samy	Pour le foyer
26 : 12	TDP342	Formateur	Qu'est-ce que tu disais Maxime
26 : 13	TDP343	Maxime	Je peux les enlever j'peux fermer les guillemets et je suis obligé de les remettre avant
26 : 17	TDP344	Formateur	Alors, si tu les mets là ça veut dire que tu as terminé
26 : 22	TDP345	Maxime	Ah ouais d'accord.
26 : 25	TDP346	Formateur	TDA (montre avec un stylo sur l'exemple de la fiche outil) Regardes, début, fin, d'accord, tu n'as pas fini là 

26 : 29	TDP347	Maxime	Là j'ai le droit de mettre une phrase là comme ça (montre un endroit de l'écran où il y a une phrase narrative en plein milieu du dialogue)
26 : 33	TDA  TDA	Formateur	Par contre tu veux remettre une phrase comme ça ↗ TDA (montre à l'écran en expliquant), là du coup tu fermes, tu mets ta phrase et tu rouvriras en dessous. Elle est pertinente sa question-là à Maxime (TDA: valorisation de l'apprenti face au groupe) Il veut mettre une phrase au milieu du dialogue, il interrompt le dialogue il met une phrase il reprend le dialogue
26 : 54	TDP348	Maxime	Comme le narrateur
26 : 55	TDP349	Formateur	Il ferme son dialogue et il reprend en dessous la phrase, vous pouvez aussi faire ça
28 : 40	TDP350	Lorinda	Demande quelque chose à Enola sa voisine (inaudible)
28 : 43	TDP351	Enola	Ah oui.
29 : 00	TDP352	Samy	C'est déclarer
29 : 10	TDP353	Formateur	C'est quoi ce système de déclaration c'est pour une course ↗
29 : 12	TDP354	Samy	Ouais
29 : 14	TDP355	Thibault	(Qui est à l'autre bout de la pièce) : il faut le déclarer avant
29 : 15	TDP356	Formateur	D'accord, pour l'engager
29 : 17	TDP357	Samy	Pour confirmer qu'il est bien sur l'hippodrome.
29 : 22	TDP358	Formateur	D'accord, sinon ils disent non partant c'est ça ↗
29 : 26	TDP359	Samy	On donne le livret le carnet signalétique du cheval, on le donne au secrétariat comme ça ils regardent tout.
29 : 32	TDP360	Formateur	D'accord
29 : 36	TDP361	Samy	Ils regardent si les vaccins sont à jour tout ça.
29 : 38	TDP362	Formateur	Ouais, je suppose que les vaccins c'est super important en plus
29 : 40	TDP363	Samy	Eh non
29 : 42	TDP364	Formateur	Il peut courir même si les vaccins ne sont pas à jour ↗
29 : 43	TDP365	Samy	Non, il y a des vaccins qui sont obligatoires.
29 : 46	TDP366	Maxime	Ça dépend lesquels
29 : 48	TDP367	Samy	Y'a des vaccins qui sont obligatoires.
29 : 50	TDP368	Maxime	Mais si y'en a un qui n'est pas obligatoire tu cours
29 : 52	TDP369	Samy	Ah oui si il est pas obligatoire
29 : 54	TDP370	Thibault	Ben déjà si il est pas obligatoire il est pas dans le carnet.
30 : 01	TDP371	Formateur	D'accord, allez, vous faites attention à la gestion du temps ↗
30 : 05	TDP372	Enola	Moi j'ai pu d'idées
30 : 06	TDP373	Formateur	Tu n'as plus d'idées ↗
30 : 07	TDP374	Enola	Non
30 : 08	TDP375	Formateur	Alors, c'est un peu court
30 : 13	TDP376	Enola	C'est un peu court vous trouvez ↗
30 : 15	TDP377	Formateur	Même si c'est de choses qui te paraissent évidente essaies de nourrir le dialogue, là par exemple (TDA : montre un passage du dialogue sur l'écran) par rapport à ça tu peux demander quelles incidences ça aurait s'il se goinfrait de foin et tu peux déboucher sur une conversation sur les conséquences de trop manger de foin eh tu vois ↗ Ça te permet d'allonger ton dialogue
30 : 39	TDP378	Enola	Ah ouais. C'est quoi les conséquences ↗
30 : 41	TDP379	Samy	Ah non

30 : 43	TDP380	Enola	Si si c'est bon.
30 : 45	TDP381	Maxime	Quoi si il mange trop avant la course
30 : 48	TDP382	Samy	Avant la course
30 : 49	TDP383	Maxime	Il va souffler comme
30 : 49	TDP384	Enola	Ben oui
30 : 51	TDP385	Formateur	Il peut s'étouffer ↗
30 : 52	TDP386	Maxime	Non
30 : 54	TDP387	Samy	S'il mange après la course ouais.
30 : 54	TDP388	Maxime	Non mais avant
30 : 56	TDP389	Samy	Avant je sais pas
30 : 58	TDP390	Maxime	Il va juste souffler
31 : 00	TDP391	Samy	C'est comme nous, on court pas le ventre plein
31 : 03	TDP392	Formateur	Ben l'idéal c'est de courir à jeun
31 : 10	TDP393	Samy	Ouais faut courir
31 : 15	TDP394	Formateur	Vous êtes jeunes, vous faites du sport ↗
31 : 16	TDP395	Samy	Ben oui
31 : 18	TDP396	Formateur	Un jockey pour moi c'est un sportif de haut niveau (valorisation du jockey par les paroles) parce que ça nécessite des qualités physiques quand même assez ;
31 : 26	TDP397	Maxime	On est à cheval, y'en a ils disent c'est pas du sport mais je les verrai pas à cheval
31 : 28	TDP398	Formateur	Ah si si si, celui qui dit ça...Il y a des gens qui pensent ça ↗
31 : 33	TDP399	Maxime	Moi dans mon ancien collègue oui
31 : 35	TDP400	Formateur	Les jambes les cuisses tout c'est physique hein quand même. Il faut les mettre sur le cheval cela, hein Maxime, sur le cheval
31 : 48	TDP401	Enola	Les chevaux
31 : 52	TDP402	Formateur	Non j'aurai dit les chevaux, j'aurai dit les chevaux ↗ Non, non je pense même d'ailleurs qu'il faut une excellente condition physique
32 : 07			
32 : 12	TDP403	Thibault	Pour moi, quand c'est moi qui parle il faut mettre eh quelque chose comme ça
32 : 19	TDP404	Formateur	Répondis-je, c'est toi le "je"
32 : 24	TDP405	Thibault	Répondis-je ah oui d'accord
32 : 27	TDP406	Formateur	Ou répondit Tom, Thibault, qui tu veux ; ouais Thibault c'est mieux. Tu t'appelles Thibault ↗
32 : 35	TDP407	Thibault	Ouais ouais
32 : 37	TDP408	Formateur	Je sais pas tu veux mettre quoi ↗
32 : 39	TDP409	Thibault	Ben non je sais pas
32 : 39	TDP410	Formateur	Après on verra je poserai la question de l'anonymat parce que on dit que c'est anonyme un examen mais sur ce genre d'exercice on exige un dialogue donc y'a forcément des noms et des prénoms
32 : 53	TDP411	Enola	Comment on écrit essouffler ↗
32 : 55	TDA412	Formateur	Essouffler, f, l alors attends (manipule la souris d'Enola pour corriger l'orthographe dans sa production)
33 : 08	TDP413	Samy	Faut mettre à chaque fois qui parle ↗ Non ↗
33 : 13	TDP414	Enola	Merci
33 : 15	TDP415	Formateur	Tu disais, eh...
33 : 17	TDP416	Samy	Y'a pas besoin de remettre à chaque fois, de marquer qui parle ↗

33 : 19	TDP417	Formateur	A condition que ce soit bien identifié, si ça parait logique dans le dialogue
33 : 24	TDP418	Samy	Oui si on revient au tiret à chaque fois
33 : 26	TDP419	Formateur	Ouais, on est d'accord parce que là il n'y en a que deux
33 : 28	TDP420	Samy	Ouais
33 : 29	TDP421	Formateur	Ok, parce que des fois il peut y avoir plus de deux personnes dans vos dialogues hein.
33 : 50	TDP422	Formateur	(regarde le texte de Louise) Je lui demandais à ce moment là parce que là tu es partie sur de l'imparfait au début tu vois AIS demandais ;
34 : 10			Thibault, est-ce que tu as les infos qu'il te fallait là par Louise
34 : 14	TDP423	Thibault	Ouais c'est bon
34 : 17	TDA	Formateur	Alors vérifies avec ça (montre l'écran) est-ce que ça c'est conforme à ça ↗ Là regardes si tu t'aides de la fiche outil, guillemets au début, guillemets à la fin, et là je vois déjà guillemets là et guillemets là; et en plus ils sont inversés tes guillemets, tu vois ↗
34 : 43	TDP424	Thibault	Ah oui.
34 : 35	TDP425	Formateur	Appuie-toi sur le document, qu'est-ce qu'il y a valentin
34 : 36	TDA	Valentin	Ben ( s'agite en montrant son travail à l'écran)
34 : 43	TDA	Louise	Il a tout mis les guillemets, les deux points, les guillemets (Rit de son camarade)
34 : 47	TDP426	Formateur	Ah bien là il y a la totale. Au premier on a dit que l'on mettait que les guillemets, mais tu peux mettre, tu mets pas tu mets ; tu peux mettre moi deux points guillemet mais pas les tirets
35 : 05	TDP427	Valentin	Ah ouais c'est vrai.
35 : 09 35 : 51	TDP428	Formateur	D'accord ↗ Ok, ça va pour tout le monde Qu'est-ce que tu regardes Valentin, tu as l'air de souffler, tu es découragé ↗
35 : 56	TDP429	Valentin	Je vais jamais écrire autant qu'eux
35 : 58	TDP430	Formateur	C'est pas la quantité qui compte c'est la qualité
36 : 00	TDP431	Valentin	Ah ben c'est bon
36 : 01	TDP432	Maxime et Samy	Maxime et Samy rigolent de la réponse de Valentin
36 : 01	TDP433	Formateur	Alors si la qualité va tout va. (regarde avec attention ce qu'à rédiger valentin); Allez c'est bien parti là. (précise le temps, regardes sa montre) Faites attention il est 53, ça sonne à 10
36 : 19	TDP434	Thibault	Ouais
36 : 20	TDP435	Formateur	C'est pour pas que vous soyez pris de cours (bienveillance)
36 : 21	TDP436	Samy	Moi je suis bien
36 : 23	TDP437	Maxime	Si on n'a pas fini c'est grave ↗
36 : 25	TDP438	Formateur	Ben il faudrait mieux finir quand même mais bon... De toute façon il faudra qu'on les retravaille, déjà que je corrige l'orthographe, je vous les imprime comme les autres, je les corrige et la prochaine fois on met tout ça au point pour l'examen de CAPA blanc
36 : 40	TDP439	Maxime	C'est quand ↗

36 : 42	TDP440	Formateur	Ben c'est au mois de juin mais on est déjà au mois de mai presque, ça passe très très vite hein
36 : 49	TDP441	Enola	Je pense que j'ai fini moi.
36 : 52	TDP442	Formateur	Alors tu as relu tu as fait attention à l'orthographe.
36 : 56	TDP443	Enola	Oh j'sais pas j'ai fait ça
36 : 58	TDP444	Formateur	Hein ↗
37 : 00	TDP445	Enola	Je pense
37 : 04	TDP446	Maxime	Rétroqua ça veut dire quoi ↗ Rétroqua
37 : 06	TDP447	Samy	Rétroqua ↗
37 : 09	TDP448	Maxime	Ben rétroquer le verbe
37 : 10	TDP449	Samy	Rétorqua
37 : 11	TDP450	Formateur	Rétorquer
37 : 12	TDP451	Formateur	Bien répondre
37 : 21	TDP452	Samy	Rétroqua
37 : 21	TDP453	Maxime	Maxime rigole
37 : 37	TDA	Formateur	5Conseille Enola sur une structure de phrase dans son document) le cheval se goinfrait a - i - t, il se passerait a-i-t, là jeune fille à il, même ligne, regardes juste avant, tu vois voilà super. L'avantage de ça c'est qu'après
38 : 04	TDP454	Enola	C'est bon là ↗
38 : 07	TDP455	Formateur	Oui. Alors quand vous enregistrer, enregistrer sous, dans l'espace classe vous allez voir il y a Manon qui a fait un fichier dialogue examen, et vous l'appellez dialogue Enola, ou dialogue Maxime
38 : 21	TDP456	Enola	On le met dans quoi ↗
38 : 23	TDP457	Formateur	Dans l'espace classe, vas sur ordinateur
38 : 26	TDP458	Enola	Ordinateur
38 : 28	TDP459	Formateur	Ta classe là je la vois
38 : 29	TDP460	Enola	Là
38 : 31	TDP461	Formateur	Oui, tu vas dans dialogue, tu l'appelles, y'en a combien là
38 : 37	TDP462	Enola	Y'en a trois
38 : 40	TDP463	Formateur	Winsley, Manon, Maelys, et les autres ils ont mis ça où ↗
38 : 43	TDP464	Maxime et Samy	Maxime et Samy rigolent
38 : 45	TDP465	Formateur	Ah bien ils ont zéro si j'ai rien.
38 : 47	TDP466		C'est noté ça ↗
38 : 47	TDP467	Enola	Ben pourtant y'a leur nom quand je marque dialogue, y'a le nom de tout le monde
38 : 50	TDP468	Thibault	Non, c'est pas noté par contre, c'est pas noté ↗ c'est pas noté ça!
38 : 55	TDP469	Formateur	C'est formatif aussi. Vas y mets le tien on va voir après
38 : 58	TDP470	Enola	Oui, parce que regardez, là il y a tous les noms
39 : 03	TDP471	Maxime	Maxime : Oh c'est trop long ce que j'ai fait
39 : 05	TDP472	Formateur	Oui alors pourquoi tu n'as pas tout le monde à l'écran ; vas-y mets Enola, on verra après. je peux fermer pour voir
39 : 09	TDP473	Enola	Oui
39 : 18	TDP474	Formateur	Parce que là j'ai un gros doute, sinon tu vas aller
39 : 19	TDP475	Enola	Je vais aller les voir
39 : 25	TDP476	Formateur	J'ai tout le monde c'est bon.

39 : 27	TDP477	Enola	Et là je peux y aller
39 : 30	TDP478	Formateur	Ok, Eh tu fermes ta session, tu fais attention ; est-ce que quelqu'un a besoin de ton aide peut-être tu peut-être aider les autres aussi.
39 : 37	TDP479	Samy	Est-ce que vous pouvez venir voir madame
39 : 37	TDP480	Valentin	Non j'ai pas besoin d'aide moi.
39 : 39	TDP481	Enola	Non ils n'ont pas besoin. Merde j'ai mis mettre en veille, Ben je l'éteins
39 : 45	TDP482	Formateur	Ouais, fermes la session; oui Samy
39 : 46	TDP483	Samy	Je sais pas si c'est bien
39 : 50	TDP484	Formateur	Tu ne sais pas si c'est bien et tu crois que moi je vais savoir mieux
39 : 51	TDP485	Samy	ben oui
40 : 10	TDP486	Formateur	Ok mais c'est trop court.
40 : 12	TDP487	Samy	C'est trop court.
40 : 13	TDP488	Formateur	Ah ben oui. Regardes maxime à côté.
40 : 16	TDP489	Samy	C'est parce qu'il écrit plus gros
40 : 18	TDP490	Maxime	Attends
40 : 21	TDP491	Formateur	Non, il écrit pas plus gros
40 : 21	TDP492	Samy	Si, ben si
40 : 23	TDP493	Formateur	Il est en 12, non, non, non
40 : 25	TDP494	Maxime	Je suis en 10
40 : 28	TDP495	Formateur	En 10 c'est plus long alors tu vois
40 : 30	TDP496	Maxime	T'es en 12 toi
40 : 31	TDP497	Formateur	Non, non, non, Samy, essaies de développer; tu retournes par là-bas; j'ai un souci je pense qu'ils n'ont pas les feuilles, j'espère qu'ils ont bossé quand même; je leur avais dit qu'ils viennent les chercher, je leur avais dit de les prendre
40 : 49	TDP498	Enola	Je vais là-bas je leur donne mais il reste cinq minutes.
40 : 57	TDP499	Formateur	Tu en as assez là
40 : 57	TDP500	Enola	Oui
41 : 03	TDP501	Maxime	madame
41 : 04	TDP502	Formateur	Alors Thibault, ça avance
41 : 10	TDP503	Maxime	Madame, si je mets la première phrase ma patronne, mon patron après je suis pas obligé de mettre qui parle comme on change pas de personnage J'peux faire comme Samy
41 : 20	TDP504	Formateur	Bien sûr.
41 : 22	TDP505	Maxime	Mais j'l'ai mis qu'au début c'est pas grave
41 : 22	TDP506	Formateur	C'est pas grave. Enlèves un P à après, y'a un accent
41 : 29	TDP507	Maxime	: Et un lasso ça s'écrit comment
41 : 31	TDP508	Formateur	Tu regardes, tu peux savoir tu fais comme ça, bouton droite, allez continus tu es plus à l'aise que sur l'article de presse Maxime hein
41 : 57	TDP509	Maxime	Oh oui, mais je savais pas quoi mettre l'autre coup
42 : 02	TDP510	Samy	Ah oui l'article de presse
42 : 05	TDP511	Formateur	Ben oui c'est pas toujours
42 : 08	TDP512		On a toujours pas les résultats de ça au fait



42 : 11	TDP513	Formateur	Non, la prochaine semaine on fait un bilan complet des deux documents, je dis à chacun ce qui va ce qui ne va pas sur quel document et on les met au taquet pour l'examen
42 : 22	TDP514	Thibault	Est-ce que je peux remettre, genre il peut parler deux fois, ben deux fois de suite
42 : 28	TDP515	Formateur	Et bien, tu mets à suivre
42 : 30	TDP516	Thibault	Je colle à suivre
42 : 31	TDA517	Formateur	(prend la souris de Thibault)
42 : 33	TDP518	Thibault	Genre il reparle derrière
42 : 35	TDP519	Formateur	Et bien tu le mets là derrière
42 : 37	TDP520	Thibault	Ah oui
42 : 37	TDP521	Formateur	Juste derrière d'accord ↗
42 : 40	TDP522	Formateur	Allez valentin
42 : 42	TDP523	Valentin	Oui ben attends
43 : 06	TDP524	Formateur	Allez Samy parce que là ça ne correspond pas aux attentes
43 : 11	TDP525	Samy	Ben
43 : 13	TDP526	Formateur	Ben
43 : 14	TDP527	Samy	Parce que c'est trop court ↗
43 : 16	TDP528	Formateur	Ouais, il faut développer
43 : 18	TDP529	Samy	Ben je sais pas c'est un dialogue
43 : 20	TDP530	Maxime	Tu as pas mis tout ce qu'il a dit
43 : 23	TDP531	Samy	Si
43 : 23	TDP532	Formateur	Sinon tu peux rajouter des choses, c'est pas grave mais il faut que ce soit fini. Tu ne peux pas présenter quelque chose de si court à l'examen.
43 : 42			Qu'est-ce qui te pose le plus problème toi Valentin ↗
43 : 44	TDP533	Valentin	Ben rien
43 : 45	TDP534	Formateur	Rien ↗
43 : 47	TDP535	Valentin	Trouver une discussion
43 : 48	TDP536	Formateur	Le contenu de la discussion
43 : 50	TDP537	Valentin	Ouais
43 : 50	TDP538	Formateur	D'accord, Toi Louise ça va ↗
43 : 54	TDP539	Louise	Ouais, ben je trouve pas ça au top mais bon c'est un peu ennuyeux
44 : 01	TDP540	Formateur	De faire ça
44 : 03	TDP541	Louise	Non, non, pas votre travail non non non
44 : 06	TDP542	Formateur	Ta discussion ↗
44 : 06	TDP543	Louise	Ouais
44 : 07	TDP544	Formateur	Tu trouves qu'il n'y a pas d'intérêt d'avoir cette discussion là ↗
44 : 10	TDP545	Louise	Ben si parce que moi ça m'a intéressé mais bon après c'est comment je le reformule, comment je tourne ça je sais pas trop si
44 : 20	TDP546	Formateur	Ouais ; c'est toujours compliqué de toute façon c'est plus facile à l'oral qu'à l'écrit
44 : 25	TDP547	Louise	Ben ouais, ça paraît facile comme ça de faire un dialogue
44 : 28	TDP548	Formateur	Non, non, c'est pourtant quelque chose de simple hein, je suis sur des choses simples
44 : 30	TDP549	Thibault	Comment on écrit gieler Madame

44 : 32	TDP560	Formateur	Hein
44 : 32	TDP561	Thibault	Gicler
44 : 34	TDP562	Formateur	G. I C, ça veut dire..elle est sortie du
44 : 53	TDP563	Thibault	En fait elle est sortie vite, y'a des fois elles sortent mais il demande si faut avancer ou pas (Thibault fait le geste professionnel)
45 : 02	TDP564	Formateur	Gicler du lot
45 : 04	TDP565	Thibault	Du dos
45 : 04	TDP566	Formateur	Ben faut préciser, l'intérêt de ça c'est qu'on va vous demander des précisions professionnelles du coup tu vois parce que
45 : 11	TDP567	Thibault	Faudra répondre à la question
45 : 13	TDP568	Formateur	Bien sur
45 : 13	TDP569	Thibault	Ben alors je sais la réponse
45 : 16	TDP570	Formateur	Ah ben heureusement que tu sais la réponse, oui très bien. ça permettra le dialogue
45 : 31	TDP571	Samy	Ah ben je sais pas moi
45 : 32	TDP572	Maxime	C'est chiant
45 : 36	TDP573	Formateur	Dis pas que c'est chiant c'est pour avoir l'examen
45 : 39	TDP574	Maxime	Faudrait qu'on le fasse en deux fois.
45 : 41	TDP575	Formateur	En deux fois, c'est du temps de perdu en deux fois là-dessus, non
45 : 46	TDP576	Maxime	Ben non, pas pour moi
45 : 49	TDP577	Formateur	Est-ce que tu as été à cent pour cent de tes capacités pendant toute l'heure Tu as été à combien de pour cent
45 : 55	TDP578	Maxime	80
45 : 57	TDP579	Formateur	Donc il reste vingt pour cent. Le temps qu'il te manquerait ce serait peut-être les 20 pour cent
45 : 57	TDP580	Samy et Maxime	Samy et Maxime rigolent
46 : 02	TDP581	Maxime	Oui mais moi si je suis trop attentif après je commence à mettre n'importe quoi.
46 : 05	TDP582	Formateur	Mais non ; il n'y a pas de raison.
47 : 03	TD584P		Vous arrivez quand même à créer des documents qui sont plutôt sympathique hein, contrairement à ce que vous croyez
47 : 11	TDP585	Maxime	je l'ai déjà fait
47 : 14	TDP586	Formateur	Et bien alors tu devrais être prêt, c'est juste de la révision pour toi alors
47 : 20	TDP587	Maxime	Pour tout le monde.
47 : 28	TDP588	Formateur	Il vous reste cinq minutes
47 : 30	TDP589	Maxime	On aura pas fini, je suis qu'à la moitié.
47 : 33	TDP590	Formateur	Et beh, de toute façon il va bien falloir qu'on s'arrête. Il y a un moment où eh.. Est-ce que vous pouvez me donner des arguments sur le fait que vous soyez venus sans vos classeur de cours
47 : 35	TDP591	Louise	Ben personnellement, je sais que j'ai demandé si il y avait besoin d'affaires et on m'a dit qu'on faisait le travail sur ordinateur et que y'en avait pas forcément besoin.
48 : 07	TDP592	Formateur	D'accord, toi Maxime, tu en penses quoi? Pas besoin



48 : 12	TDP593	Louise	Ben on a tous dit un peu la même chose
48 : 15	TDP594	Thibault	Moi j'ai pas oublié mais je pensais qu'on retournerait
48 : 17	TDP595	Formateur	Attends, pas tous à la fois
48 : 19	TDP596	Thibault	Je pensais que j'allais revenir là-bas et en fait Loïc il a fermé la classe
48 : 22	TDP597	Formateur	Parce que vous étiez où ↗
48 : 24	TDP598	Thibault	Ben on était dans le couloir et je pensais qu'il allait revenir et il me dit t'es en cours, je pensais que tout le monde allait revenir.
48 : 31	TDP599	Formateur	Ah ben tu m'aurais demandé, enfin, tu serais allé chercher ton classeur, y'a pas de souci. Toi Valentin ↗
48 : 40	TDP600	Valentin	Ben, comment il s'appelle, il a fermé la classe.
48 : 45	TDP601	Formateur	Loïc, parce que il y a des choses qui n'étaient pas complètement calées notamment au niveau de la syntaxe et de la ponctuation du dialogue et eh si je vous amène pas ses infos là, si je ne vous donne pas des ressources où c'est indiqué, vous auriez été à côté au niveau de l'écriture pour certains
49 : 06	TDP602	Samy	Non !
49 : 07	TDP603	Formateur	Ben si les guillemets mal placés, les tirets,
49 : 10	TDP604	Thibault	Ben en fait les guillemets c'est au début et à la fin ↗
49 : 13	TDP605	Formateur	Oui mais eh certains en mettaient partout donc attention à ça. Il faut être vigilant.
49 : 34			Ah bien ça se rallonge c'est bien les garçons. Tu as trouvé de l'inspiration Samy ↗
49 : 40	TDP606	Samy	Ouais
49 : 42	TDP607	Formateur	Toi aussi Maxime ça a l'air d'aller
49 : 44	TDP608	Maxime	Maxime se marre Je suis qu'à la moitié ça me saoule
49 : 47	TDP609	Formateur	Mais c'est bien allez
50 : 06	TDP610	Thibault	Bafouille : Non ,non, j'ai rien dit
50 : 09	TDP611	Formateur	Tu voulais dire quoi ↗
50 : 11	TDP612	Thibault	Non, non que on peut parler un peu familier parce qu'en fait
50 : 13	TDP613	Formateur	Tu as le droit si ça reste correct, c'est du dialogue
50 : 16	TDP614	Thibault	Voilà et en plus c'est par rapport à ton patron alors si tu lui parles en langage familier ou en langage normal
50 : 21	TDP615	Formateur	Ben je ne sais pas c'est toi..
50 : 24	TDP616	Thibault	Tutoyer ou vouvoyer c'est ça que je parle
50 : 26	TDP617		Tu peux tourner ça à l'humour quoi
50 : 28	TDP618	Thibault	Mais vouvoyer ou tutoyer c'est ça que je parle
50 : 29	TDP619	Formateur	Après moi ça ne me gêne pas si tu tutoies et que ton patron accepte que tu tutoies, où est le problème.
50 : 36	TDP620	Louise	Ben oui
50 : 38	TDP621	Formateur	C'est pas parce que tutoies quelqu'un
50 : 38	TDP622	Louise	C'est pas un manque de respect
50 : 39	TDP623	Formateur	Exactement, que tu lui manques de respect; limite tu as des gens qui vont te vouvoyer et qui ne te respectent pas, ça dépend après la relation. Moi ça ne me choque pas. Je sais que nous normalement on doit vous vouvoyer et vous dire

			madame ou Monsieur, par exemple, si je t'envoie au tableau Louise, ben moi je vais t'appeler Louise mais je suis censée dire mademoiselle Papin,
51 : 01	TDP624	Louise	C'est vrai
51 : 01	TDP625	Formateur	Oui
51 : 03	TDP626	Thibault	Ben il fait ça Mr massé, il dit mademoiselle ou Monsieur
51 : 03	TDP627	Formateur	Tout à fait, je trouve que ça met une distance et une froideur
51 : 08	TDP628	Thibault	Oui ça fait bizarre
51 : 11	TDP629	Formateur	Moi je n'y arrive pas. Par contre je ne vais pas me gêner ( pour fâcher) si vous me tutoyer aussi
51 : 16	TDP630	Thibault	Ah bon
51 : 19	TDP631	Formateur	A partir du moment où moi je ne vous vouvoie pas si vous me tutoyer mais que c'est respectueux enfin je vois pas où est le problème
51 : 26	TDP632	Louise	Ouais pour vous c'est pas parce qu'on vouvoie quelqu'un qu'on lui doit plus le respect qu'à quelqu'un qu'on tutoie quoi.
51 : 31	TDP633	Formateur	C'est la même chose
51 : 32	TDP634	Louise	Là je suis d'accord avec vous, on est tout à fait d'accord.
51 : 37	TDP635	Formateur	A la limite des gens vont être plus sincères en me tutoyant que d'autres donc attention aussi à cela.
51 : 42	TDP636	Maxime	Y'a des patrons qui font comme ça comme si on était des branleurs
51 : 50	TDP637	Formateur	Ouais, ben y'a des élèves des fois qui se plantent qui m'appellent maman
51 : 53	TDP638	Louise	rit
51 : 55	TDP639	Formateur	ça sort tout seul ; moi j'ai vu où je travaillais avant des collègues se fâcher, bon c'est bon on va pas se fâcher pour ça
52 : 02	TDP640	Louise	Ben oui c'est rien.
52 : 04	TDP641	Formateur	Y'a plus grave que cela dans la vie
52 : 06	TDP642	Louise	Ça sérieux c'est clair
52 : 09	TDP643	Formateur	Mais bon. On va commencer à sauvegarder, tant pis si on n'a pas fini
52 : 12	TDP644	Valentin	Madame, c'est bon ou pas là ↗
52 : 16	TDP645	Formateur	Il n'y a pas de mauvais dialogue, Valentin
52 : 19	TDP646	Valentin	Oui mais c'est pour voir si il y en a assez
52 : 21	TDP647	Formateur	Ah la longueur ↗
52 : 21	TDP648	Valentin	Oui.
52 : 23	TDP649	Formateur	Fais voir, descends, eh tu es un petit malin toi, attends attends, ça va plaire à Maxime, à Samy, tu écris en combien là
52 : 34	TDP650	Valentin	En 15
52 : 36	TDP651	Samy	Ah oui d'accord
52 : 38	TDP652	Formateur	Mets-moi ça en 12 s'il te plait
52 : 37	TDP653	Louise	Moi je suis en 14
52 : 39	TDP654	Valentin	Ben non
52 : 42	TDP655	Thibault	Se lève et vient voir
52 : 42	TDP656	Formateur	Bon tu vas laisser comme ça on verra après. Tu vas voir ça va réduire si tu mets 12; hop
52 : 54	TDP657	Valentin	Ça réduit pas tant que cela

52 : 57	TDP658	Formateur	Allez fichier enregistrer sous, espace classe, ordinateur, vous allez sur ordinateur descendez CAPA1D vous allez avoir votre classe, voilà vous cliquer là vous allez dans dialogue examen, et vous mettez dialogue Louise dialogue valentin
53 : 19	TDP659	Valentin	C'est où ordinateur
53 : 21	TDP660	Formateur	Descends là, tu vas là (montre du doigt sur l'écran), deux fois, dans dialogue examen, non deux fois et là tu tapes tu mets dialogue Valentin, OK
53 : 38	TDP661	Louise	Après on peut tout fermer 
53 : 40	TDP662	Formateur	Après vous fermez
53 : 42	TDP663	Louise	On s'en fiche de ça 
53 : 44	TDP664	Formateur	Oui on s'en fiche et tu fermes ton ordi.

Apprenti A14 :

## Uros de l'Extrême



Née le 05/05/2008,

Uros de l'extrême, est un hongre ( castré en 2010/ 2011) , noir pangares, âgé de 8 ans.

Son père est Neutron du Cebe , 15 ans, ayant un record de 1.11.7 .

Sa mère est Limpia, aucune informations dessus.

Son éleveur est M.M. Thomas.

Sont propriétaire, a la fois entraîneur, est Christophe Alain Mallet, installer en Mayenne.

Qualifié en 1'20"5 le 25/01/11 à Meslay-du-Maine.

Ayant courus 88 fois dont 11 victoires.

Sont record attelé est de 1.14.1. sur l'hippodrome de Cabourg.

Monté, 1.13.3. sur l'hippodrome de Vincennes.

Ses gains sont de 193 590 euros.

La distance sur laquelle se porte au mieux le cheval serait 2175 mètres. Sa prochaine course n'est pas déterminer.

## Apprenti A2 :

# TESTIBAR

Testibar est un cheval âgé de 10 ans. C'est un hongre. Il a pour parents Nicobar et Testigos. C'est un cheval qui a courues 49 courses, il a 8 victoires et il a été placé 21 fois. Testibar a 17 courses courues dans les quintés+, 2 victoires et 4 placés.



Monsieur Alain PIGEON est le propriétaire de Testibar. Il a pour couleur bai. À l'écurie c'est un vieux cheval qui mérite d'être bien traité, d'après les employés et Mr MONFORT c'est le meilleur cheval de l'écurie. L'écurie de Mr MONFORT se situe à SENONNES en MAYENNE dans le 53. On est une dizaine à monter à cheval le matin. Il y a 4 apprenties, 3 filles dont 1 garçon âgé de 15 ans, c'est le plus jeune de l'écurie, il s'appelle Sam GENDRON, il est en première semaine de CAP. Le lundi, mardi, jeudi, vendredi et samedi matin, les apprenties doivent arriver à 5h30 à l'écurie pour enlever les bandes de repos de certains chevaux, on doit aider Mr MONFORT à mettre les chevaux aux marcheurs si besoin ensuite on s'occupe des torchons qui on passer leur nuit dans la machine à lavé. Les employés arrivent à 6h00 à l'écurie. A 6H15 les employés et les apprenties qui montent leur 1 er lots sont dans la cour près à partir pour aller aux pistes pour entraîner les chevaux. Nous n'avons pas nos propres pistes, on s'entraîne sur un centre d'entraînement. Bien sûr il y a plusieurs pistes. Le matin on monte 5 lots sauf le mercredi et le dimanche. Le mercredi et le dimanche les apprenties commencent à 6h30 et les employés à 7h. Les après-midi les apprenties reviennent à l'écurie pour 16h.

## Apprenti A6 :

### Mid Dancer, la légende vivante du Temple de l'Obstacle

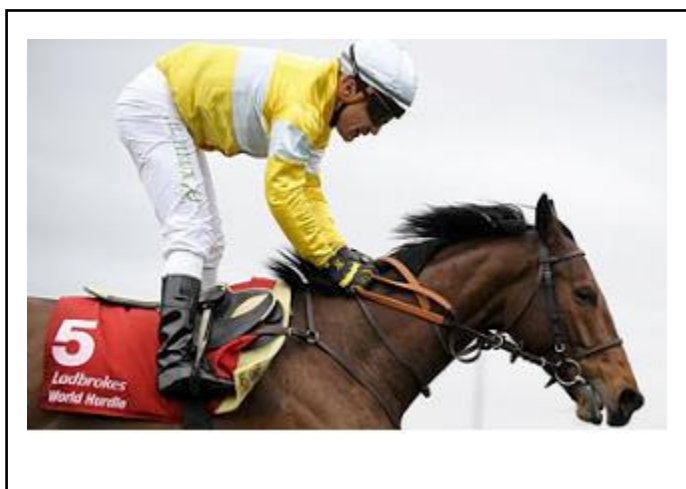


Mid Dancer est un cheval de course né en 2001 chez Mr Gaëtan Gilles. Le nom du cheval restera gravé à jamais dans le palmarès des courses à obstacles en France. Surtout à l'hippodrome d'Auteuil, le fameux Temple de l'Obstacle. Ce cheval est aujourd'hui une légende vivante car le cheval a à son palmarès 44 courses, 25 victoires et 17 places pour plus de 3 000 000 € de gains. Le cheval a dans sa carrière été chez trois entraîneurs différents, Marie-Laetitia Mortier a sa première course à l'hippodrome de Compiègne sur les haies où le cheval fait une véritable démonstration et quitta les boxes de Mlle Mortier pour aller chez Arnaud Chaillé-Chaillé, tête de listes des entraîneurs, sous les couleurs de Sean Mulryan, le plus gros propriétaire français à l'obstacle. Le cheval ne cessa d'enchaîner les victoires. A sa huitième participation, alors qu'il est invaincu, le cheval s'apprête à courir son premier groupe, un Groupe III, une épreuve sur le steeple-chase d'Auteuil, le Prix Morgex sous la selle du champion Christophe Pieux. Le cheval a donc inscrit la huitième victoire de son palmarès jusqu'à ce que le cheval enchaîne les victoires et retourne sur les haies et gagna enfin son premier Groupe I, la Grande Course de Haies d'Auteuil, en 2006. Le cheval toujours aussi incontournable en 2007, est au départ du fameux Grand Steeple-Chase de Paris. Malgré la chute de plusieurs concurrents dans cette épreuve, le champion est parvenu à s'imposer encore une fois ! Et subit sa première défaite en France, pour sa rentrée dans le Prix Héros XII où il se classa troisième. Mais il regagna son troisième Groupe I ensuite, le Prix La Haye Jousset. Les années suivantes, de 2008 à 2010, le cheval a changé d'entraîneur à nouveau, Christophe Aubert et il n'a pas remporté de Groupe I malgré de petites interruptions de carrière. Des belles victoires mais toujours des places dans les fameux Groupe I pour ce cheval courageux. En 2011, il a maintenant 10 ans, le « vieux » auteur d'une bonne rentrée en haies et d'une victoire dans la préparatoire au Grand Steeple-Chase de Paris 2011. Le grand jour venu, il participa et avait un principal adversaire à battre, Rubi Ball. Mais le grand champion et accéléré dans les derniers et 4 ans après sa victoire dans la plus « belle course de France » s'est encore imposé, un deuxième succès pour son entraîneur Christophe Aubert et un premier pour son jockey, Sylvain Dehez. Un an, après à 11 ans, le revoilà encore au départ du Grand Steeple et malgré le chute le crack des cracks a encore parvenu à s'imposer très facilement, son troisième grand steeple de Paris, incroyable. C'est devenu le troisième cheval à faire cela et il est rentré dans la légende. Un an après, c'était sa dernière année de courses où, comme tous les ans il courra la préparatoire et se classa seulement sixième et pour sa dernière le cheval, battu certes par des chevaux plus jeunes que lui mais encore très courageux troisième pour sa dernière. Tout le monde était ému sur l'hippodrome et tout le monde a crié : « Au revoir, champion ». Le cheval coule maintenant une belle retraite et il restera gravé dans nos mémoires. C'était un cheval hors du commun, dixit son propriétaire, c'était Mid Dancer.

## Apprenti A8 :

### Christophe Pieux La Légende de L'obstacle

C'est à l'âge de 14 ans que Christophe Pieux rentre en apprentissage chez Léon Gaumondy puis après chez Henri Lalanne et rejoint le crack entraîneur Guillaume Macaire pour finir sa formation. Plus tard il est repéré par Jacques Ortet lui ne le sait pas encore mais c'est le début d'une belle et longue carrière. Il enchaîne les victoires et c'est en 2003 que le Jockey remporte son premier Grand Steeple Chase de Paris la course dont tous les jockeys d'obstacle rêvent avec Line Marine la pensionnaire de Christo Aubert puis il remporte cette course en 2005 avec Sleeping Jack et en 2009 avec Rimember Rose . Au cours de sa carrière il devient une Légende de l'obstacle avec plus de 8000 courses courues dont 2000 victoires et 15 Chavache d'Or .



Christophe Pieux raccroche les bottes en 2012 à 45 ans avec un palmarès fabuleux et inégalable à tel point que le jockey a sa statue sur l'hippodrome de Pau

## **Apprenti A9 :**

Dans cet article je vais vous présenter une personne prénommé Patrick Kloëss, qui est jockey depuis plus de 30 ans. Je le connais depuis que j'ai 6 ans et j'ai grandi avec. Dès cet âge je montais déjà à cheval puisque quand il revenait de la piste il me faisait toujours monter. Même si ce n'est pas un très grand jockey aux yeux de tout le monde, pour moi ça l'a. Je l'ai suivie dans toutes ses courses et donc j'ai pu voir ses victoires et ses défaites. En ce moment il court avec un bon cheval, elle s'appelle Talona D'Hague. Il a aussi Acrobat Welcome qui est arrivé 3<sup>ème</sup> le 17 janvier 2016. Acrobat est un cheval né chez Patrick il y a 6 ans. Patrick Kloëss en même temps d'être jockey fait un élevage, il y a quelques années il avait 2 poulinières et maintenant il ne lui en reste plus qu'une qui est d'ailleurs la sœur de Talona D'Hague. Le matin, Patrick Kloëss sort ses chevaux et l'après-midi, il s'occupe de ses boxes, pour nourrir sa poulinière il est obligé d'utiliser un petit quad car elle se trouve loin de sa maison. Souvent après le boulot, vers 18h30 je vais chez lui pour l'aider à rentrer ses chevaux et les soigner. Le 24 janvier 2016 il va courir à Argentan avec Acrobat Welcome et je lui souhaite de tout cœur de gagner.



**Talona D'Hague**

Source : canalturf



**Patrick Kloëss**

Source : google image



## Apprenti A5 :

### AVATAR DU VALO

Dans cet article, nous parlerons d'Avatar du Valo. Cheval de cinq ans, il a couru, pour le moment, 26 fois. Fils de Lutine et de Jivaro de Vilzy, il est entraîné par Pierre-Yves Bouvier, qui en prend le plus grand soin, car il est clair que ce grand cheval, du haut de ses 1m78 au garrot, à une certaine classe.

Son record absolu est de 1'14''2, à l'hippodrome de Caen, cette course a eu lieu le 18 mai 2015, avec, pour la première fois, un départ à l'autostart. Il se débrouillera plutôt bien, avec une deuxième place, loin devant les autres, mais aussi loin du premier.

Mais après Caen, il eut une baisse de morale, ce qui se fit voir sur ses résultats, il n'était plus en forme, avait perdu de l'état, et personne ne comprenait ce qui arrivait. Pourtant, le travail à la maison était remarquable. L'entraîneur (et propriétaire) appela le vétérinaire, l'ostéopathe, un magnétiseur... Mais de mai 2015 à décembre 2015, rien, aucun résultat. Tout le monde s'inquiétait pour le cheval alezan.

Puis le 27 décembre 2015, on prit le risque de l'engager à Cordemais. Nous sommes arrivés de bonne heure aux courses, et je me suis occupée de lui comme je l'ai toujours fait. Il était tendu, comme il l'était à chaque fois, rien d'extraordinaire. Le départ de la course s'est super bien passé, puis il passe devant le poteau en 3<sup>ème</sup> position, ce qui, pour notre écurie, fut mieux qu'une victoire ! Le cheval que nous n'arrivions pas à retrouver, et revenu de lui-même se battre pour sa 3<sup>ème</sup> place.

Aujourd'hui il va bien et se repose dans son pré, il aura bientôt de petites vacances qui lui feront le plus grand bien.



**Pierre-Yves Bouvier, hippodrome de Durtal**

**Avatar du Valo et source : lemondedutrot.fr**

Apprenti A10 :

# UP AND QUICK



Up and quick est né le 27 avril 2008. Ce cheval est sous l'entraînement de F. Leblanc. Qualifié attelé en octobre à ses deux ans en 1'18"9 mais à débiter à ses 3 ans. Up and Quick, ne se révèle pleinement qu'en 2012, lorsqu'il se hisse parmi les meilleurs de sa génération en étant deuxième du Grand Prix de l'UET et le Critérium Continental. L'année suivante, il se montre très régulier au niveau semi-classique mais change de dimension lorsqu'il s'impose d'une façon très spectaculaire dans le Critérium des 5 ans, dans lequel il pulvérise tous les records : 1'11"5 sur 3000 mètres. Il confirmera l'hiver suivant en se classant deuxième du Prix d'Amérique gagné par le Suédois Maharajah. Mis au repos tout l'été sa préparation n'est alors visée que sur la victoire dans "l'Amérique" 2015. Il s'y présente dans la peau du grand favori et n'y laisse aucune chance à ses rivaux, s'imposant avec autorité, et offrant une troisième victoire dans l'épreuve-reine à son driver, Jean-Michel Bazire. Puis disqualifié dans le Prix de France mais reprend sa revanche dans le Prix de Paris. Il a couru 46 courses pour 12 victoires. Il totalise 1 930 660 € de gains.



321

## Apprenti A11 :

### Theo Bachelot



Profession : Jockey

**C**e jeune jockey âgé de 23 ans originaire de Normandie qui se classait il y a trois ans à la 45<sup>ème</sup> place de la Cravache d'or a vu sa carrière progresser puisque il se classe en cette année à la 13<sup>ème</sup> place. Ce jeune jockey au service de l'entraîneur Deauvillais Monsieur Stéphane Wattel a enchaîné les victoires sur son hippodrome de prédilection ,Deauville puisque il se classe 3<sup>ème</sup> meilleur jockey sur cet hippodrome derrière les célèbres et talentueux jockey Christophe Soumillon et Maxime Guyon.



**B**elle carrière pour ce jeune jockey d'autant plus que Théo n'était pas issu du milieu puisque sa maman était guichetière sur les hippodromes , c'est comme sa que la passion lui est venue en suivant sa maman sur les hippodromes son hippodrome préféré était celui de Clairefontaine, c'est son papa qui lui a transmis cette rage de la gagne et cet esprit de compétiteur qui n'était pas non plus dans le monde des courses puisqu'il était en poste à la mairie de Ouistreham ,il s'occupe du « département sport ». son papa était champion de France de canoë- kayak .

Nous souhaitons alors à ce jockey de belles années au chevet de tous les entraîneurs qui lui font confiance

## Apprenti A7 :

# Jacques Ricou un jockey d'exception

**Jacques ricou** Né le 20 juillet 1980 à Château-Gontier (Mayenne) et originaire du Lion d'Angers dans le Maine-et-Loire, un village particulièrement «riche» en chevaux, Jacques Ricou a découvert sa passion et sa vocation de jockey en montant les poneys dès l'âge de 12 ans. Son père, un turfiste passionné, lui fit découvrir très tôt l'univers des courses hippiques et en 1996, il a 16 ans lorsqu'il fait son entrée chez le grand entraîneur d'obstacle, Guillaume Macaire.

Son père, homme déjà calme et posé, vibré tout gosse pour les chevaux. Il aurait rêvé d'être jockey, ayant d'ailleurs le physique adéquat, mais sa propre mère le lui a interdit. Il est devenu boucher, un métier « plus sûr ». Le jeune Jacques a tout de suite été mordu. Adolescent, sans prévenir ses parents, il lui arrivait de faire du stop sur le pont du Lion d'Angers, étant certain qu'une bonne âme le prendrait en voiture pour aller aux courses. Il a pris sa première leçon à cheval et sur l'obstacle chez Georges Bonsergent, fameux formateur, chez qui il passait toutes ses heures en dehors de l'école.

C'est le jour de son anniversaire qu'il a débuté à Royan, un certain 20 juillet 1997, 17 ans après sa naissance. Ce jour-là, il avait deux montes ; la 1<sup>ère</sup> pour Laurent Viel en plat avec *Gorki du Buhot* et pour son maître d'apprentissage, non pas en haies mais directement en steeple avec *Ilot d'Or*. Il aura les honneurs des balances avec deux places de 4<sup>e</sup> (sur 5 arrivants dans les 2 disciplines).

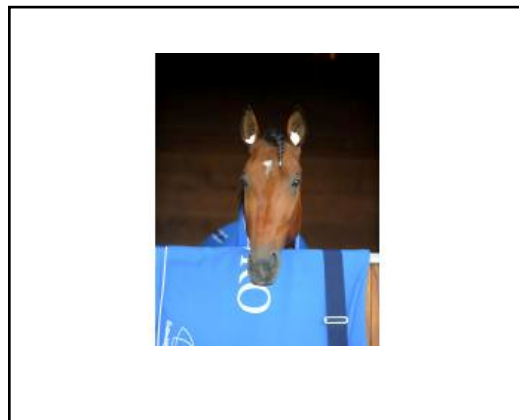


Aujourd'hui il a gagné 2 fois le grand steeple Chase de Paris avec milord thomas et monte de nombreuse course pour de grand entraîneur tel que Macaire et Galorini et monte à l'étranger, une vie déjà bien remplie pour ce jeunes Cascou de 36 ans.



## Apprenti A1 :

# TIMOKO :



Timoko est un cheval bai né le 27/04/2007 issu de Imoko et de Kiss Me Coulonces (And Arifant).

C'était un cheval très estimé par Richard Westerink avant qu'il débute en compétition, d'ailleurs il remporta sa première course lors de ses débuts à Enghien le 3/08/2009. Mais ensuite il enchaîne les disqualifications et renoue avec le succès le 18/01/2010 à Vincennes. C'est un cheval avec un énorme potentiel mais qui avait au début de sa carrière du mal à rester au trot. D'ailleurs son mentor Richard Westerink n'hésite pas à courir le Prix Albert Viel où il s'imposa avant de s'emparer de la seconde place dans le Prix de l'Etoile.

Timoko remporta dans les années suivantes beaucoup de courses de groupes comme : le Criterium des 3 ans, le Prix de Sélection, le Criterium des 4 ans, le Criterium Continental, etc ...

En 2014, Timoko baisse son record personnel qui devient 1'09"5 dans l'Elitloppet à Solvalla.

Lors de sa première participation au Grand Prix d'Amérique il se classe 5<sup>ème</sup> ne démeritant surtout pas car il attaquait toujours à 1000m du poteau ou auparavant personne n'arrivait à le suivre quand il plaçait sa pointe d'accélération mais ce jour si les autres le suivait. Pour sa 2<sup>ème</sup> prestation dans l'Amérique il finit seulement 7<sup>ème</sup>.

L'année dernière en 2015, Timoko finit sur le podium du Grand Prix d'Amérique en terminant 3<sup>ème</sup> et enchaîne les bonnes prestations en gagnant le Grand Criterium de Vitesse de la Côte d'Azur suivi de sa 3<sup>ème</sup> place dans le Prix de l'Atlantique.

Timoko totalise à ce jour 3 523 993 € de gains. Ce restera un grand champion.

## Apprenti A3:

### LE PRIX D AMERIQUE



Le prix d'Amérique est une course de groupe 1 réservée au hongre de 4 à 10 ans . Cette course exclu les hongre . La première édition c'est couru en 1920 sur la distance de 2 500 mètres , dix ans plus tard le course fut rallonger de 125 mètres , après le seconde guerre mondiale la distance est passé à 2 850 mètres . Entre 1946 et 1993 la distances a encor changer on revient à 2600 puis 2650 mètre mais depuis 1994 la distance est rester de 2700 mètre .

Les chevaux qualifiés pour cette course sont le gagnant du criterium continental et le gagnant du prix Ténor De Baune et les chevaux les mieux classés dans les courses préparatoires (Prix de Bretagne , Prix du Bourbonnais ,Prix de Bourgogne et le prix de Belgique)

L édition de 2014 été dotée de 1 000 000 d euros dont 450 000 euro pour le vainqueur.

Le départ est volté (mais il peut aussi être a l autostart si il y a 9 ou moins de neuf partant )

Ourasi est le seul a avoir gagné 4 fois l épreuve.

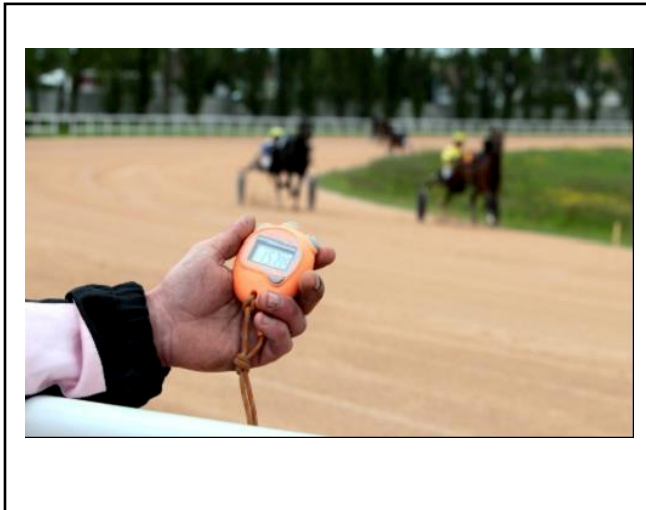
## Apprenti A12:

# Les qualification et requalification de trotteur

L'épreuve de qualification est un passage obligé dans la vie d'un cheval pour pouvoir participer un jour à une course. Elle se déroule sur un hippodrome, sur une distance de 2000m avec un chrono à réaliser seul les chevaux âgés de plus de 1 an et demi peuvent y participer.

Plus le cheval prends de l'âge plus le chrono à exécuter est faible, le cheval a le droit à deux essais par jour de qualifications et si le il loupe c'est deux essais il aura le droit d'y retourner gratuitement 2 fois et au bout de c'est deux fois l'entraîneur devra payer l'engagement dans sont cheval.

Le chrono pour les 2ans commence à 1'22 et il descendra tout les 3ou4 mois.



Les épreuve de requalification sont la pour les chevaux qui arrive pas à atteindre un maximum de gains pour pouvoir continuer à courir on appelle sa les gains pour âge, plus le cheval est âgé plus les gains à prendre sont élevé. Mais la requalification est aussi la pour les chevaux été plus 1 an arrêter pour des raisons divers.

**Thibault rousselet**



## Trêve poulinière.



Trêve, une pensionnaire de l'entraîneur Mme. Christiane Head-Maarek est maintenant à la retraite. Après avoir remporté le prix de L'arc de Triomphe 2013 et 2014. Elle a également participé à ce même prix 2015, mais est arrivée 4<sup>e</sup>. Suite à cette défaite ou tout le monde croyait en elle malgré les très bonnes performances de ses concurrents, Trêve est partie au

Haras du Bouquetot le 26/10/2015 où elle va commencer sa carrière de poulinière. Elle part sur une fin de carrière vraiment impressionnante, pour seulement 13 courses courues, elle en remporte 9 et est placée dans 2, dont 2 prix de l'Arc de Triomphe remportés et un record dans le prix de Diane Longines! Pour son départ, ses supporters lui ont dédié une chanson « Teaser fly away Trêve ». Une retraite bien méritée pour cette légende des courses !





**Les productions écrites de la classe CAPA1D en situation 1 après remédiation**

**Apprenti n°1**



1,70 euros



*Ce crack se nommant*

*Timoko :*

(Google Images)

Timoko est un cheval bai né le 27/04/2007 issu de Imoko et de Kiss Me Coulonces (And Arifant). C'était un cheval très estimé par Richard Westerink avant qu'il débute en compétition. D'ailleurs il remporta sa première course lors de ses débuts à Enghien le 3/08/2009. Mais ensuite il enchaîne les disqualifications et renoue avec le succès le 18/01/2010 à Vincennes. C'est un cheval avec un énorme potentiel mais qui avait au début de sa carrière du mal à rester au trot. C'est pour sa son mentor Richard Westerink n'hésite pas à courir le Prix Albert Viel où il s'imposa avant de s'emparer de la seconde place dans le Prix de l'Etoile.

Timoko remporta dans les années suivantes beaucoup de courses de groupes comme : le Criterium des 3 ans, le Prix de Sélection, etc ... En 2014, Timoko baisse son record personnel qui devient 1'09"5 dans l'Elitloppet à Solvalla. Lors de sa première participation au Grand Prix d'Amérique il se classe 5<sup>ème</sup> ne démeritant surtout pas car il attaquait toujours a 1000m du poteau ou auparavant personne n'arrivait à le suivre quand il plaçait sa pointe d'accélération mais ce jour-là quelques chevaux avaient réussi à le suivre. L'année dernière en 2015, Timoko finit sur le podium du Grand Prix d'Amérique en terminant 3<sup>ème</sup> et enchaîne les bonnes prestations en gagnant le Grand Criterium de Vitesse de la Côte d'Azur suivi de sa 3<sup>ème</sup> place dans le Prix de l'Atlantique. Timoko totalise à ce jour 3 523 993 € de gains. Il restera un grand champion.

*Tom, journaliste du Paris Turf publié le 12/05/2016*

## Apprenti n°2

# PARIS – TURF

**PARISTURF**  
Le quotidien du cheval

Le vendredi 12 mai 2016 – Prix : 1,80€

## TESTIBAR



### UN CHEVAL D'EXCEPTION

Testibar est un cheval âgé de 10 ans. Né le 26/04/2006. Testibar est né en ILLE-ET-VILAINE. C'est un hongre depuis le 17/07/2008. Il a pour parents Nicobar et Testigos. Le père de la mère nommée Loup solitaire. Testihold et Testigyn sont les frères et sœur de Testibar. C'est un cheval qui a couru 49 courses, il a 8 victoires et il a été placé 21 fois. Testibar a 17 courses courus dans les quinté+, 2 victoires et 7 placés

### UNE PERSONNALITE A DOUBLE FACETTES

Monsieur Alain PIGEON est l'éleveur et propriétaire de Testibar depuis le 15/09/14. Il a pour couleur bai. A l'écurie c'est un vieux cheval qui mérite d'être bien traité. D'après les employés et Mr MONFORT c'est le meilleur cheval qui a rapporté plus de sous auprès de l'écurie.



La discipline de Testibar est dans le galop plat. Il a pour gains 189 280

La première course courue est le 08/11/09, classement 1.

La dernière course courue est le 17/11/15, classement 4.

Testibar est à l'entraînement chez Mr MONFORT depuis le 15/09/14.

La fin de la carrière en France le 05/03/2016.

## Apprenti n°5 :

# HORSE EXPRESS, LE QUOTIDIEN DES COURSES HIPPIQUES.

0.99cts, 12 mai 2015

Aujourd'hui, nous parlerons d'Avatar du Valo. Cheval de cinq ans, il a couru, pour le moment, 26 fois. Fils de Lutine et de Jivaro de Vilzy, il est entraîné par Pierre-Yves Bouvier, qui en prend le plus grand soin, car il est clair que ce grand cheval, du haut de ses 1m78 au garrot, à une certaine classe.



AVATAR DU VALO et PIERRE-YVES BOUVIER à DURTAL  
([www.lemondedutrot.fr](http://www.lemondedutrot.fr))

Son record absolu est de 1'14''2, à l'hippodrome de Caen. Cette course a eu lieu le 18 mai 2015, avec, pour la première fois, un départ à l'autostart. Il se débrouilla plutôt bien, avec une deuxième place, loin devant les autres, mais aussi loin du premier.

Mais après Caen, il eut une baisse de moral, ce qui eut un impact sur ses résultats. Il n'était plus en forme, avait perdu de l'état, et personne ne comprenait ce qui arrivait. Pourtant, le travail à la maison était remarquable. L'entraîneur (et propriétaire) appela le vétérinaire, l'ostéopathe, un magnétiseur... Mais de mai 2015 à décembre 2015, rien, aucun résultat. Tout le monde s'inquiétait pour le cheval alezan.



Les couleurs de l'écurie

Pierre-Yves Bouvier

Puis le 27 décembre 2015, on prit le risque de l'engager à Cordemais. Nous sommes arrivés de bonne heure aux courses, et je me suis occupée de lui comme je l'ai toujours fait. Il était tendu, comme il l'était à chaque fois, rien d'extraordinaire. Le départ de la course s'est super bien passé, puis il passe devant le poteau en 3<sup>ème</sup> position, ce qui, pour notre écurie, fut mieux qu'une victoire ! Le cheval que nous n'arrivions pas à retrouver, est revenu de lui-même se battre pour sa 3<sup>ème</sup> place. Aujourd'hui, il va bien et se repose dans son pré, il aura bientôt de petites vacances qui lui feront le plus grand bien. Manon pour Horse Express 330

## Apprenti n°8 :

# PARIS TURF

*Le quotidien du cheval*

13/05/2016

1.70 euros

### Christophe Pieux La Légende de L'obstacle



#### Christophe Pieux à Auteuil.

Au cours de sa carrière il devient une Légende de l'obstacle avec plus 8000 courses couru dont 2000 victoires et 15 Cravache d'Or .Il a également participé a la Hurdle (GII) a Newbury (GB) ou-il fini troisième en selle sur Kasbah Bliss.

Christophe Pieux raccroche les bottes en 2012 à 45 ans avec un palmarès fabuleux et inégalable à tel point que le jockey a sa statue sur l'hippodrome de Pau.

ALEXIS, journaliste de paris turf

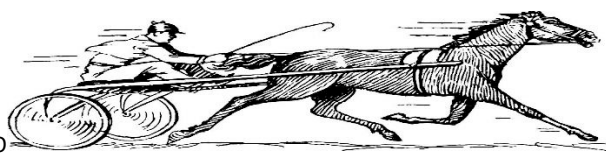
C'est à l'âge de 14 ans que Christophe Pieux rentre en apprentissage cher Léon Gaumondy puis après chez Henri Lalanne et rejoint le crack entraîneur Guillaume Macaire pour finir sa formation. Plus tard il est repéré par Jacques Ortet. Lui ne le sait pas encore mais c'est le début d'une belle et longue carrière. Il enchaîne les victoires et c'est en 2003 que le Jockey remporte son premier Grand Steeple Chase de Paris avec Line Marine la pensionnaire de Christo Aubert la course dont tous les jockeys d'obstacles rêvent car c'est la course française la plus prestigieuse. Puis il remporte cette course en 2005 avec Sleeping Jack et en 2009 avec Rimember Rose.



## Apprenti 9 : LA VIE DES CO

Christophe Pieux sur Kasbah Bliss à  
Newbury

1.80 EURO



## VIS TA PASSION AVEC PATRICK LOESS.

Jockey depuis plus de 30 ans,

. Je le connais depuis que j'ai 6 ans et j'ai grandi avec. A cet âge je montais déjà à cheval puisque quant-il revenait de la piste il me faisait toujours montée. Même si ce n'est pas un très grand jockey aux yeux de tout le monde, pour moi il l'est. Je l'ai suivie dans toutes ses courses et donc j'ai pu voir ses victoires et ses défaites. En ce moment il court avec un bon cheval, qui s'appelle Talona D'Hague. Il a aussi Acrobat Welcome qui est arrivé 3ème le 17 janvier 2016. Acrobat est un cheval née chez Patrick il y a 6ans.Patrick Kloëss en même temps d'être jockey, fait un élevage, il y a quelques années il avait 2 poulinière et maintenant il ne lui en reste plus qu'une qui est d'ailleurs la sœur de Talona D'Hague.



Le matin, Patrick Kloëss sort ses chevaux et l'après-midi, il s'occupe de ses boxes. Pour nourrir sa poulinière il est obligé d'utiliser un petit quad car elle se trouve loin de sa maison. Souvent après le boulot, vers 18h30 je vais chez lui pour l'aider à rentrer ses chevaux et les soigner. Le 24 janvier 2016 il va courir à Argentan avec Acrobat Welcome et je lui souhaite de tout cœur de gagner. Enola pour la vie des courses.

Patrick Kloëss ([www.googleimage](http://www.googleimage))



Talona D'Hague ([www.canalturf.fr](http://www.canalturf.fr))

Article de presses (p 12)

TIMOKO sur les bases du record de gains de READY CASH...En s'adjuant le Prix Kerjacques, vendredi dernier à Vincennes, TIMOKO a non seulement inscrit pour la deuxième fois son nom au palmarès de ce Gr. Il mais il a également établi le nouveau record de l'épreuve, le portant à 1'12"3. 332

## Apprenti 10 :

2,00€

le 13/05/2016

# PARISTURF

## SCARLET TURGOT

Scarlet Turgot est une femelle bai née le 30/05/2006 par Dahir de prolong le père et Noëlla de Massy la mère.

L'éleveur est Christian Hoste

La propriétaire est Mme Thérèse Hoste

L'ancien entraîneur était Bertrand Kernevinien son nouvelle entraîneur est Yanick Alain Briand



Scarlet Turgot a été qualifié le 29/04/2009 à Caen attelé en 1"18"4.

Scarlett Turgot à 1 239 200 € elle a courues 86 course et en à gagner 21 elle a été placé 45 fois.

Le record absolu est 1"10'6 a Vincennes - 2175m - monté – 1<sup>er</sup>

La dernière sortie de Scarlet Turgot le 09/04/2016 à Vincennes a eu très peur de Nene' Degli Ulivi qui le suivait facilement dans la monté mais tous c'est bien fini. Quelque minute après la victoire dans le prix Théophile Lallouet Gr 3.

Yannick Alain Briand poussait un ouf de soulagement la pression était saisissante dans l'ultime virage entre Scarlet Turgot et Nene' Degli Ulivi son principale rival colle à ses basques. Beaucoup pensée que le hongre de 9ans allait battre son ainée. Les deux chevaux allaient très vite dans les derniers 500m mais Scarlet turgot a pris le dessus et est venu gagner.

## Apprenti 11 :

***Sport-galop : Premier magazine d'infos sur les actus du galop***

### *Theo Bachelot Jockey en vogue*

Ce j

Ce jeune jockey âgé de 23 ans originaire de Normandie qui se classait il y a trois ans à la 45<sup>ème</sup> place de la Cravache d'or a vu sa carrière progresser puisque il se classe en cette année à la 13<sup>ème</sup> place. Ce jeune jockey au service de l'entraîneur Deauvillais, Monsieur Stéphane Wattel a enchaîné les victoires sur son hippodrome de prédilection, Deauville, puisque il se classe 3<sup>ème</sup> meilleur jockey sur cet hippodrome derrière le célèbre et talentueux jockey Christophe Soumillon et Maxime Guyon.



**B**elle carrière pour ce jeune jockey

d'autant plus que Théo n'était pas issu du milieu puisque sa maman était guichetière sur les hippodromes, c'est comme ça que la passion lui est venue en suivant sa maman sur les hippodromes. Son hippodrome préféré était celui de Clairefontaine, c'est son papa qui lui a transmis cet esprit de compétiteur. Son papa n'était pourtant pas dans le monde des courses, puisqu'il était en poste à la mairie de Ouistreham. Il s'occupe du « département sport ». Son papa était champion de France de canoë-kayak. C'est alors à l'âge de 15 ans qu'il décide d'intégrer l'AFASEC en classe de 3<sup>ème</sup>. Il effectue un stage chez Mr Wattel et y commença son apprentissage. Il débuta en course à l'âge de 16 ans pour maître d'apprentissage. Il monte son premier

**Nous souhaitons alors à ce jockey de belles années au chevet de tous les entraîneurs qui lui font confiance**

**Source Texte : Paris Turf, association des jockeys**

**Source Photos : L'EQUIPE .FR Turfcom APRH**

R 29999 - 001 - F: 2,00 €



334



## Le province web

### Les qualifications et requalification de trotteur

L'épreuve de qualification est un passage obligé dans la vie d'un cheval pour pouvoir participer un jour à une course. Près de 5.000 trotteurs entre deux et cinq ans se sont qualifiés en 2015, Elle se déroule sur un hippodrome, sur une distance de 2000m avec un chrono à réaliser seul les chevaux âgés de 2ans et plus peuvent y participer. Plus le cheval prends de l'âge plus le chrono à exécuter est faible, le cheval a le droit à deux essais par jour de qualifications et s'il loupe c'est deux essais il aura le droit d'y retourner gratuitement 2 fois et au bout de c'est deux fois l'entraîneur devra payer l'engagement de son cheval. Le chrono pour les 2ans commence à 1'22 et il descendra tous les 4ou5 mois, la réduction kilométrique est réduite de 5 dixièmes : exemple 1'21"5 au lieu de 1'22.

Thibault

Âge	Période	Attelé	Monté
2 ans	de mai à octobre	1'21"5	1'22"0
	de novembre à décembre	1'21"0	1'21"5
3 ans	de janvier à mars	1'20"5	1'21"0
	d'avril à mai	1'20"0	1'20"5
	juin	1'19"5	1'20"0
	de juillet à décembre	1'19"0	1'19"5
4 ans	de janvier à décembre	1'18"0	1'18"5
5 ans	de janvier à décembre	1'17"5	1'18"0



Les épreuves de requalification sont là pour les chevaux qui arrive pas à atteindre un maximum de gains ou une série de performances ratées, pour pouvoir continuer à courir on appelle ça les gains pour âge, plus le cheval est âgé plus les gains à prendre sont élevés. Mais la requalification est aussi là pour les chevaux qui ont arrêté plus tôt pour des raisons diverses.

*Vendredi 13 mai 2016*



## **Apprenti 13 : Maxime**

### **ANNEXE 10**

Les productions écrites de la classe CAPA1D en situation 2

## **Apprenti 6 : Adrien**

Un jour chez M. Leray aux pistes, les jockeys du matin, Marc-Antoine et Hugo m'ont demandé si j'avais déjà monté beaucoup

« Tu as déjà monté cette jument ? me demanda Hugo

Non mais à ce qu'on m'a dit elle tire pas mal

Oui essaye de pas trop te fâcher avec il est difficile en partant mais une fois qu'elle a compris c'est mieux, me conseilla Hugo

D'accord, il a déjà sauté ?

Oui, il saute, il connaît son métier, répondit Hugo

Suis-nous et si jamais ça ne va pas préviens et dépasse-nous, dit Marc-Antoine

D'accord ça marche

Bon, on y va ?

Prêt, Adrien ? demanda Hugo

Je répondit que Oui, c'était bon

Je suis moins tendu une fois que c'est passé !

Ok, ça a été ta jument et toi, ça a été aussi ?

Oui, extra, répondis-je

C'était ta première sur les haies ? demanda Marc-Antoine

Oui, j'ai pris pas mal de plaisir, c'était cool, j'espère pouvoir le remonter sur les haies un jour

Il avait mis les pointures de plat pour sauter ! s'exclama Hugo

Qui Adrien ? demanda Marc-Antoine

Ouais, faut qu'il monte plus long l'apprenti pour commencer, cria Hugo

Je ferai attention, mais le cheval tire en partant mais j'ai réussi à le tenir »

Adrien

## **Apprenti 7 : Alexis**

*Cela se passe un soir après les cours sur une terrasse d'un café.*

Hugo : « Salut

-Alexis : Salut, ça va ?

-Hugo : Oui ça va. C'est bientôt mon stage.

-Alexis : Cela fait longtemps que tu as trouvé ton stage ?

-Hugo : Oui mais par contre je stresse un peu car il n'y a personne que je connais là-bas.

-Alexis : Oui mais ce n'est pas grave, tu vas vite t'adapter

-Hugo : Oui surement.

-Alexis : Et cela se passe où ?

-Hugo : C'est chez Mr. Guillaume Macaire à Royen où il y a un centre d'entraînement.

-Alexis : Ah oui, c'est bien là-bas je crois et puis c'est un grand entraîneur de chevaux d'obstacles. Tu devrais bien aimer travailler là-bas je pense

-Hugo : C'est le plus grand entraîneur d'obstacles en France. Il a gagné toutes les plus grandes courses à Auteuil.

-Alexis : Est-ce qu'il a beaucoup d'ouvriers ?

-Hugo : Il a une vingtaine de salariés qui monte à cheval plus les secrétaires et les garçons de cour.

-Alexis : Il a des apprentis ?

-Hugo : Il n'y a qu'un apprenti mais il y en a plusieurs qui y vont l'année prochaine.

-Alexis : D'accord, et tu y restes combien de temps ?

-Hugo : je ne reste qu'une semaine et si Mr Macaire trouve que ça va il me garde une semaine de plus.

-Alexis : Ok mais ce serait encore mieux si tu restais une semaine de plus ; tu pourras apprendre et voir encore plus de chose.

-Hugo : Oui c'est vrai et puis j'aimerais bien tenir des chevaux à Auteuil le weekend dans deux semaines.

-Alexis : C'est vrai, ça doit être super. Tu y vas dans combien de temps ?

-Hugo : Dans une semaine.

-Alexis : Et tu penses qu'il va te garder une semaine de plus ?

-Hugo : Oui, ça devrait bien se passer, en tous cas j'aimerais bien.

-Alexis : Il ne devrait pas y avoir de problème. Bon aller, je dois rentrer chez moi.

-Hugo : Au revoir Alexis

-Alexis : salut Hugo ».

## **Apprenti 9: Enola**

Dialogue entre mon patron Mr FERRE et moi le jour même d'une course à Vincennes le 12 février avec Velours comme cheval.

Enola : « J'aurais besoin de savoir qu'elle bride il faudrait à Velours pour pouvoir préparer la malle afin de partir à l'heure au course ?

-Mr FERRE : Et bien celle de d'habitude, celle avec le frontale noir et rouge !

-D'accord, merci lui dit-je. »

Quand j'eus fini la malle, mon patron me demanda de préparer le cheval.

Mr FERRE : « Maintenant que tu as fini de préparer la malle, pourrais-tu aller t'occuper de Velours ?

-Enola : - oui pas de soucis, par contre j'ai remarqué qu'il a les membres arrière de gonfler. Voulez-vous que je lui mette des bandes de repos pour le voyage afin qu'il se dégonfle un minimum ?

-Mr FERRE : - Oui ! Vaut mieux, qu'on arrive pas la bas et que le cheval ne puisse pas courir. »

Après avoir préparée le cheval, je décidai de préparer un filet de foin

Enola : « J'ai pensée à préparer un filet de foin, faut-il que je l'accroche toute suite ou on le fera en milieu de route ?

-Mr FERRE : Attends un peu, il ne faudrait pas qu'il se goinfre de foin !

- Je le met dans l'arrière du camion alors » je lui répondais

- Enola : Qu'est-ce qu'il se passerait si le cheval se goinfrait de foin juste avant la course ?

-Mr FERRE : S'il mange trop avant, il y a un risque qu'il soit essoufflé pendant la course.

-Enola : Mais est ce qu'il peut en manger juste après la course ?

-Mr FERRE : NON ! Surtout pas, c'est très dangereux car il peut s'étouffer en mangeant ! »

## Apprenti 2 : Laurianne

IL y a un mois, Alexia et moi nous étions à cheval dans la cour en attendant les employés. Elle m'a dit quelques petits conseils à propos de la position canter. Les employés commençaient à arriver, donc on a continué à parler en allant aux pistes.

« Tu es trop en avant Lauriane.

- Oui, je sais bien.

- Il faut que tu recules t'es main.

- Oui, mais quand je sens que le cheval tire, je reprends plus de reins, car je trouve que j'ai plus de force.

- On la tout faites celle-là, ne t'inquiète pas, tu vas y arriver à un moment.

- Bah oui, mais j'ai encore du mal avec certains chevaux...

- Tu sais, moi non plus je n'arrive pas à tenir tous les chevaux de l'écurie.

- Serte, mais tu en tiens plus que moi.

- Peut-être, mais tu viens de commencer à faire du cheval donc c'est normal.

-Oui tu as raison. Tu as commencé à pratiquer du cheval à partir de quel âge ?

- J'avais cinq ans, puis tu sais Lauriane Céline, Stan, Christophe, Yohann, Julien, n'arrive pas à tenir tous les chevaux de l'écurie...

- Oui j'ai bien remarqué...il y a des employés qui ne s'entendent pas avec certains chevaux, comme Yohann Briant, il a du mal avec Shut Up, il ne s'entend pas du tout avec, comme il me disant « je me fais la tire rien qu'au galop de chasse ».

- Oui, et bien regardes, je ne m'entends pas du tout avec Neron, il joue avec moi, alors qu'avec les autres personnes il dit rien.

- j'avais bien vu ; tu n'oses pas le faire avancer, tu as peur qu'il te vire.

- Neron est un petit cheval qui aime jouer avec les gens qu'il a sur le dos qu'il n'aime pas.

- C'est pareil pour moi avec barbe à box, on ne s'entend pas, comme avec Fast Charlie. Sam s'entend bien avec Fast Charlie, il l'aime bien.

- Oui j'ai vu ça. Sam l'a bien fast Charlie, il lui manque surtout la pose, mais il a encore du mal à tenir les autres chevaux. Même au galop de chasse quand tu regardes, avec certains chevaux que toi tu tiens parfaitement bien, il a du mal.

- Après, il est comme moi, il est là pour apprendre.

- Surtout que c'est vraiment cette année que tu apprends à faire du cheval...

- Oui, je n'ai jamais eu trop l'occasion d'en faire avant, mes parents bossaient tout le temps, c'était trop loin de chez nous. Comme je disais aux employés, je faisais des balades de temps en temps quand je partais en vacances avec mes parents.

- Ah oui d'accord ».

### **Apprenti 14 : Lorinda**

Je m'appelle Lorinda et je vais aborder un sujet dont je n'ai jamais parler avec mon patron Christophe Alain Mallet. Un jour aux courses à Laval, « *la technique de course* ».

Lorinda: « Comment bien préparer une course?

Christophe : Pour correctement gérer une course, il faut déjà préparer son matériel le jour d'avant comme ça le jour-J il n'y a plus qu'à vérifier et rajouter deux trois trucs si oubliés. Faire les choses à l'avance, nettoyer le camion, faire la malle, c'est affaires de courses car si retard il n'y aura plus qu'à charger le camion mais bien le vérifier aussi, comme les pneus.

Lorinda : Une fois le jour-J, à part vérifier le matériel, il y a quoi d'autre ?

Christophe : Il faut donc tout vérifier et charger le camion puis préparer le cheval.

Lorinda: comment le préparer?

Christophe : Il faut d'abord brosser correctement le cheval, lui enlever la terre au jet d'eau si besoin, lui mettre des protections s'il tape dans le camion pour éviter qu'il se blesse, lui curer les sabots en vérifiant bien les fers. Lui mettre un licol de course et bien lui boucher les oreilles. Et le monter dans le camion.

Lorinda : Une fois partis et arriver aux courses ?

Christophe : Une fois arriver, mettre le cheval aux box, décharger le camion (matériel) le faire boire puis uriner.

Lorinda : Il faut aller chercher les plaques aussi non ?

Christophe : Oui, une fois tout bien déposer, allez au secrétariat pour déclarer le cheval, donner le livret où les secrétaires vérifieront si il est bien à jour et ils donneront les plaques.

Lorinda: Puis après ?

Christophe : Allez préparer le cheval pour faire le heat qui se fait 1 heure avant la course.

Lorinda : Ensuite il faut lui faire quoi ?

Christophe : Il faut lui enlever les genoux, l'attache langue, l'enrênement, l'attache queue et s'il en a, et le lui remettre au moment de la course.

Lorinda : Une fois le temps de la course ?

Christophe : Donc lui remettre le matériel environ 20 minutes avant la course et partir sur la piste 10 minutes avant celle-ci. Une fois la course courue, allez aux balances si on est dans les 7 premiers, et souvent pour le premier allez au salivarium où ils vérifieront si tous du cheval es bon (non- dopage, les relèvements de sang...) et la signature du représentant.

Lorinda: Si on est appelé au salivarium il faut directement y aller?

Christophe : Non on n'a le temps de doucher notre cheval, lui mettre une couverture, le promener s'il souffle beaucoup, le faire boire mais bien faire attention à ne pas le faire manger quoi que ce soit ! Puis y aller.

Lorinda: Une fois que ceci es passer?

Christophe : Si le cheval souffle encore, le promener, puis le rattacher dans le box le temps de nettoyer le matériel, le ranger et le charger dans le camion, puis monter le cheval, ne pas oublier d'aller rapporter les plaques et reprendre le livret, puis repartir. »

## **Apprenti 15 : Louise**

C'était un après-midi après le travail à l'écurie, nous étions au petit studio mis à disposition par nos patrons. J'étais avec ma collègue Margaux. Je m'intéressais aux autres écuries où elle avait travaillé auparavant.

Je lui demandais :

« Où as-tu travaillé avant d'arriver chez M et Mme ADET ?

- J'ai fait plusieurs écuries avant d'arrivé ici, dont une à Luché-Pringé qui m'a beaucoup plu ! Me répondait-elle.

- Ah, ce n'est pas loin de chez nous !

- Non ce n'est pas loin, ce n'est qu'à une dizaine de kilomètres !

- Qui étais ton entraîneur ?

- C'était M. Libaud, un très bon entraîneur dans l'Ouest.

- Et qu'est ce qui t'as marqué chez lui plus qu'ailleurs ?

- L'étendue des terres, la beauté de l'écurie, le fonctionnement et l'entraînement imposé aux chevaux... enfin beaucoup de choses ! S'exclama-elle. »

Envoutés par ces dires, je me suis permis de lui demander si un jour, elle pouvait m'emmener voir cette écurie.

Je repris la conversation :

« Ça a l'air d'être génial là-bas. J'aimerais bien un jour pouvoir y aller. Avec le peu d'expérience que j'ai cela pourrai être très enrichissant.

- Oui c'est fort possible. Même sur ! Mon futur mari travaille là-bas depuis 8 ans, c'est à ce moment-là que l'on s'est rencontrés. Quand il sera tout seul un soir d'écurie, je lui demanderai si on peut passer y faire un tour. » Me dit-elle joyeusement !

## **Apprenti : Maelys**

Nous étions à cheval un mardi matin au deuxième lot avec Christopher. On parlait de tout et de rien, mais en particulier de comment je pourrais progresser à cheval.

« - Ta position a cheval est bien maintenant Maëlys. Tu as trouvé ton équilibre et c'est ce qu'il te manquait.

- Oui je le sens bien que je suis mieux posée, je ne bouge plus dans tous les sens mais ce qu'il faut maintenant c'est que j'arrive à tirer sans mettre mes mains en l'air.

- Il suffit que tu trouves un point d'appuis ou tu bloques tes mains pour plus qu'elle ne bouge tout en ayant un contact avec la bouche.

- D'accord merci je travaillerais ça. »

Nous arrivons à l'écurie, on desselle et finit nos chevaux puis on part seller le suivant. Laurent vient me voir et me dit :

« - Tu as envie de sauter Maëlys ?

- Oui j'attends que ça j'aimerais beaucoup !

- OK je vais aller voir le patron tu vas sûrement sauter ce cheval dans le manège.

- Merci ! »

Laurent revient me voir 10 minutes après.

« - C'est bon tu sautes va me chercher des bandages que je te les poses.

- D'accord merci ! Ce cheval a déjà sauté ?

- Non vous allez commencer tous les deux donc méfie-toi mais normalement il doit être gentils.

- Oui et quelqu'un sera dans le manège pour me donner des conseils ?

- Non personnes mais tu n'en as pas besoins. Tu prends un bâton avec toi au cas où il veut dérober ou te faire un pile, tu lui mets un claque sur l'épaule et tu lui cri dans les oreilles.

- Et je mets les pointures ou je reste longue pour la première fois ?

- Non tu restes longue pour l'avoir bien dans les jambes tu raccourciras plus tard. Pense bien à garder tes jambes serrées et ne pas avoir les rênes en fleurs, mais une foulée avant la haie donne lui des rennes de façon à ne pas le gêner quand il saute.

- D'accord merci Laurent. »

Nous sortons le troisième lot puis en descendant jusqu'au centre d'entraînement, Jean-Pascal, un ancien jockey qui saute nos chevaux le matin, vient me parler.

« - Alors pas trop stressée ?

- Ah non du tout super contente !

- Reste bien attentive car c'est un petit malin il pourrait dérober facilement et il ne faut pas qu'il prenne de mauvaises habitudes.

- Oui je ferais attention je ne veux pas non plus tomber.

- N'hésite surtout pas à lui crier dans les oreilles, les chevaux entendent très bien et ça les rends attentifs.
- Je ferais de mon mieux, c'est la première fois qu'on saute tous les deux alors on verra bien ce que ça donne. »

Nous arrivons au centre d'entraînement, nous faisons le trotting et galop de chasse, puis je pars dans le manège. Tout se passe très bien, une fois finis je rejoins les autres pour rentrer à l'écurie avec tout le monde. Sur le retour, Maxime me parle.

- « - Alors ça s'est bien passé ?
- Oui super j'ai adoré !
- Tu trouves qu'il saute bien ?
- Je ne peux pas comparer car c'est le premier que je saute mais j'ai l'impression que oui il sautait vraiment bien.
- Il n'a pas essayé de dérober ?
- Sur les deux premières si mais je lui ai mis un petit coup de bâton sur l'épaule et il y a été quand même. Après ça a été tout seul il n'a plus essayé de dérober.
- Super alors, le patron avait l'air content de vous deux je pense qu'il te fera sauter
- Ça serait super ! »

## **Apprenti 5 : Manon**

La conversation au sujet d'un cheval se déroule à l'hippodrome de Chatelaillon La Rochelle, en début d'après-midi, entre Mr Pierre-Yves Bouvier et son apprentie, Manon :

- « Je ne sais pas si l'enrênement était une bonne idée.
- Il court bien pourtant. Répond Manon.
- Le problème est, qu'il s'est fâché sur la palette. Pierre-Yves explique.
- Je pense que, il ne devrait pas voir ce qu'il se passe autour de lui.
- Oui, on va enlever enrênement, et à la place du filet brisé, on va lui mettre un mors à coups de poings. Il dit, énumérant les choses que Manon devra retenir.
- Et on devrait peut-être mettre un bonnet fermé, avec les deux grillages et la peau de mouton. Qu'il ne voit absolument rien.
- Exactement, il était trop tendu à voir les autres autour de lui. Il dit, en regardant le cheval devant lui. Et surtout, l'isoler dans la raquette, partir en dehors, pour qu'il se concentre sur son travail.
- Et si on lui met une martingale, à la place de son enrênement ? Comme une martingale à anneaux, il devrait moins aller percher sa tête là-haut, et se sera toujours moins dur que sa palette, il se fâchera moins, je pense.
- On essaiera ça jeudi, il va travailler à Laval, et il courra dimanche, il faut qu'il coure, on va griller deux ou trois cartouches avec lui, mais il a besoin de courir. Pierre-Yves dit.
- Temps qu'il ne recommence pas son cirque, comme il a fait à Laval, ça ira. Manon dit, repensant à la course de Laval, au mois de novembre.
- Surtout ça, parce que s'il recommence, je le renvoie chez lui, je vais pas mourir pour des ânes comme ça. Il dit avec énergie. »

Après avoir nettoyer le matériel utilisé par le cheval, et avoir mis ses bandes. Manon embarque le cheval dans le camion. Dès le cheval et le matériel embarqué, ils prirent la route



pour rentrer à Méral, là où se trouve l'écurie. Dans le camion, ils firent une dernière mise au point à propos du cheval, avant que Manon ne s'endorme.

## **Apprenti 11 : Sammy**

### Une matinée

Discussion entre mon patron et moi après le travail d'une jument à l'entraînement sur les pistes d'entraînement public de Senonnes, au premier lot mardi matin.

La discussion commença, le chef me demande :

« Comment a travaillé la jument ?

- Je lui répond, bien Monsieur
- Tu la trouve comment ?
- Je pense qu'elle a un peu de gaz je préfère la travailler à cette main là
- Pourquoi tu la trouves mieux à cette main-là ?
- Elle s'équilibre mieux et plus facilement qu'à droite
- D'accord elle ira sur le gazon la semaine prochaine je l'ai engagée à Nantes
- D'accord je pense que ça ira c'est corde à gauche j'espère que le terrain ne sera pas trop lourd
- Oui on verra sa »

### Deuxième lot :

Le chef me demande de travailler une demi sang que l'on vient de recevoir derrière de chevaux qui ne sont pas très bon.

« Le chef : « Part derrière ses deux chevaux et fais la bien travailler,

-D'accord «

### Après le galop :

- Le chef : Tu la trouves comment ?
- Moi : Bien Monsieur mais je trouve que la jument du premier lot a mieux travaillé, on pourrait les travailler ensemble la semaine prochaine
- Le chef : Oui, je vais faire ça. Rentre ton cheval, finis -le et rejoins-moi à l'écurie. »

### **Apprenti 3 : Thomas**

Un mardi matin sur les pistes de Senones Albert, Jérémy, Rudy et serge parlait de moi.

Moi : « Albert, j'étais comment au canter

Albert : c'est à dire

Moi : comment je pousse la position

Albert : c bien mais faut être plus énergique quand tu pousses et la pose ça va ce n'est pas trop mal »

Jérémy : « tu dors dans l'auge

Moi : n'importe quoi

Jérémy : n'écoute pas ce qui te dit l'autre jockey de plat »

Albert : « arrête-la !!!!!Moi-je

Jérémy : et le vieux »

Serge : « et toi petit crevard je t'avais dit lui dévisser la tête là. Hooooo Rudy !!!

Rudy : mais il boite

Serge : ta peur

Rudy : non non

Serge : Thomas il va le monter tu vas regarder comment il fait »

### **Apprenti 1 : Tom**

*Ce dialogue se déroule entre Christian qui est le père de mon patron et moi sur la piste. Nous étions en train de parler de ce que nous avons à faire l'après-midi ainsi que les résultats du week-end précédent ainsi que les partants du week-end suivant. Il était 9h du matin.*

« Alors Christian cet après-midi nous avons tous les boxes à curer et à repailler ducoup ? dit Tom

-Oui car hier nous n'avons pas eu le temps ... répondit Christian

Tom : -D'accord et les chevaux qui travaille ce matin ne retourneront pas dehors cet après-midi ?

Christian : - Non je ne pense pas à part s'ils sont déjà secs.

Tom : - Oui c'est sûr, on verra en temps voulu.

Christian : - Voilà tout à fait !

Tom : - Et Chouquette et Acanthe courent mal à Caen ?

Christian : - Chouquette a fais des bêtises à son jockey et a été disqualifiée ensuite ! Et Acanthe a énormément déçu car elle s'est arrêtée entrer de ligne droite, c'est dommage ...

Tom – Ah mince c'est dommage car sinon Chouquette aurait été dans les 5 premiers ?

Christian : - Oui elle aurait lutté pour la 3<sup>ème</sup> ou 4<sup>ème</sup> place !

Tom : - Ah d'accord mais s'est de bon augure pour la suite.

Christian : - Oui voilà c'est les courses.

Tom- Bien sûr ! Et ce week-end il y a Câlin, Chipeur et Voilà à Laval ?

Christian : - Oui c'est ça Câlin c'est un bon engagement le patron va mettre un autre driver comme Jean-Michel Bazire et sera déferé des 4 pieds ! Chipeur est pas super bien engagé mais devrait de nouveau bien il est sur la montante venant de bien gagné à Elbeuf ! Et pour finir Voilà à la 1<sup>ère</sup> chance dans cette épreuve il est extra à l'entraînement et ils n'y pas de super bons chevaux dans la course. Il évolue dans sa catégorie.

Tom : - Oui j'ai trotté Voilà Mercredi et il était parfait !

Christian : - C'est exact affaire à suivre.

Tom : - Oui ! »

## **Apprenti Valentin**

*C'était un après-midi après le travail à l'écurie, avec mon collègue Sébastien Pasquier. Je lui ai demande s'il avait une chance de gagner avec Accords Marjacq demain au Mans.*

Moi : «As-tu une chance demain avec accords marjacq?

-Sébastien : Oui s'il tourne bien corde à gauche.

-Moi : C'est vrai il tourne mieux corde à droite.

-Sébastien : Oui mais il a fait de bon résultat corde à gauche.

-Moi : Il y a un gros lot ou pas dans la course a accords.

-Sébastien : Oui il y a deux trois bons chevaux dans la course mais je sais qu'il finit bien c'est course puis si je fais rien avec accords j'ai une autre chance car j'en est un autre pour l'extérieur ou je devrais finir dans les cinq premier.

- Moi : ça serait quand même mieux que tu face quelle que chose avec accord quand même.
- Sébastien : Oui c'est sûr.
- Moi : le mieux sa serait que tu gagnes avec les deux.
- Sébastien : Oui sa serait bien.
- Moi : On verra bien demain ce que tu fais.
- Sébastien : Sinon tu le passe quand ton permis ?
- Moi : Je sais pas faut déjà que ma maman m'inscrive dans une auto-école a cote de l'écurie tu la passer ou toi ton permis ?
- Sébastien : Bah oui, moi je les passer à Durtal si tu veux je peux te ramener le numéro demain.
- Moi : Oui moi je veux bien le numéro comme ça ma maman va appeler pour voir ce qu'il faut pour l'inscription.
- Sébastien : Oui, ça serait mieux que tu commences maintenant car c'est long.
- Moi : oui, à demain, bonne soirée.
- Sébastien : Oui à toi aussi ».

## **Apprenti Winsley**

Un lundi midi dans la cuisine après la matinée de travail entre moi et mon collègue Lorenzo

En rentrent dans la cuisine on a commencé à parler des course d hier à Vincennes

« Je lui demande s'il a regardé le Grand National du Trot ?

- Lorenzo : Oui et toi, me répond -il. Et toi, tu l'as vu ?

- Winsley : j'étais à l'hippodrome, tu as vu la chute de tulipes Berdière, le numéro 2 drivé par C.Chesne dans les premières courses ?

- Lorenzo : Oui, le sulky est complètement détruit.

- Winsley : En plus, il n'y était pour rien car le driver de derrière lui a foncé dessus.

- Lorenzo : Et après, que s'est-il passé pour le cheval ? il a été récupéré par la voiture, moi ça me fait toujours rire.

- Winsley : Moi, je trouve cela super pratique, cela évite que les chevaux courent partout et se blessent.

- Lorenzo : Et as-tu vu la course du GNT ?

- Winsley : Oui, celle avec Anna Mix qui ne veut pas prendre le départ ; en plus j'avais joué.

- Lorenzo : Et ils t'ont remboursé ?

- Winsley : Non, car je n'avais pas assez de chevaux à l'arrivée. Il fallait au moins les trois premiers pour pouvoir être remboursé.

- Lorenzo : Et le défilé, qu'en as-tu pensé ?

- Winsley : oui, je l'ai apprécié. C'était mon cousin corentin qui tenait Anna mix pendant le défilé. Il a dû respecter la tenue du défilé : des tenues en rouge avec « le trot » d'écrit dans le dos ».

Enfin on a mangé et on est monté chacun dans nos chambres pour nous reposer.

## **Apprenti Maxime**

### Travail sur la piste

Je vais vous parler d'une conversation de mon patron et moi sur la piste un mercredi. Ont parlaient du travail que nous allons faire à l'instant ! On commence à rentrer mon patron et moi (Maxime) en piste :

« Que faisons-nous comme boulot avec ces deux juments aujourd'hui ? Lui questionna Maxime.

-Pour l'instant nous allons faire cinq tours d'échauffement, mais on va les faire séparément car ma jument en trop nerveuse sinon ! Répondu mon patron.

-D'accord ; mais je vais a combien pour les cinq tours d'échauffement ? lui demanda Maxime.

-tu vas à vingt-cinq kmh, s'exclama mon patron. »

Cinq tours plus tard :

« -bon alors comment était ta jument ? dit mon patron.

-Elle est souple et a beaucoup de gaz. Informa Maxime.

-d'accord, tu iras enlever le lasseau car on va faire un bon boulot donc il faut lui enlever pour quelle puisse mieux respirer.

-D'accord, rétorqua Maxime. »

Après avoir enlevé le lasseau :

« On va prendre un départ, m'informât mon patron.

-d'accord.

-Mais on sarrette après le tournant.

-oui, oui.

-bon alors elle était comment ta jument ?

-bien mais il manquait trois trous d'entraînement, donc je vais aller les mettre.

-d'accord moi aussi je vais aller lui en remettre deux ou trois.

Après avoir mis les trous d'entraînement,

Donc là, on part pour quatre assez vite et la dernière ligne droite tu envoies tout, me rétorqua mon patron

-D'accord, d'accord.

Après avoir fait les quatre tours

-Alors là, la jument elle est extra

-Oui, tu viens de mettre cinquante mètres. On rentre puis tu la laves de partout ».

## **Annexe 11 : Etude des postures des apprentis en situation complexe 1**

L'approche didactique a permis d'identifier et de retenir des items. 6 ont été sélectionnés, à savoir :

- Le temps d'usage du clavier d'ordinateur pour taper l'article
- Le temps d'usage de la souris pour réaliser des copier-coller
- Le temps consacré à la recherche d'images
- Le temps d'utilisation de la ressource « cours théorique »
- Le nombre de questions posées au formateur pendant la séquence
- Le nombre de questions posées aux autres apprentis pendant la séquence
- Le nombre de sites visités
- Le temps de réalisation de l'article de presse
- Le temps passé sur les sites internet

### **A. Le temps d'usage du clavier d'ordinateur pour taper l'article**

Apprenti	Temps en minutes	Apprenti	Temps en minutes
A1	24,33	A8	18,45
A2	26,15	A9	21,16
A3	17,29	A10	ABS
A4	13,08	A11	26
A5	15,3	A12	32,31
A6	38,4	A13	2
A7	24,43	A14	24,75
		A15	23,71

Tableau 8 : Le temps d'usage du clavier

### **B. Le temps d'usage de la souris pour réaliser des copier-coller**

Apprenti	Temps en minutes	Apprenti	Temps en minutes
A1	0	A8	0
A2	0	A9	0
A3	0	A10	ABS
A4	0	A11	0
A5	0	A12	0
A6	0	A13	16,03

A7	0,78	A14	1,51
		A15	0

Tableau 9 : Le temps d'usage de la souris pour les copier-coller

C. Le temps consacré à la recherche d'images

Apprenti	Temps en minutes	Apprenti	Temps en minutes
A1	1,13	A8	3,1
A2	0,73	A9	3,28
A3	2,3	A10	ABS
A4	0,83	A11	3,2
A5	3,75	A12	3,9
A6	0,93	A13	4,66
A7	7,4	A14	1,45
		A15	3,1

Tableau 10 : Le temps consacré à la recherche d'images

D. Le temps d'utilisation de la ressource « cours théorique »

Apprenti	Temps en secondes	Apprenti	Temps en secondes
A1	17	A8	30
A2	0	A9	0
A3	130	A10	ABS
A4	76	A11	15
A5	0	A12	86
A6	0	A13	0
A7	0	A14	0
		A15	0

Tableau 11 : Le temps d'utilisation de la ressource « cours théorique »

E. Le nombre de questions posées au formateur pendant la séquence

Apprenti	Nombre	Apprenti	Nombre



A1	3	A8	2
A2	11	A9	9
A3	2	A10	ABS
A4	7	A11	7
A5	2	A12	7
A6	7	A13	6
A7	3	A14	5
		A15	4

Tableau 12 : Le nombre de questions posées au formateur

F. Le nombre de questions posées aux autres apprentis pendant la séquence

Apprenti	Nombre	Apprenti	Nombre
A1	0	A8	2
A2	2	A9	0
A3	0	A10	ABS
A4	0	A11	0
A5	1	A12	0
A6	0	A13	1
A7	1	A14	0
		A15	0

Tableau 13 : Le nombre de questions posées aux autres apprentis

G. Le temps passé sur les sites internet hors recherche d'images

Apprenti	Minutes	Apprenti	Minutes
A1	8,43	A8	8,96
A2	7,83	A9	3,46
A3	11,49	A10	ABS
A4	17,9	A11	14,78

A5	15,66	A12	0
A6	4,85	A13	18,36
A7	8,81	A14	20,23
		A15	5,61

Tableau 14 : Le temps passé sur les sites internet hors recherche d'images

#### H. Le nombre de sites internet visités

Apprenti	Nombre	Apprenti	Nombre
A1	1	A8	5
A2	3	A9	2
A3	2	A10	ABS
A4	8	A11	4
A5	7	A12	0
A6	1	A13	7
A7	4	A14	12
		A15	4

Tableau n°15 : Le nombre de sites visités

#### I Le temps total utilisé pour rédiger l'article de presse

Apprenti	Temps en minutes	Apprenti	Temps en minutes
A1	39 min 8s	A8	43 min 55s
A2	52 min	A9	42 min 54 s
A3	38 min 23s	A10	ABS
A4	37 min	A11	
A5	41 min 39s	A12	39 min 38s
A6	51 min 10s	A13	56 min
A7	44 min 6s	A14	52 min 40s
		A15	52 min

Tableau n°16 : Le temps de production de l'article de presse

## ANNEXE 12 : Les consignes données par le formateur en situation 1

Les apports théoriques (Falco et Laffont 2012) sur la mise en place de la situation complexe d'apprentissage mentionne l'utilité d'un temps de réflexion pour chacun des apprenants. En effet, la lecture du sujet est incontournable mais ensuite, chacun des apprenants doit pouvoir se questionner intérieurement. Ce temps de réflexion doit les amener à poser un certain nombre de questions auxquelles l'enseignant pourra répondre en indiquant des consignes supplémentaires plus précises. Les apprenants doivent être les initiateurs des interactions apprenants – formateur.

Le positionnement de l'enseignant dans la situation complexe 1 ne correspond pas aux attentes de ce type de situation d'apprentissage. L'enseignant démarre la situation en donnant de nombreuses consignes, répertoriées dans le tableau suivant.

Vous ouvrez une page blanche une session
Vous avez le droit de vous servir des cours, internet
Vous pouvez vous aider entre vous
L'enseignante explique le sujet aux apprentis, vérifie leur compréhension du sujet
L'enseignant précise la possibilité de mettre des photos
L'enseignant montre en exemple le travail d'un autre groupe
L'enseignant rappelle les obligations d'écriture concernant l'article de presse

Tableau 17 : Liste des consignes données par le formateur en début de situation 1

## **ANNEXE 13 : Listing des questions posées par les apprenants au formateur en situation 1**

### C.1. L'apprenti A1 :

- En fait que si on parle d'un cheval c'est que sur une course ou sur sa carrière entière ?
- Ça sonne à dix ?
- Il reste combien de temps Madame ?
- Madame quand j'ai fini j'imprime tout de suite ?

### C.2. L'apprenti A2 :

- Il fallait le cours ?
- Le titre ça peut être le nom du cheval ?
- Est-ce que ça se dit il a des origines ?
- On peut parler de deux sujets dans le même article ?
- Si on veut ajouter des choses on pourra ?
- Senones c'est quel département ?
- J'ai peur de pas être dans le sujet je parle de 36 choses à la fois ?
- L'article, on le fit en plusieurs fois ?
- ça, c'est pour le CAP ?

### C.3. L'apprenti A3 :

- On enregistre Madame ?
- Oui mais du coup avec l'image ?

### C.4. L'apprenti A4 :

- On doit faire quoi ?
- Fais gaffe tu es filmé depuis tout à l'heure hein ?
- Faut faire avec le bon document manchette et ça ?
- On va sur office writer ?
- ça peut aller ça Madame ?
- J'enregistre où ?

- C'est quelle imprimante ?

#### C.5. L'apprenti A5 :

- C'est où ?
- On peut enregistrer là-bas alors ?

#### C.6. L'apprenti A6 :

- Est-ce que vous avez les mots de passe ?
- On peut parler genre d'un cheval ou d'un jockey ?
- Par contre j'ai mis mon mot de passe mais identifiant c'est quoi déjà ?
- Est-ce que vous avez recorrigé mon document de la dernière fois ?
- C'est libre office 4.1 ou 4.3 ?
- Après, faut mettre writer ?
- Il faut enregistrer où ?

#### C.7. L'apprenti A7 :

- Comment je mets la photo entre les lignes ?
- C'est dans document qu'on enregistre ?
- Je vous en imprime un ?

#### C.8. L'apprenti A8 :

- y'a une faute là ?
- ça va là madame ?

#### C.9. L'apprenti A9 :

- Madame ça frappe
- Si on a grandi avec un jockey on peut parler de lui ?
- Est-ce qu'on peut parler de quand on était petit ?
- Est-ce qu'on peut parler quand j'étais petite, j'ai grandi avec lui l'ex compagnon de ma mère ?
- Y'a un nombre de lignes ?
- On était le combien dimanche ?

- Comment on insère une image ?
- Par contre, on peut pas la déplacer ?

C.10. L'apprenti A10 :

- Absent à la séance

C.11. L'apprenti A11. :

- Vous allez mettre ça dans vos cours ?
- Vous envoyez ça à qui après ?
- Vous montrez ça en réunion ?
- On aurait pu le faire sans être filmé ?
- ça c'est un bon exemple ?
- On fait ça sur world ?
- Comment j'enregistre ?

C.12. L'apprenti A12 :

- Il faut un titre du journal en gros titre ?
- Faut pas faire une Une comme ça ?
- Il faut un petit titre pour 'article ?
- On a encore cinq minutes ?
- Comment on fait pour agrandir l'image et pas la brouiller ?
- ça a tout décalé, je fais comment ?

C.13. L'apprenti A13 :

- Je peux allumer mon portable pour le code ?
- C'est grand quoi ?
- On pourra imprimer en couleur ?
- Comment on sauvegarde ?

C.14. L'apprenti A14 :

- ça ne marche pas ?
- C'est sur l'ordinateur ?

- C'est quelle longueur ?
- Comment on ouvre une page ?
- Dans programme ?
- Attendez j'ai pas fini.

C.15. L'apprenti A15 :

- ça se dit pas à leur effectif il détienne une salariée ?
- Du coup, je fais comme si je parle de moi ?
- Je trouve que c'est pas trop mal comme ça ? je trouve que c'est un peu court ?

## **ANNEXE 14 : Approche sociocognitive des vidéoscopies en situation 1**

L'approche socio cognitive a consisté à visionner les vidéos réalisées en situation complexe 1. Leur visionnage a permis de réaliser un document listant les « ressources nouvelles » utilisées par chacun des apprenants. Il nous permet de compléter ainsi notre typologie élaborée lors de l'enquête exploratoire. Le paragraphe suivant précise pour chaque apprenti quelles ressources autres il a mobilisé en situation 1

### Listes des ressources recensées en situation complexe 1 par apprenti

#### A.1. L'apprenti A1 :

- Motivé et déterminé
- Disponible (répond aux questions de son voisin)
- Lève deux fois la main pour prendre la parole et poser des questions au formateur
- Très à l'écoute des questions posées par les autres et acquiesce les réponses du formateur en faisant un signe de la tête.
- Bonne intégration des consignes (Fait dès le départ de l'exercice le lien cours travail à réaliser)

#### A.2. L'apprenti A2 :

- Rigole en début de séance
- Echange avec l'autre apprenti pendant l'absence de l'enseignante
- Demande beaucoup d'aide à l'enseignant
- A besoin de parler d'elle et de ce qui se passe dans l'entreprise.
- précise ses difficultés à faire ses courses quand elle est en entreprise
- On peut faire combien de lignes ?
- On peut regarder des vidéos ?

#### A.3. L'apprenti A3 :

- Silencieux
- Non communicatif
- Concentré

#### A.4. L'apprenti A4 :

- Se ronge les ongles



- Main gauche sous le menton une fois.

*A.5. L'apprenti A5 :*

- Concentré
- Silencieuse
- Mâche un chewing-gum
- Invite sa voisine à regarder son écran.

*A.6. L'apprenti A6 :*

- N'écoute pas les consignes de départ et tape son code
- Se tient la tête, mains derrière la tête quatre fois
- Ne sait pas se servir de la fiche de code, demande de l'aide au formateur
- Connaît son code par cœur
- Rédige, efface, et rédige à nouveau et plusieurs fois au cours de l'exercice.
- Redemande comment enregistrer le document alors que la méthode a été explicitée.

*A.7. L'apprenti A7 :*

- Lit son sujet
- S'étire à deux reprises
- Demande de l'aide à son voisin pour insérer les photos
- Regarde derrière lui à deux reprises
- Se cache de la caméra pour faire le copier-coller

*A.8. L'apprenti A8 :*

- Se caresse le ventre à l'air avec ses deux mains
- Il souffle.

*A.9. L'apprenti A9 :*

- Passe cinq fois sa main dans les cheveux
- Regarde deux fois l'écran de sa voisine
- Concentré

*A.10. L'apprenti A10 :*

Apprenti absent à la séance

*A.11. L'apprenti A11 :*

- Regarde l'écran de son voisin

*A.12. L'apprenti A12 :*

- Reprend son collègue d'en face vis-à-vis de sa posture.
- Etend trois fois son bras le long du mur.

*A.13. L'apprenti A13 :*

- Main gauche sur le menton, main droite souris : 32,18 minutes
- Rigole avec son voisin de manière nerveuse une fois
- Yeux constamment fixés sur l'écran.
- Se gratte la tête une fois.

*A.14. L'apprenti A14 :*

- Se passe trois fois la main dans les cheveux
- Ecoute les consignes données par le formateur en se tournant vers lui
- Nombreux aller-retour site vers document libre office et inversement
- Comportement calme et posé
- Concentré

*A.15. L'apprenti A15 ;*

- Justifie le titre de son article à l'enseignante
- Lit son texte à l'enseignante pour être sûre que cela corresponde aux attentes
- S'intéresse aux difficultés de sa voisine et essaie de l'aider à chaque fois.

## **Annexe 15 : Etude des postures des apprentis en situation complexe 2**

Comme en situation complexe 1, des vidéoscopies sont réalisées à l'aide de 4 caméras et deux appareils photos. Suite à un changement d'emploi du temps de dernière minute, les apprentis de la section CAPA 1D première année groupe D ont été filmés huit par huit au lieu de 4 par 4. La configuration en elle-même n'a pas été modifiée mais le formateur a dû répartir ses interventions sur un nombre plus important de sujets en situation d'enseignement et d'apprentissage. Nous allons toutefois aborder les variables retenues pour la situation 1 à savoir :

- Le temps d'usage du clavier d'ordinateur pour taper le dialogue
- Le temps d'usage de la souris pour réaliser des copier-coller
- Le temps consacré à la recherche d'images
- L'utilisation de la ressource « cours théorique »
- Le nombre de questions posées au formateur pendant la séquence
- Le nombre d'échanges avec les autres apprentis pendant la séquence
- Le nombre de sites visités
- Le temps de réalisation du dialogue
- Le temps passé sur les sites internet

### A. Le temps d'usage du clavier d'ordinateur pour taper le document

Apprenti	Temps en minutes	Apprenti	Temps en minutes
A1	42 min	A8	50 min 18
A2	24 min 34 s	A9	40 min 32
A3	50 min 18	A10	53 min 19
A4	52 min 23 s	A11	53 min 41
A5	41 min 29	A12	53 min 19
A6	54 min	A13	53 min 41
A7	52 min	A14	53 min 41
		A15	53 min 19

Tableau 19 : Le temps d'usage du clavier

Le temps d'utilisation du clavier a été consacré à l'élaboration du dialogue et surtout au temps passé à rédiger le dialogue. Ce temps correspond donc au temps de réalisation du dialogue. Les variables « temps d'usage du clavier d'ordinateur pour taper le dialogue » et « temps de réalisation du dialogue » se fondent donc en une seule et même variable.

### B. Le temps d'usage de la souris pour réaliser des copier-coller

Les vidéoscopies montre qu'aucun apprenti n'a utilisé internet. Il semble que les apprentis ne l'aient pas considérée indispensable. Dans ce contexte d'apprentissage 2, la ressource numérique n'a donc pas été utilisée. Le temps d'usage de la souris pour réaliser d'éventuels copier-coller est donc nul pour l'ensemble des sujets.

### C. Le temps consacré à la recherche d'images

En ce qui concerne la variable « temps consacré à la recherche d'images », le constat est le même.

#### A.4. Utilisation de la ressource « cours théorique »

Apprenti	Oui	Non	Apprenti	Oui	Non
A1	X		A8		X
A2	X		A9		X
A3	X		A10		X
A4	X		A11		X
A5		X	A12		X
A6		X	A13		X
A7	X		A14		X
			A15		X

Tableau 20 : Le temps d'utilisation de la ressource « cours théorique » en S2

### D. Le nombre de questions posées au formateur pendant la séquence

Apprenti	Nombre	Apprenti	Nombre
A1	12	A8	9
A2	3	A9	19
A3	2	A10	6
A4	9	A11	10
A5	9	A12	14
A6	12	A13	13
A7	4	A14	3
		A15	10

Tableau n° 21 : Le nombre de questions posées au formateur en S2

#### E. Le nombre d'échanges avec les autres apprentis pendant la séquence

Apprenti	Nombre	Apprenti	Nombre
A1	12	A8	19
A2	6	A9	8
A3	7	A10	16
A4	11	A11	11
A5	3	A12	6
A6	25	A13	11
A7	28	A14	8
		A15	13

Tableau n°22 : Le nombre d'échanges avec les autres apprentis en S2

#### F. Le nombre de sites visités

Aucun des apprentis a jugé utile de consulter différents sites internet sur la présentation et la méthode de rédaction d'un dialogue. Le nombre de sites visités est nul.

#### G. Le temps passé sur les sites internet

Aucun des apprentis a utilisé la ressource internet.

## **ANNEXE 16 : Les consignes données par l'enseignante en situation 2**

La situation d'enseignement et d'apprentissage de la situation 2 a amené le formateur, en début de séquence, à donner des consignes indispensables à la réalisation du document qui sera présenté à l'examen. Il doit donc répondre à un certain nombre de critères que le formateur s'efforce de détailler dans ses consignes présentées ci-dessous.

L'enseignante lit et explique le sujet aux apprentis, vérifie leur compréhension du sujet
L'enseignant précise qu'il est possible de communiquer entre pairs
L'enseignant souligne aux apprentis sa disponibilité
L'enseignant encourage les apprentis à regarder les ressources mises à disposition
L'enseignant indique que la ressource internet est disponible et indique aux apprentis de faire un copier-coller des adresses URL des sites visités
L'enseignant indique aux apprentis qu'ils peuvent réaliser une version <b>papier</b> ou numérique du travail demandé
L'enseignant précise aux apprentis les critères d'évaluation du document (technique d'écriture d'un dialogue)
L'enseignant vérifie que chacun a son code informatique et que les sessions sont ouvertes.
L'enseignant réprecise les objectifs pour l'examen et l'examen blanc du mois de juin.

Tableau 23 : Liste des consignes données par le formateur en début de situation 2

## **ANNEXE 17 : Listing des questions posées par les apprenants au formateur en situation 2**

### **C.1. L'apprenti A1 :**

- Il faut commencer avec une phrase avec tout ça ?
- Madame, du coup je comprends pas ce que vous me dites, là j'avais l'intention de faire comme cela ; hein, non ?
- Il y a un petit peu trop de « ainsi » ?
- Comment commencer ?
- Madame, vous pouvez venir s'il vous plait ?
- Après, si c'est moi qui dit ça il faut j'indique si c'est moi qui le dit mais comment on le met ?
- Madame, have a question ?
- Du coup-là, j'ai parlé, il a répondu ; là j'ai pas besoin qu'j'remette que c'est moi qui l'a dit ? il faut que j'le remette à chaque fois, faut qu'j'mette encore des tonnes ?
- Comment ça Madame ?
- Devant tout le monde ? (Allusion aux oraux d'examen)
- J'mets mon nom de famille ça me fait plaisir ?
- Madame, vous aurez pas la (signe de la perceuse avec ses mains)

### **C.2. L'apprenti A2 :**

- Mais madame, j'ai un problème, j'ai que la moitié, j'ai pu le cours sur le dialogue.
- Faut inventer un dialogue en gros ?
- C'est pas bon si je mets des guillemets partout ?

### **C.3. L'apprenti A3 :**

- Quel est mon code ?
- Moi je suis pas prêt de finir ?

### **C.4. L'apprenti A4 :**

- C'est compliqué ça ?
- Le dialogue, ça peut être sur n'importe quoi ?
- Vous vous en foutez de ce qu'on dit ?
- Donc on peut même inventer un dialogue ?

- Faut mettre plusieurs personnes dans le dialogue ?
- 30, c'est beaucoup ?
- Madame, il veut pas écrire mon ordi, ça commence bien
- Madame, Madame, j'peux aller aux toilettes s'il vous plait ?
- Sur les cheveux de Mr Sallard ?
- Et si on peut en refaire un chez nous ?

#### C.5. L'apprenti A5 :

- Il faut que je trouve comment mettre la ponctuation ?
- Le moment précis, c'est un moment de la journée ?
- On peut changer de point de vue ?
- Quand on dit par exemple j'ai faim, après on met un verbe de parole comme je dis ?
- Où est le restaurant, par exemple je demande. On est pas obligé de mettre je ? Au lieu de mettre à la place de moi-même on peut avoir un point de vue extérieur ?
- C'est assez ça Madame ?
- Vous avez dit quoi dans le dossier déjà ?
- Faut la garder cette feuille-là ?
- Ça sonne à quelle heure, 10 minutes ?

#### C.6. L'apprenti A6 :

- Madame, est-ce que je peux raconter sur une personnalité ?
- C'est noté ou pas ?
- Vous êtes passé à l'écurie c'était quand ?
- C'est pas facile de se rappeler de tout ?
- C'est plus facile à expliquer qu'à écrire ?
- C'est qui qui t'a dit ça ?
- Mon patron dit ça mais est-ce que c'est vrai ?
- Est-ce qu'on peut mettre par exemple sur un jockey d'écurie qui nous donne des conseils, des trucs comme ça ?
- Le nombre de lignes Madame, qu'est-ce que vous avez dit ?
- En fait, on se prépare pour l'examen ?
- Combien de temps il reste ?



- Madame, faut envoyer dans quoi, faut envoyer dans quoi ?

#### C.7. L'apprenti A7 :

- C'est quand que vous venez en entreprise ?
- Il faut qu'on mette un titre à ça ?
- C'est quoi le paratexte ?
- Au fait mon patron il avait dit quoi ?

#### C.8. L'apprenti A8 :

- Moi ma paraphrase elle est toute petite Madame ? (Confusion avec paratexte)
- C'est où les trucs là ? (Référence aux guillemets)
- C'est ça qui faut j'mette ?
- Comment quand l'idée vient pas ?
- On fait quoi toute l'année, on s'prépare à l'examen c'est bien ça quoi ?
- Faut pas nous faire faire cela après manger ?
- Oui mais quand on n'a pas d'idées, j'ai des idées mais je trouve pas ?
- J'avais mieux réussi l'article de presse ?
- On laisse ça là ?

#### C.9. L'apprenti A9 :

- On l'écrit sur libre office ?
- Est-ce qu'on peut mettre un dialogue entre mon patron et moi ou entre et... ?
- Faut faire un dialogue ?
- On peut inventer ?
- Nous c'est quand ?
- Là est-ce que je dis Mr ferré, je pense ?
- Moi, comment s'écrit « à part » ?
- Jambe pour un cheval ?
- Madame, là la fin quand je passe à mon patron je ferme les guillemets ?
- ça filme là ?
- on fait ça dans quoi ?
- ça veut dire c'est-à-dire c à d ?

- C'est les premiers qui y vont ?
- Et nous on fait quoi ?
- J'ai plus d'idées ?
- C'est un peu court ?
- Sur le cheval ?
- Je pense que j'ai fini, non ?
- Pourtant y'a leur nom quand je vais dans dialogue ?

C.10. L'apprenti A10 :

- Où ça la visite ?
- C'est bien comme ça ?
- Ah bon c'est pas comme ça ?
- madame c'est bon ou pas ?
- C'est pour voir si il y en a assez ?
- C'est où ordinateur ?

C.11. L'apprenti A11. :

- Non il ne marche pas bien le mien ?
- C'est la petite présentation en haut ?
- Libre office writer ?
- Y a pas de lignes minimum ?
- On ferme pas les guillemets à chaque fois ?
- C'est vrai au moins ?
- Faut mettre à chaque fois qui parle, non ?
- Est-ce que c'est bien ?
- C'est trop court ?
- C'est encore trop court ?

C.12. L'apprenti A12 :

- Il marche pas cet ordi là ?
- Les guillemets, pas tout le temps ?
- C'est noté ça ?

- C'est le premier et le dernier ?
- Je comprends pas, faut pas mettre il répondit ?
- Et si j'ai pas le droit de mettre les deux là comme ça ; mais là, là il faut que j'enlève il répondit alors ?
- Donc j'ai pas le droit de mixer les deux ? soit j'enlève ça et je mets il répondit ?
- Mais c'est pas grave de faire un mix des deux ?
- Ok d'accord, donc là je suis pas obligé de mettre le patron ?
- Est-ce que j'peux mettre exemple on peut parler deux fois, deux fois de suite ?
- Comment on écrit gicler Madame ?
- Les guillemets c'est au début et à la fin ?
- Non j'ai rien dit ; en fait on parle un peu familier ; en plus c'est par rapport à ton patron ?
- Vouvoyer ou tutoyer, c'est de ça que je parle ?

#### C.13. L'apprenti A13 :

- On peut parler avec un cheval comme ça il répond pas ?
- On n'est pas obligé de mettre les guillemets ?
- C'est bon ça ?
- Pour les tirets, on met moi ?
- Faut éviter les premières personnes ?
- Madame, comment (lit son paratexte et demande si ça convient)
- Est-ce que ça va lui demanda...c'est bon ?
- Après là je ferme les guillemets ?
- Je peux mettre une phrase là comme ça ?
- Si on n'a pas fini c'est pas grave ?
- Rétorqua, ça veut dire quoi ?
- Y'a des patrons qui nous prennent pour des branleurs ?
- Pour la première phrase, si je mets en attendant mon patron, il faut que je mette qui parle ?
- On le fait en deux fois ?

#### C.14. L'apprenti A14 :

- Faut mettre notre prénom comme on dit on peut mettre moi ?
- Faut mettre les prénoms ou pas des personnages qu'on parle ?
- Y'a pas de tirets alors, direct le prénom, les guillemets et on commence ?

C.15. L'apprenti A15 :

- Madame, est-ce que je peux avoir mes identifiants, je ne m'en rappelle plus ?
- Madame, j'ai un souci, je suis pas écrite sur la liste ?
- Madame, je suis pas inscrite sur la feuille ?
- C'est Monsieur Gourmelon c'est ça ; il a mes identifiants lui normalement ?
- Et on commence à faire un dialogue comme ça là ?
- ça se dit Madame, soudain je lui demanda ?
- On peut mettre ces genres de trucs là, ah ! oh ! ?
- c à d pour c'est-à-dire ? franchement faut être bête quand même ?
- Madame, je trouve pas ça top mais bon ?
- Je ferme carrément pas juste la session ?

## **ANNEXE 18 : Approche sociocognitive des vidéoscopies en situation 2**

L'approche socio cognitive est la même qu'en situation complexe 1. Afin de respecter la méthodologie définie, le paragraphe suivant précise pour chaque apprenti quelles ressources il a mobilisées en situation complexe 2. Toutefois, il a été décidé d'ajouter la liste des interventions du formateur dans la compréhension des stratégies mises en place par chacun des apprentis pour que chacun d'eux puisse expliciter sa manière de faire pour réaliser le travail demandé. Ces interventions seront retranscrites sous forme de dialogue entre les deux interlocuteurs, le formateur et le sujet apprenant.

### **Listes des ressources recensées en situation 2 par apprenti**

#### ***A.1. L'apprenti A1 :***

- **Bien être** (souriant)
- **Humour** (sur le terme en train)
- Se gratte la tête
- Utilisation des **fiches outils**
- Calque son travail sur l'exemple sans faire de lien et se retrouve en difficulté sur le plan de la compréhension de consigne
- **Respect** : Lève la main pour prendre la parole trois fois
- **Convivialité** (tape sur l'épaule de son voisin)

#### ***A.2. L'apprenti A2 :***

- Se dandine constamment sur sa chaise (**nervosité**)
- Se place en situation d'attente (durée 19'16)

#### ***A.3. L'apprenti A3 :***

- Mâche un chewing-gum
- Se lève sans autorisation
- Essaie de distraire sa voisine (**manque de concentration**)
- Décide de faire un brouillon (**organisé**)
- Se prend la tête dans les mains (**découragé**)
- Se cache de la caméra
- Se marre des erreurs des autres (**manque de respect et tolérance**)

#### ***A.4. L'apprenti A4 :***

- Attitude très concentrée (**la concentration**)

- Tire la langue à la caméra en début de séance en souriant
- Passe ses mains dans ses cheveux et les met en arrière

#### **A.5. L'apprenti A5 :**

- Moquerie des erreurs d'orthographe de son voisin (**irrespect**)
- Très à l'écoute (**L'attention**)
- Intervient lors de discussion entre un apprenti et le formateur à plusieurs reprises (coupe la parole)
- Souffle comme « un cheval »
- Très concentrée (**la concentration**)

#### **A.6. L'apprenti A6 :**

- Regarde les codes informatiques à trois reprises
- Ne s'intéresse pas au sujet pendant environ 10 minutes
- Se marre à trois reprises avec son voisin (**absence de concentration**)
- Passe ses mains dans les cheveux
- Intervient auprès du formateur pour pouvoir réaliser autre chose (**la fuite**)
- Prend sa tête dans ses deux mains à deux reprises (**découragement**)
- Regarde sans arrêt ce que fait son voisin (**manque de concentration**)
- Ecoute les réponses que l'enseignant donne aux autres apprentis. (**L'attention**)
- Se cache et n'ose pas demander au formateur (début de séance)
- Présente des signes **d'inquiétude, de stress**
- S'intéresse à ce que demande les autres apprentis (**à l'écoute**)
- Présente des **signes de malaise** à la suite d'une réflexion de son voisin
- Place ses mains sous le menton
- L'apprenti souffle (**fatigue**)
- Regarde à droite et à gauche (**inquiétude**)
- Tourne sa feuille de papier dans ses doigts (**stress**)
- Signes d'**incompréhension** de l'intérêt de l'exercice (25'09)
- Prise de conscience de l'intérêt de l'exercice (26')

#### **A.7. L'apprenti A7 :**

- Se détend les bras en l'air

- Lève deux fois la main pour prendre la parole (**Respect**)
- Se marre à trois reprises avec son voisin (**manque de concentration**)
- Imité une fois son patron en train de fumer sa cigarette (**distrain**)
- Baille une fois (**fatigue**)
- Regarde les codes informatiques à trois reprises
- Ne s'intéresse pas au sujet pendant environ 10 minutes (**manque de concentration**)
- Prévient son voisin qui fait le pitre qu'il est filmé
- Répond aux questionnements de son voisin qui n'a pas compris le sujet à deux reprises (**disponible**)
- Présente des **signes d'énervement** dus au comportement de son voisin
- Ecoute les réponses que l'enseignant donne aux autres apprentis.
- S'intéresse à ce que demande les autres apprentis
- Montre des signes de désaccord aux propos tenus par le formateur

#### ***A.8. L'apprenti A8 :***

- Cherche son code informatique
- Fait signe à son voisin qu'il faut réfléchir
- S'occupe de ce que fait son voisin (**distrain**)
- Se moque de ce qu'a écrit son voisin (**irrespect**)
- Fait le clown sur sa chaise et amuse les autres (**distrain**)
- Chantonne un refrain (**distrain**)
- S'arrête de travailler pour écouter ce que le formateur dit à un autre apprenti (**L'écoute**)
- Se met en avant pour cacher ses difficultés (**la défensive**)
- **S'énervé** quand l'ordinateur lui indique des fautes et personnification de l'ordinateur
- Refuse d'utiliser les fiches d'aide
- Signe de **fierté** (en inventant des mots qui cache les difficultés d'écriture)
- Regarde la caméra qui est derrière lui
- Baille (**La fatigue**)
- Vulgarité (**dans l'utilisation de certain mot comme « putain »**)
- Intervient auprès d'un apprenti qui est à l'autre bout de la classe alors que le formateur discute avec celui-ci (**Irrespect**) à plusieurs reprises

- Enerve son voisin en chantant une chanson sur « le caca » (**irrespect**)
- Compte les répliques qu'il a écrites (**inquiétude**)
- Fait des remarques à haute voix sur ses fautes d'orthographe
- Tape son classeur (**énervement**)
- Demande à deux camarades de finir son travail
- Place sa tête sur le bureau

***A.9. L'apprenti A9 :***

- Discute avec sa voisine de la technique d'écriture (**le partage**)
- Montre quelque chose sur l'écran de sa voisine à sa voisine
- Se dandine sur sa chaise
- Montre du doigt
- Se lève chercher la fiche outil sur le dialogue (**autre ressource**)

***A.10. L'apprenti A10 :***

- Nettoie son écran avec ses doigts
- Aide sa voisine qui a un problème de code informatique (**disponibilité**)
- Se frotte les yeux
- répond à la place du formateur sans autorisation (**irrespect**)
- Demande de l'aide à son voisin
- Peu concentré (**la concentration**)
- Va chercher la fiche outil (**autre ressource**)
- Regarde la caméra inquiet
- Regarde ce que fait sa voisine, corrige son orthographe mais ne fait pas son travail.
- Demande de l'aide à sa voisine
- Mange en cours en cachette du formateur
- Regarde partout (**distrain**)
- Montre des signes de découragement
- Coupe la parole au formateur qui parle à un autre apprenti.
- Va chercher la ressource fiche outil sur le dialogue (**autre ressource**)



### ***A.11. L'apprenti A11 :***

- Siffle en cours (manque de respect et de concentration)
- Cherche son code informatique
- Rigole avec son voisin (La distraction)
- Se lève chercher la fiche outil sur le cours « le dialogue » (autre ressource)
- Fait coucou à la caméra
- Regarde par la fenêtre
- Se détend les bras
- Explique un terme technique à son voisin (disponible)
- Compare la longueur de son travail à celui de son voisin

### ***A.12. L'apprenti A12 :***

- Va chercher la ressource fiche outil sur le dialogue (autre ressource)
- Participe et répond quand le formateur sollicite le groupe classe sur les techniques d'écriture du dialogue
- Ecoute avec attention toutes paroles du formateur en le regardant. (Attentif)
- Répond de manière pertinente au formateur (bonne compréhension)
- Très concentré (La concentration)
- Semble réfléchir (La réflexion)
- Apporte des explications techniques au formateur si besoin.
- S'tire les bras
- S'interroge et remet en cause ses connaissances par la discussion avec le formateur

### ***A.13. L'apprenti A13 :***

- Regarde ce que fait son voisin
- Prend les fiches outils (autre ressource)
- Demande de l'aide pour le paratexte
- Se gratte la tête
- Se détend
- Se renseigne auprès de son voisin
- Rigole avec son voisin (La distraction)
- Est très concentré (La concentration)

- Regarde l'écran de son voisin

***A.14. L'apprenti A14 :***

- Très concentré (**La concentration**)
- Répond aux sollicitations de sa voisine (**La disponibilité**)

***A.15. L'apprenti A15 ;***

- Reprend son collègue qui ne lui a pas donné le bon code informatique
- Regrette de ne pas avoir son cours (**le regret**)
- Passe sa main dans ses cheveux
- Va chercher la ressource fiche outil sur le dialogue (**autre ressource**)
- Reste très concentrée (**La concentration**)
- Aide son voisin (**Disponible**)
- Ecoute les échanges entre le formateur et les autres apprentis (**l'attention**)

## ANNEXE 19 : Retranscription des dialogues formateur -apprenant sous l'angle de l'explicitation

Pour chaque apprenti le formateur a instauré un échange particulier permettant à chaque sujet d'expliquer comment il procède pour réaliser le travail demandé. Cet instant a été figé à travers un photogramme. A côté de celui-ci le dialogue entre le formateur et l'apprenant a été restitué comme l'indique la méthode d'analyse de films dans le livre de Gérard Sensevy. L'ensemble des photogrammes donnera lieu à une lecture détaillée et amènera ensuite à l'analyse de ces situations.

### ***B1. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A1 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti **A1 à 10'51** de la vidéo. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.



***Photogramme 1 – Apprenti 1***

- Donc là Tom, tu es sur le paratexte

-Oui, je sais pas si c'est bon. Là je fais où ?  
là je fais quoi ?

-D'accord, à quoi vas-tu faire appel pour  
savoir comment tu vas rédiger ton dialogue ?

-ça veut dire ?

**-Il y a un mode d'écriture à respecter,  
comment tu vas faire ?**

-Comment je vais faire ? eh, ...les tirets, les  
guillemets

-Oui sur quoi tu maîtrises, comment tu vas  
faire ?

-Ben en fait, la première phrase, en fait par  
exemple je dis deux points...non

-Je sais pas, est-ce que c'est comme cela que  
l'on a fait dans le cours ? Attention d'accord,  
tu as des fiches pour t'aider si tu as besoin, tu  
as ton cours. Il faut quand même, là  
l'évaluation...Ok le contenu mais c'est  
surtout la méthode d'écriture qui va être  
évaluer donc attention à bien respecter la  
méthode.



*Photogramme 2 – Apprenti 1*

- Madame, je viens prendre les fiches
- Oui, prends ce que tu veux
- Madame, du coup, je ne comprends pas ce que vous dites ; là j'ai l'intention de faire comme ça moi, non ?
- Oui, on est d'accord
- Donc qu'est-ce qu'on va retrouver dans le dialogue
- Les personnages
- Et dans la ponctuation du dialogue ?
- Les guillemets, les deux points, la ponctuation en fait. – Oui donc c'est juste ça
- Ah ouais c'est bon.

**B2. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A2 :**

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A2 à 7'49 de la vidéo G1mp4. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.



*Photogramme 1 – Apprenti 2*


*Vidéo groupe G1mp4*

- Alors Laurianne, comment tu vas t'y prendre ?
- J'sais pas
- Tu sais pas, tu discutes au travail ?
- Oui
- Alors vous parlez de quoi ?
- Ben des chevaux et tout
- Et bien si c'est cela qui te branche avec tes collègues, tu peux très bien parler de ça, c'est comme tu veux. Sur les chevaux, vous parlez de quoi par exemple ?
- Elle me donne des conseils
- Très bien, donc ça peut être une conversation par rapport à quelque chose où

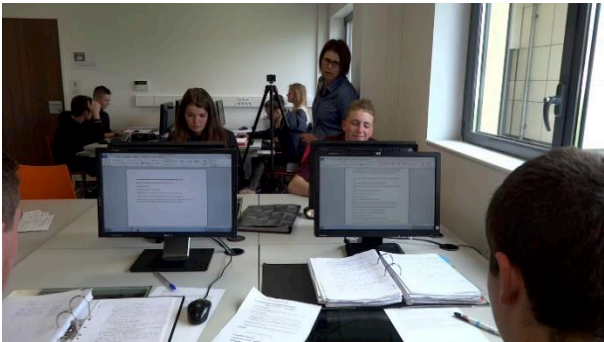
	elle te donne des conseils, ça peut être tout simplement ça.
--	--

### ***B3. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A3 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti **A3 à 29'23** de la vidéo. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

 <p><b><i>Photogramme 1 – Apprenti 3</i></b></p>	<p>-ça va Winsley ?</p> <p>-Ouais</p> <p>-Tu as posé la situation ?</p> <p>-Ouais</p> <p>-Tu es sûr que tu restes sur le papier vue l'heure, là ça va être chaud</p> <p>-Parce qu'il faut le sortir aujourd'hui ?</p> <p>-Bien oui</p> <p>-Oh la merde</p> <p>-Attends, on ne va pas passer deux heures là-dessus (...)</p>
---	---

Deuxième échange à 35'25

 <p><b><i>Photogramme 2 – Apprenti 3</i></b></p>	<p>-Tu pars sur quoi toi Winsley ? des courses à Vincennes ?</p> <p>-Ouais, j'sais pas quoi ?</p> <p>-Essaies de te rappeler la conversation, des questions des choses que vous pouvez vous demander mutuellement sur ces courses</p> <p>-ça remonte à loin</p> <p>- Tu n'as pas quelque chose de plus près ; tu n'as parlé à personne depuis le mois de novembre, c'est incroyable. <b>Comment tu vas faire pour respecter les procédures d'écriture du dialogue ?</b> Alors, comment on peut faire d'après toi ? Comment on peut faire ?</p>
---	--

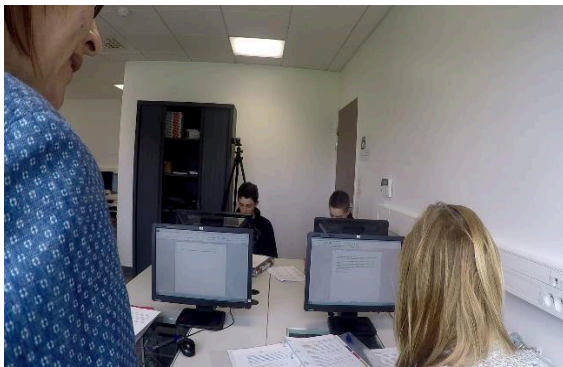


*Photogramme 3 – Apprenti 3*

- Ben j'sais pas
- Qu'est-ce qu'il faut respecter quand on écrit un dialogue ?
- Les guillemets, les deux points ?
- Pour savoir comment il faut faire, tu vas aller voir où ?
- Dans mon cours
- Tu l'as ?
- Oui il est là (le classeur est fermé devant lui depuis le début du cours)
- Très bien, sinon tu maîtrises, il n'y a pas de problème.
- J'crois qu'c'est bon.

**B4. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A4 :**

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A4 à 17'11 de la vidéo G1mp4. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

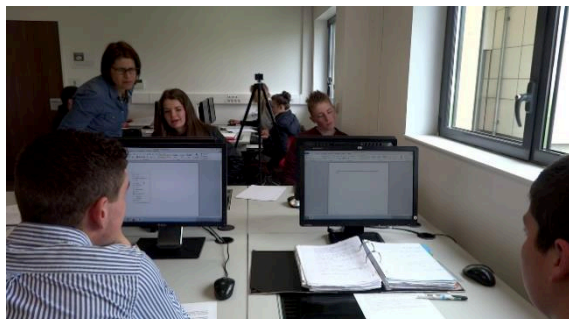


*Photogramme 1 – Apprenti 4*

- Alors Maelys, comment tu t'y prends ? comment procèdes-tu ?
- Ben je dis j'sais pas j'invente, je dis un truc puis je vais partir sur un autre truc
- Donc, le, le, tu as posé une situation c'est ça après t'invente un contenu de dialogue en respectant les codes d'écriture
- C'est des trucs qu'on a dits mais c'est juste que j'peux pas me rappeler 30 lignes de dialogue de ce qu'on a dit, c'est juste ce qu'on dit donc soi j'mets un p'tit bout on arrive à l'écurie j'vais changer de sujet avec quelqu'un d'autre après un truc comme ça
- Ah oui tu peux très bien, c'est une bonne idée
- Sinon j'vais pas y arriver

### **B5. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A5 :**

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti **A5 à 21'30** de la vidéo. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant



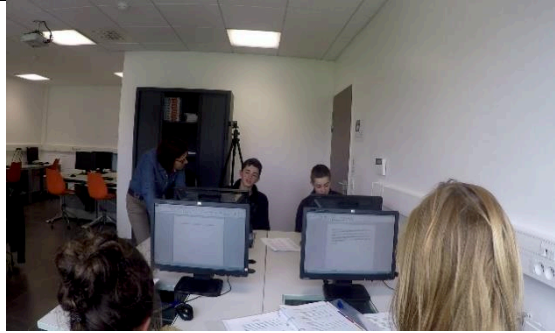
***Photogramme 1 – Apprenti 5***

- Tout le monde a un sujet ; Manon ?
- Oui, j'ai ; il faut que j'trouve comment mettre le paratexte
- Là il faut que tu me dises entre qui et qui ?
- J'peux mettre juste entre mon patron et...
- Oui, bien sûr
- Le moment précis, c'est un moment de la journée ?
- Oui ça peut être...
- Un après-midi ?
- Tout à fait ; tu arrives à te rappeler donc toi tu procèdes de mémoire, c'est cela ?
- Oui
- Les techniques du cours, tu les maîtrises ?
- Ben oui, là ça va
- Tu fais bien attention, tu as mis des incises, d'accord ; tu n'as pas de difficultés particulières par rapport à l'exercice ?
- Non

### **B6. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A6 :**

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti **A6 à 10'37** de la vidéo G1mp4. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

	<ul style="list-style-type: none"><li>-Madame,</li><li>-Oui Adrien</li><li>- j'peux parler d'autre chose d'un jockey ?</li></ul>
--	--



*Photogramme 1 – Apprenti 6*

-Tu n'as pas le choix c'est un dialogue. Tu parles à personne toi ?

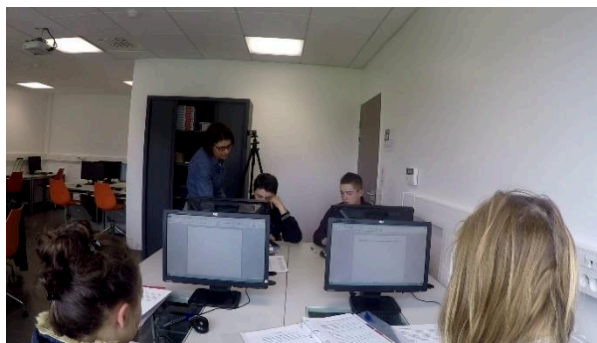
-Si mais j'fais mon boulot point barre ; j'parle pas.

-Et bien trouves moi une conversation que tu as eu en dehors du contexte de travail et sur autre chose

-C'est noté ou pas ?

-Parce que sinon tu ne vas pas le faire

-Si si



*Photogramme 2 – Apprenti 6*

-Sur quelle technique d'écriture du dialogue tu t'appuies ?

- Bien en fait...

-Vérifies la technique d'écriture car là il y a des erreurs, tu ne vérifies pas dans ton cours, tu penses que tu maîtrises ?

- Non, pas dans le cours, j'ai été absent et j'ai pas rattrapé

- Est-ce que tu veux ça pour pas te planter ; regardes au niveau des guillemets, c'est au début et à la fin et toi tu les mets partout et il faut aussi qu'on sache qui parle. Appuie-toi bien sur les documents.

### ***B7. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A7 :***

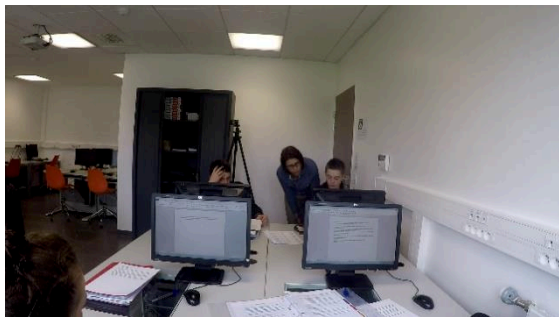
Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A7 à 27'11 de la vidéo G1mp4. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

	-Alors Thomas, tu n'écris pas en SMS ; c'est à dire ne s'écrit pas c a d. Tu vas voir
--	---





*Photogramme 1 – Apprenti 7 –*



*Photogramme 2 – apprenti 7*

un correcteur. Le jury ne va pas accepter cela, on est d'accord ?

-Oui

(...)

-Alors, **comment vas-tu procéder Thomas pour respecter le code d'écriture d'un dialogue**, pour savoir où mettre les guillemets

-J'me sers de c'que j'sais

-T'es sûr sûr sûr de toi, tu veux pas vérifier ?

-Ben non

-Où est-ce que tu peux vérifier ?

-Dans mon cours

- Oui ça me paraît pas mal

- Là quand quelqu'un parle j'mets et je referme les guillemets

-Je crois pas que c'est ce que j'ai mis dans le cours. Vérifies quand même sinon tu as les fiches pour t'aider.

### ***B8. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A8 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti **A8 à 21'58** de la vidéo. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.



-Qu'est ce que tu cherches, les guillemets ?

- Les trucs

-Les trucs ça s'appelle des guillemets

(...)

-Alors, est-ce qu'on met les guillemets à chaque fois ? Tu trouves ;

**Photogramme 1 – Apprenti 8**



**Photogramme 2 – Apprenti 8**

Le prof s'adresse au groupe

-Laissez-le il va aller chercher dans les documents ou dans sa tête, dans le bon tiroir ; il va trouver la réponse, laissez-le chercher, il y a plein de tiroir là-haut, il faut les ouvrir, tu as tout ce qu'il faut pour réussir Alexis

-Ben oui, mais c'est le bordel oh là là.

- Tu ne veux pas les fiches outils

- Y'en a une là

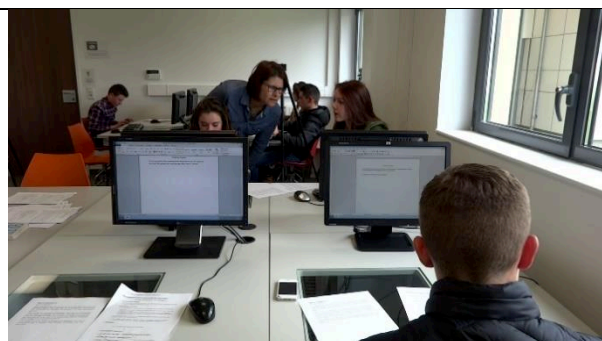
-Alors pourquoi tu ne t'appuies pas dessus ? tu prends sur les guillemets

- Ben oui mais ils mettent des machins

-On est d'accord, ça change rien lui demanda, il répondit, c'est ça les règles d'écriture Tu pars vaincu alors changes ton état d'esprit, tu es capable de la faire sans problème.

**B9. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A9 :**

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A9 à 3'55 de la vidéo. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.



**Photogramme 1 – Apprenti 9**

-Madame, Là, à la fin, quand je passe à mon patron, faut qu'j'ferme les guillemets ou.

-Comment tu peux vérifier cela ? Sur quels documents que je t'ai mis à disposition tu eux vérifier cela ?

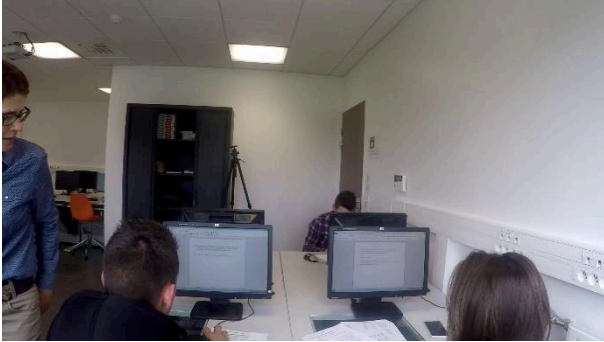
-Je sais pas

-Avec ça ; soit ton cours si tu l'as ou avec ça, tu as un modèle ou avec ce que tu as

	<p>mémorisé dans ta tête mais cela fait un peu loin</p> <p>-Oui et ça fait beaucoup</p> <p>-Donc, quand vous avez un doute, vous vous appuyer sur des ressources, ayez ce réflexe-là.</p>
--	---


***B10. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A10 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A10. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

 <p><b><i>Photogramme 1 – Apprenti 10</i></b></p>	<p>Après visionnage, nous remarquons que le formateur n'a à aucun moment demandé à cet apprenti d'expliquer sa démarche.</p>
---	--


***B11. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A11 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A11. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

 <p><b><i>Photogramme 11 – Apprenti 11</i></b></p>	<p>Aucun échange</p>
---	----------------------

### ***B12. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A12 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A12 à 10'20 de la vidéo. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

	<p>-Madame, j'ai pas d'idées</p> <p>- Tu n'as pas d'idées, juste pas d'idées, la technique c'est bon ?</p> <p>-Oui c'est bon, je sais comment faire mais...</p> <p>-Un thème dont tu as envie de parler, tu peux inventer le dialogue ; ça peut être sur n'importe quoi. Les filles tout à l'heure bloquaient mais ça peut être sur la mode, une chanteuse, sur n'importe quoi, une conversation...</p>
<p><b><i>Photogramme 1 – Apprenti 12</i></b></p>	<p>-ça y est Thibault, donc là tu commences ton paratexte ?</p> <p>-Oui</p> <p>-Ok, donc tu vas t'appuyer essentiellement sur ce que tu as mémorisé en cours la dernière fois c'est tout ?</p> <p>-Oui</p> <p>-C'est bon, d'accord</p> <p>-Oui, oui</p> <p>-T'es sûr de pas te tromper ?</p> <p>-Oui</p>

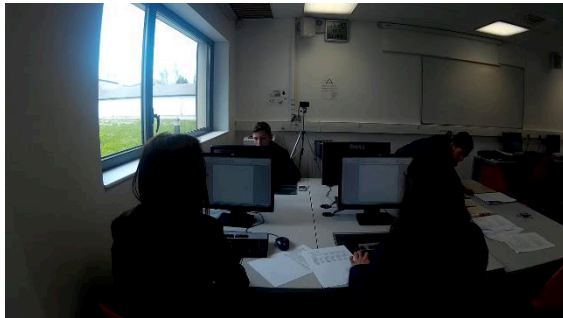
### ***B13. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A13 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A13 à 7'35 et 4'17 de la vidéo. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

	<p>-Alors maxime, comment tu vas t'y prendre, je t'écoute</p>
--	---



***Photogramme 1 – Apprenti 13-  
Vidéo groupe***



***Photogramme 2 – Apprenti 13***

-Comment j'vais m'y prendre ?

-Pour rédiger le dialogue, tu vas t'appuyer sur quelle situation

-Sur ma jument

-Tu vas parler à ta jument ?

-Non c'est mon patron qui m'a parlé ce que je dois faire avec

-Donc tu vas me retranscrire le dialogue de toi et ton patron ?

-Oui

-**Comment tu vas faire pour respecter les techniques d'écriture pour le dialogue ?** Là ce qui va être évalué c'est la manière dont vous allez rédiger le dialogue.

- On met les tirets

-Tu maîtrises ou pas ? tu connais bien ton cours ?

- Bof

-Alors, comment tu vas faire ?

Maxime montre la fiche outil et donne des explications qui ne correspondent pas à ce qui est sur la fiche


-Regardes, les guillemets c'est au début et à la fin et les guillemets c'est au deuxième ; ce n'est pas la même chose. Là tu as décidé de te servir de cette fiche là ; donc tu commences sans les guillemets et pour la deuxième personne qui parle tu mets un tiret et des guillemets tout à la fin.

- On est pas obligé de les mettre les guillemets ?

	-Ah si, il y a des endroits où tu es obligé de les mettre Maxime, sinon tu ne respectes pas le code d'écriture
--	--


***B14. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A14 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A14. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

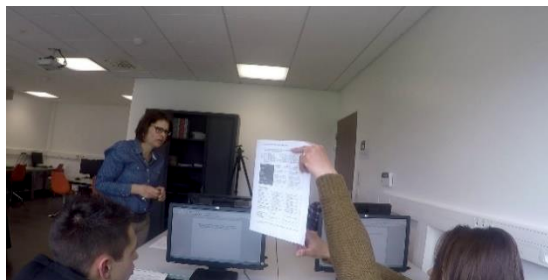
 <p><i>Photogramme 14 – Apprenti 14</i></p>	<p>-C'est bon Lorinda, pas besoin de précision, Tu as besoin d'aide ou pas ?</p> <p>-Non.</p>
---	---

***B15. Retranscription du dialogue formateur-apprenti A15 :***

Le formateur est intervenu auprès de l'apprenti A15 à 16'31 de la vidéo. Voici la capture d'écran correspondante ainsi que le dialogue lui correspondant.

	<p>-Alors Louise, ça y est. <b>Au niveau de la technique d'écriture, tu vas t'appuyer sur quoi,</b> sur tes connaissances, sur tes cours, tu vas aller voir sur internet. Tu vas faire comment pour respecter.</p> <p>- C'est-à-dire</p> <p>-Respecter tout ce qui est ponctuation, des choses comme cela, tu le maîtrises ou pas ?</p>
---	---

**Photogramme 1 – Apprenti 15**

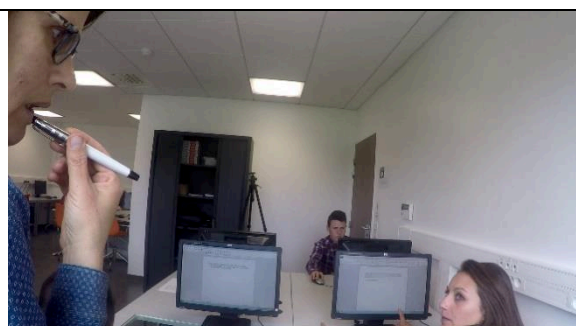


**Photogramme 2 – Apprenti 15**

-Oui, un minimum quand même.

-Tu sais où placer les guillemets, les tirets ?

- Oui ça va. C'est comme ça. Pour la ponctuation c'est avant de fermer les guillemets et après pour les autres choses.



**Photogramme 3 – Apprenti 15**

-Tes guillemets, Louise, tu vas les placer où dans ton dialogue ?

-Là, là ; au début et à la fin de chaque réplique

-Comment tu vas faire ? ça se place où ?

-Avant et après avoir placé la personne qui parle, non ?

-**Quand tu as un doute comme ça, comment tu peux vérifier ?**

-Sur internet je pense

-Sur internet et sinon ?

-Ben, j'vous demande

-Tu peux me demander mais sur les documents et ton cours

-Quels documents ?

-Les documents qui sont là-bas car vous n'avez pas votre classeur de cours (Louise va chercher les fiches d'aide aussitôt)

-J'avais pas vu les docs.

## Annexe 20 : Les données relatives au rôle transactionnel du formateur en situation 2

Faire part de l'analyse du formateur in situ et plus particulièrement de son rôle transactionnel à travers sa relation avec les sujets apprenants nous semble intéressant. Nous souhaitons analyser les vidéos sous un angle particulier. Dans un premier temps nous identifierons le cadre des interactions, puis nous aborderons la notion de transcription-dépicition qui nous amènera à réfléchir et interpréter le cœur des transactions.

### Le cadre de l'interaction

Il est indispensable de définir le cadre général de l'interaction. Dans notre recherche, les situations transactionnelles d'apprentissage représentent ce cadre. A travers ce cadre, nous souhaitons comprendre pourquoi le formateur demande aux apprentis comment ils procèdent in situ et à quelles ressources ils font appel.

### La notion de transcription – dépicition

A travers cette pratique d'analyse qui s'appuie sur la théorie didactique de l'action conjointe de Gérard Sensevy, la transcription des propos du formateur (les énoncés) et des apprenants, permet d'inférer les choses. En effet, à plusieurs reprises, nous remarquons que le formateur utilise plusieurs fois certaines phrases comme : « Comment tu vas faire pour respecter les techniques d'écriture pour le dialogue ? »

De plus, il est également possible de mettre en évidence le phénomène de dépicition. Les photogrammes ci-dessous montrent que même si le formateur s'adresse à quelques apprentis, d'autres bénéficient de tout ce qui dit dans l'échange. Voici ci-dessous quelques exemples de photogrammes illustrant cet aspect-là. Nous allons les analyser.

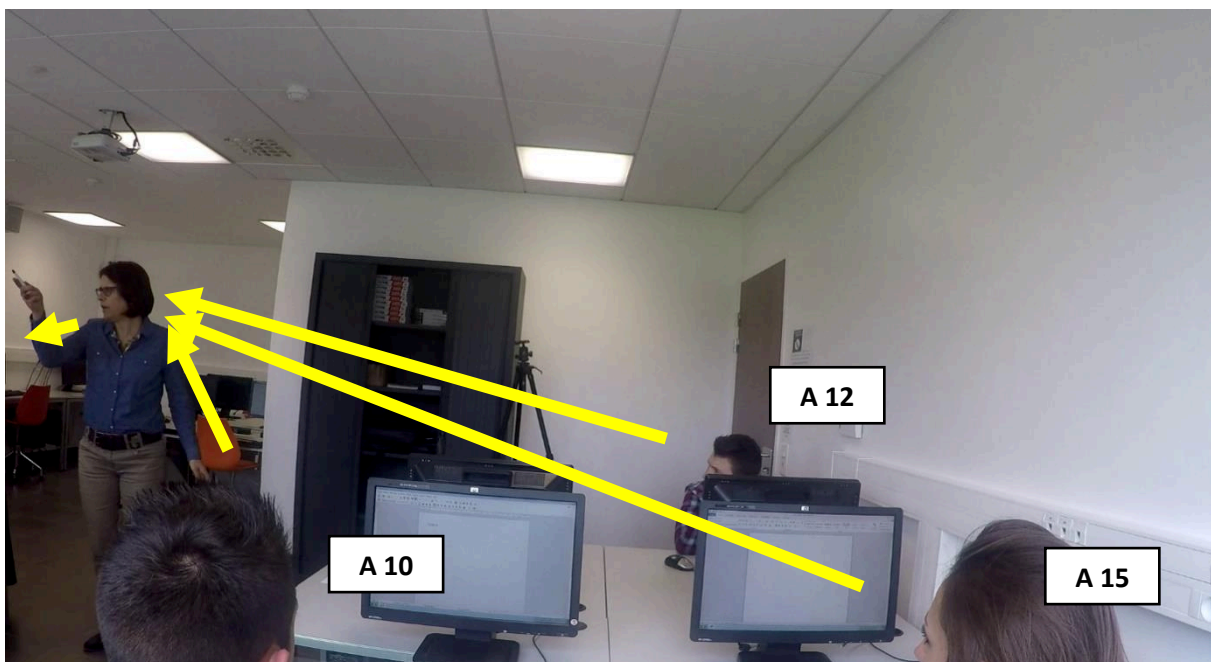


Figure 15 - Capture d'écran N°1 : La dépicition (groupe 4 situation 2)



Alors que le formateur rappelle ce qu'il faut faire à un apprenti du plot de droite, les apprentis du plot de gauche s'arrête de travailler, orientent leur regard vers le formateur qui leur tourne le dos et s'imprègne des paroles du formateur. Les apprentis portent beaucoup d'intérêt au formateur, ressource humaine présente en situation transactionnelle d'apprentissage.

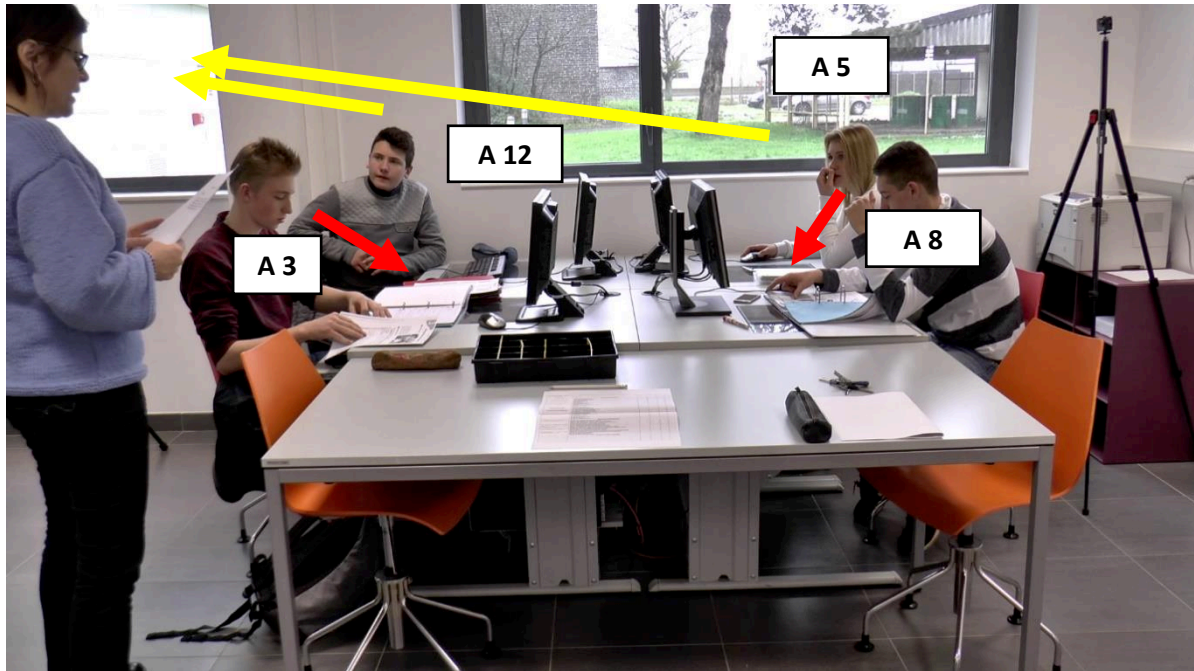


Figure 16 - Capture d'écran N°2 : La dépicition (groupe 3 situation 1)

Cette deuxième capture souligne les deux façons de prendre en considération les consignes du formateur par les apprentis. Certains – apprenti 12 et 4 - ont leur regard fixé sur le formateur, les autres écoutent en suivant les consignes avec leur regard orienté vers le sujet positionné devant eux.

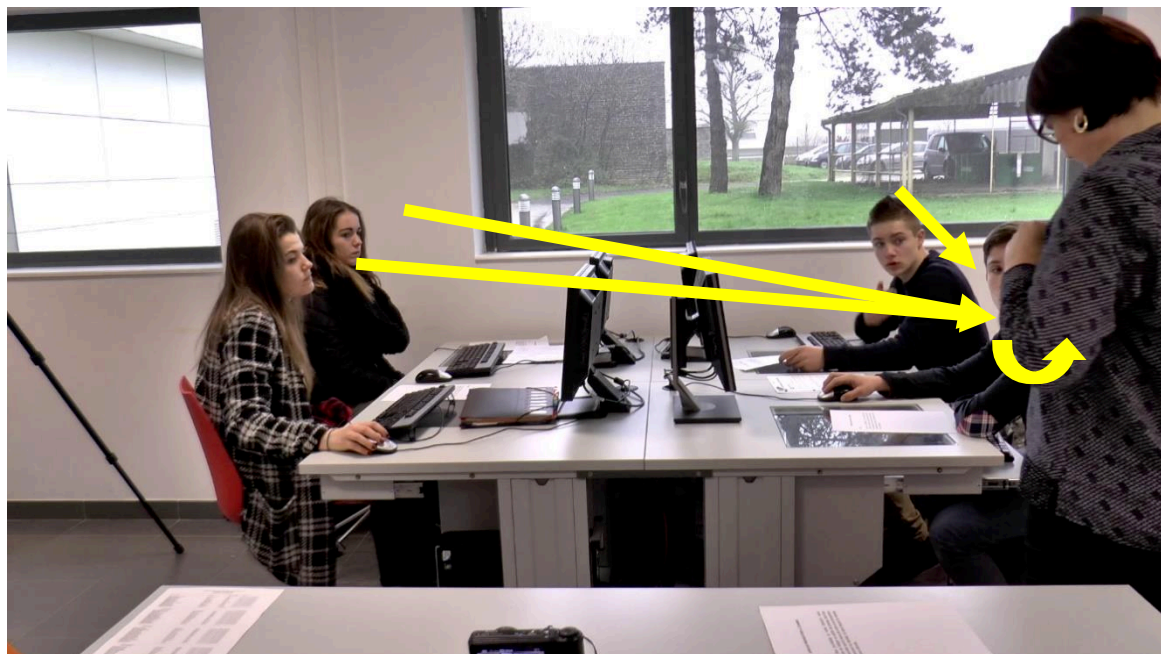


Figure 17 - Capture d'écran N°3 : La dépicition (groupe 2 situation 1)

Le groupe 2 constitué de quatre apprentis prend le temps d'écouter avec attention les consignes de début de séance de travail. Les flèches soulignent cependant qu'ils orientent leur regard vers le document que tient le formateur dans ces mains. Il est possible de dire ici que la gestuelle du formateur a un impact sur l'attitude adoptée par chaque apprenti au cours de cet échange.

Certaines pratiques permettent de comprendre un épisode commun de dépicition- description. L'expérimentation montre qu'un épisode n'est pas toujours placé dans un ensemble plus vaste à un instant T précis. Les données relevées dans les différentes vidéos indiquent assez clairement que le formateur demande de manière individuelle aux apprenants de décrire la manière dont il procède en situation d'apprentissage pour respecter les procédures d'écriture d'un dialogue. De plus, l'indication du moment de repérage de chaque photogramme illustrant cet échange formateur – apprenti implique l'absence d'une temporalité précise au cours de l'épisode filmé. Le photogramme ci-dessous représente l'un de ces moments sur lesquels nous ne reviendront pas ici. En effet, les différentes captures d'écran à ce sujet sont présentes dans la partie retranscription du dialogue formateur - apprenti.

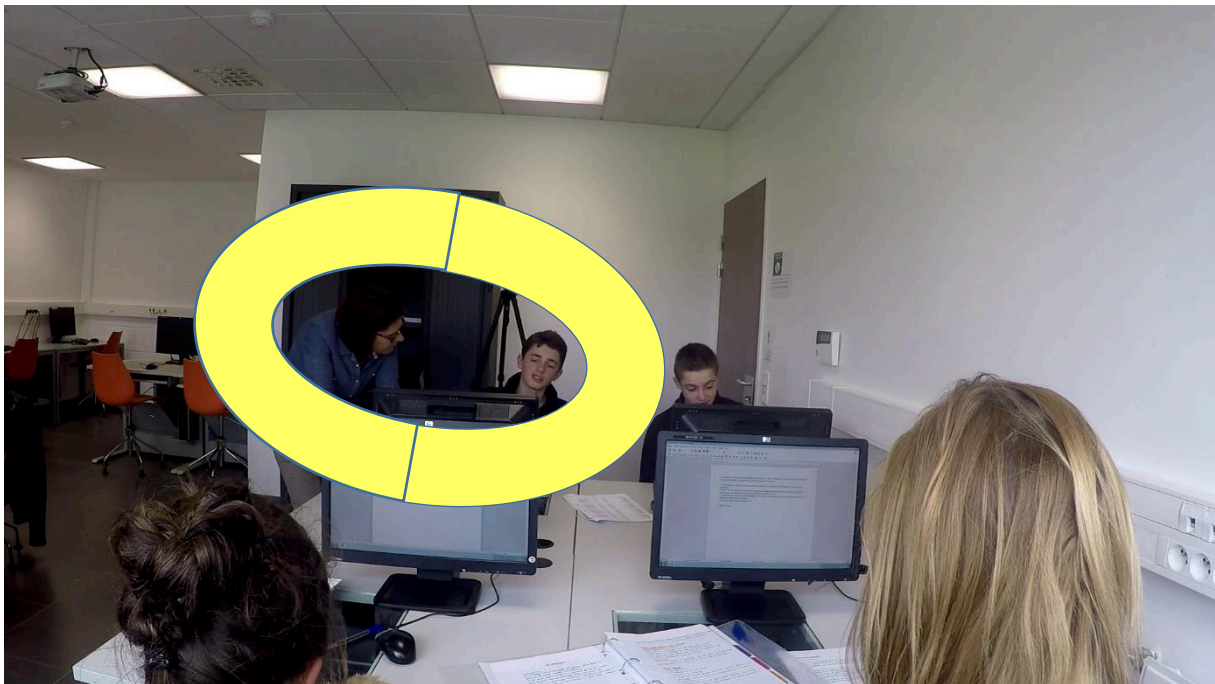




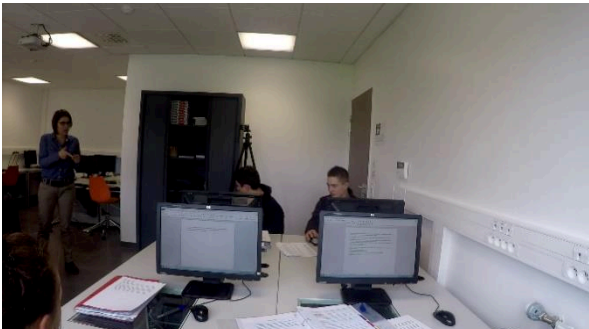

Figure 18 - Capture d'écran N°4 : La dépicition (groupe 1 situation 2)

### Le cœur des transactions

Certains photogrammes présentés ci-dessous nous permettent de souligner la manière dont le formateur à agencer son action didactique (Forest, 2009). Nous pouvons, à ce stade de nos travaux, réaliser une analyse de l'ensemble des ajustements du formateur et des apprentis dans le savoir. Certains photogrammes comme le 1 et le 2 expliqués ci-dessus mettent en évidence la prise en compte de ce qui est porté par la parole du formateur. Grâce aux photogrammes, il est possible de définir le domaine d'attention.

Dans le photogramme suivant, on voit le formateur qui explique aux apprentis ou plutôt qui leur rappelle les exigences examen et l'intérêt de la production du document, mais aussi par les

paroles et échanges entre le formateur et les apprentis à ce sujet. A droite, il a été décidé de réaliser une description de la scène figée par le photogramme.

	<p><u>Description :</u></p> <p>Le formateur reprend l'explication de l'organisation des différentes séquences de cours afin de faire comprendre aux apprentis l'enjeu des productions écrites pour l'examen</p> <p>« Il en faut quatre »</p>
	<p><u>Description :</u></p> <p>Le formateur rappelle le contenu de la première séance qui a consisté à rédiger le premier document : l'article de presse</p>
	<p><u>Description :</u></p> <p>Le formateur insiste en précisant que le deuxième document à présenter sera la retranscription d'une conversation professionnelle : le dialogue</p>
	<p><u>Description :</u></p> <p>Enfin, le formateur explique que tout va être basé sur le contenu de l'échange entre le jury et l'apprenti ; que l'épreuve consiste à vérifier leur capacité de communication par l'explicitation de leur manière d'avoir élaborer les documents (méthodes, outils, ressources)</p>

Au regard de ces photogrammes, il est possible de considérer l'outil vidéo comme un mode de discours réunissant le photogramme, le ou les tours de parole et la description première du photogramme.

De plus, grâce à cet instrument, la proxémie du formateur est mise en avant. En effet, l'action conjointe ou plutôt l'attention conjointe entre le formateur et les sujets apprenants permet la matérialisation de celle-ci (Eilan et al, 2005). Cette dimension est d'autant plus intéressante qu'elle complète le transcrit, technique dans l'incapacité de mettre en lumière toute forme de corporéité. Le photogramme retenu permet ainsi de donner sens à cette attention conjointe, nécessité de l'action amenant le chercheur à développer une focalisation autre.

Si nous observons nos photogrammes et que nous les confrontons avec l'énoncé produit, il est possible de dire que la focalisation conjointe est accentuée par les propos dits par le formateur. L'attention première est portée non pas sur le formateur positionné au centre des deux tables. C'est sur les commentaires faits par le formateur que se porte l'attention. Nous sommes là dans une situation didactique précise soulignant « le paradigme par excellence » de l'action conjointe et de l'ajustement à autrui. Dans notre cas, au travers de la transaction, le formateur tient en ses mains, l'environnement et les apprentis, ce qui lui permet de transagir (agir à travers l'autre, à travers son environnement de travail, la salle de classe) son action, l'action d'autrui, afin de se faire comprendre des sujets apprenants.

## ANNEXE 21 : Listing des attitudes transactionnelles du formateur en situation d'enseignement apprentissage en situation 2

Apprentis	Attitudes transactionnelles du formateur
A1	Le formateur rassure le jeune qui le questionne avant de faire en indiquant les réponses à ses propres questions. Sa maîtrise est bonne. Le jeune a besoin que le formateur lui dise que ce qu'il pense faire est bien et juste.
A2	Le formateur amène les apprentis à donner par oral les règles d'écriture imposées par le dialogue
A3	Le formateur rassure l'apprenti en lui indiquant qu'il peut faire un brouillon. Le formateur insiste à plusieurs reprises pour faire entrer l'apprenant dans l'activité.
A4	Le formateur amène les apprentis à donner par oral les règles d'écriture imposées par le dialogue
A5	Le formateur rassure l'apprentie sur sa façon de procéder qui est juste et décide de la laisser évoluer en totale autonomie, son niveau étant supérieur au reste de la classe.
A6	Le formateur amène les apprentis à donner par oral les règles d'écriture imposées par le dialogue  Attitude de relance dans le travail et de mise en confiance  Présente à l'apprenti l'intérêt des fiches outils et invite l'apprenti à les utiliser car il décroche
A7	Le formateur amène les apprentis à donner par oral les règles d'écriture imposées par le dialogue  Le formateur indique oralement l'intérêt d'une bonne syntaxe et indique l'interdiction du langage SMS dans le dialogue
A8	Le formateur rappelle à l'apprenti qu'il doit puiser dans sa mémoire et ses connaissances pour réaliser le travail et ne pas attendre tous des autres. Il essaie de faire progresser le jeune sur son estime et son manque de confiance
A9	Le formateur rassure l'apprentie qui n'a pas confiance en elle ; La fait s'interroger sur la manière de vérifier ce sur quoi elle doute. Lui conseille les fiches d'aide en argumentant sur leur capacité à lever ce doute.
A10	Influence cet apprenti en relançant sa voisine sur l'utilisation des fiches d'aide. Malgré de nombreuses explications l'apprenti rencontre des difficultés de compréhension. Le formateur valorise l'apprenti qui affirme n'avoir fait que

	peu de réplique dans son dialogue ; pour cela il lui indique que la qualité d'écriture prime sur la quantité et qu'il n'a pas à s'inquiéter de cela. Cela permet de remettre en posture d'apprenance positive le sujet apprenant.
A11	Peu voire aucune communication avec le formateur mais en questionnant le groupe le formateur sait que cet apprenti prendra la parole. C'est le cas sur les vaccins obligatoires pour des qualifications, mais aussi sur les qualités d'un jockey. Apprenti ayant beaucoup de connaissances. Le formateur donne son avis à l'apprenti en faisant très attention au fait qu'il soit au final celui qui décide ; l'avis du formateur n'est pas tranché et l'apprenti doit prendre position sur ce qu'il va faire plutôt que d'adopter ce que souhaite le formateur.
A12	Ré explication à l'apprenti en lui montrant qu'il cumule différents points de techniques et que cela ne va pas. Le formateur amène l'apprenti à prendre du recul sur ce qu'il fait et celui modifie sa pratique.
A13	Incite l'apprenti à élargir son vocabulaire en utilisant des synonymes pour éviter les répétitions des verbes d'incises ; Accepte la prise de parole de l'apprenti qui veut que le formateur valide en amont ce qu'il s'apprête à faire (besoin de valorisation et d'un regard positif du formateur sur son travail) ; le formateur se sert de l'explicitation pour que l'apprenti gagne en confiance en s'appuyant sur les fiches d'aide.
A14	Aucune communication – l'apprentie est sûre d'elle ; le formateur décide de la laisser faire ; le formateur précise qu'il est là si quelqu'un a besoin d'aide.
A15	Relance l'apprentie sur sa pratique en échangeant sur la manière de procéder et de faire appel aux ressources. Le formateur utilise le questionnement.

Tableau 24 : Les attitudes transactionnelles du formateur en situation d'enseignement et d'apprentissage en situation 2

D'une manière générale, le formateur relance une dynamique de groupe afin de faire interagir les apprenants entre eux sur des points techniques de leur métier mais qui sont utilisés par certains. Cela amène tous les apprentis à échanger alors que certains étaient plutôt en retrait. Le formateur n'hésite pas à dire qu'il ne maîtrise pas la technique professionnelle ; cela a un impact sur l'état d'esprit des apprentis qui sont ravis d'apporter des compléments au formateur. Les échanges sont enrichissants, il est question interaction conjointe, d'interagir à travers l'autre mais dans un sens bilatéral et non pas à sens unique formateur – apprenti. Lors d'un autre échange, des apprentis avance l'idée qu'on les dévalorise et le formateur argumente le fait qu'un jockey est un sportif de haut niveau. La discussion s'engage et les apprentis ne manquent pas d'arguments positifs ce qui les boostent à nouveau. Ils ont besoin de reconnaissance.

## Annexe 22 : Les entretiens d'explicitation

### Apprentie : Lorinda

Formateur : C'est quoi qui passe maintenant et bien ce n'est pas grave écoutes, je ferai Louise après ; Maxime il était où ?

Apprenti : Ben il était en bas aussi

Formateur : Ils ont peur ou quoi

Apprenti : Je sais pas

Formateur : Bon et bien vas-y installes-toi c'est pas grave ça sera fait

Apprenti : Oui

Formateur : il ne te reste plus que ça à passer ; ça a été le reste

Apprenti : il y a juste la STE, je ne connaissais pas le sujet donc du coup

Formateur : Comment ça se fait c'est un truc que tu avais vu en classe ?

Apprenti : Non, je savais pas ce que c'était

Formateur : Tu lui as dit à Monsieur

Apprenti : Oui

Formateur : il t'a dit quoi ?

Apprenti : Ben du coup j'ai essayé quand même et il m'a dit que j'avais tout juste la moyenne

Formateur : Ben, il n'a pas pu te faire un sujet que tu n'as pas vu

Apprenti : Ben tanpis

Formateur : Donc qu'est-ce que tu me présente alors ?

Apprenti : Voici ma fiche, de l'extrême

Formateur : Tu as choisi cela, pas le dialogue ?

Apprenti : Ben eh

Formateur : il y a les deux ?

Apprenti : Eh, il y a les deux dedans mais

Formateur : Tu préfères celle-là ; Ok pourquoi pas ? A l'examen tu ne choisiras pas, hein

Apprenti : D'accord

Formateur : Alors donc tu vois j'ai pris la grille de l'examen donc je vais réévaluer ton document écrit

Apprenti : D'accord

Formateur : ça fera une note sur 10, et l'oral une note sur 10 et j'ajoute les deux comme à l'examen, d'accord donc en fait ce que je vais te demander c'est de me présenter ton document, comment il s'appelle, pourquoi on peut dire qu'il s'appelle comme ça, qu'est-ce qu'on trouve à l'intérieur et puis tu essaies de faire le lien avec tes connaissances de cours sur la presse et puis après moi je te demanderai je te poserai dans un second temps quelques questions.

Apprenti : C'est celle-là

Formateur : ça c'est ton dialogue

Apprenti : Ouais, il y a cela derrière

Formateur : Alors ça c'est toi c'est ce que tu es censé me dire à l'oral, tu l'as fait ok; si tu l'as fait je suis que tu sauras m'en parler, c'était ça le but de la fiche. Alors qu'est-ce que vous me présenter allez-y

Apprenti : Alors voici un article de presse sur Uros de l'Extrême ; donc eh je l'ai choisi parce que moi c'est un cheval qui m'a beaucoup appris ; donc le titre c'est par rapport à l'écurie parce que...

Formateur : Le titre de quoi ?

Apprenti : Eh, de la, de l'affiche

Formateur : C'est une affiche ?

Apprenti : ben c'est un article de presse

Formateur : Un article c'est ça  
Apprenti : Ouais  
Formateur : ça ça s'appelle comment ?  
Apprenti : Le bandeau  
Formateur : Alors, il y a un bandeau  
Apprenti : Oui  
Formateur : après ça c'est quoi ?  
Apprenti : ça c'est la manchette  
Formateur : Si il y a un bandeau et une manchette, la page c'est quoi ?  
Apprenti : Une Une  
Formateur : Voilà, on reprend à zéro, donc une Une de journal, c'est quel nom le journal  
Apprenti : Les infos sur ...  
Formateur : D'accord ; alors sur la Une de ce journal qu'est-ce qu'on trouve, un article de presse sur Urose de l'extrême  
Apprenti : Oui  
Formateur : Ok, pourquoi ce cheval ?  
Apprenti : Eh ben il m'a beaucoup appris  
Formateur : tu as travaillé avec  
Apprenti : Oui, par rapport de mon apprentissage ; ben l'année dernière il a fait un beau parcours par rapport à avant il a gagné pal mal de courses de province et comme du coup je voulais en parler  
Formateur : Le mettre en valeur ?  
Apprenti : Oui  
Formateur : D'accord ; alors est-ce que tu peux me donner les éléments qui constituent ta Une, qu'est-ce qu'on trouve si on reprend à zéro  
Apprenti : Un bandeau  
Formateur : Alors il y a quoi dans le bandeau ?  
Apprenti : Les titres  
Formateur : Oui  
Apprenti : Le prix et la date  
Formateur : Très bien, en dessous ?  
Apprenti : En dessous donc c'est la manchette avec le titre en gros caractère et la source des image d'Uros  
Formateur : Pourquoi faut la source des images ?  
Apprenti : Ben pour eh,  
Formateur : on a le droit de ne pas la mettre  
Apprenti : non, il faut ben eh, faut l'accord enfin ça fait  
Formateur : Oui il faut l'accord  
Apprenti : Il faut l'accord d'internet, de celui qui l'a prise  
Formateur : D'accord, il y a un droit à l'image très bien ; ensuite  
Apprenti : Ensuite il y a le centre le ventre  
Formateur : il est où le ventre là  
Apprenti : Ben ici  
Formateur : Ouais  
Apprenti : Donc du coup c'est tout ça  
Formateur : Donc vous avez décidé de faire un gros ventre  
Apprenti : Oui  
Formateur : D'accord, donc il y a deux paragraphes, ils parlent de la même chose ces deux paragraphes  
Apprenti : Oui de sa carrière, de sa biographie



Formateur : une biographie, d'accord ; par rapport à une Une classique qu'est-ce qui manque comme élément ?

Apprenti : Les oreilles

Formateur : ça sert à quoi ça ?

Apprenti : C'est là où il y a les pubs et y'a

Formateur : C'est quoi pub ?

Apprenti : Une publicité

Formateur : Ah, d'accord ; publicité

Apprenti : Et un petit texte court

Formateur : Ouais

Apprenti : Eh, il manque le pied de page

Formateur : D'accord, qu'est-ce qu'on met dans le pied de page, en général

Apprenti : y'a des publicités moins importantes

Formateur : ça peut être sur quoi par exemple ?

Apprenti : Ben sur ce qu'il y a enfin n'importe

Formateur : Un exemple, trouves moi un truc

Apprenti : Ben une pub sur un autre cheval,

Formateur : sur un magazine, ça peut être sur un spectacle avec des chevaux, sur une manifestation, un salon du cheval ce que tu veux en fait, hein ok d'accord ; il manque autre chose ou pas qu'on peut trouver sur une Une?

Apprenti : un bandeau, manchette, oreille,

Formateur : vous m'avez dit ventre

Apprenti : pied de page

Formateur : qu'est-ce qu'on peut trouver sous les oreilles là sur les côtés, comment ça s'appelle ?

Apprenti : Les sous-tribunes

Formateur : Sous-tribunes, alors ça c'est quoi ? qu'est-ce que l'on met là-dedans, qu'est-ce qu'on peut mettre, vas au plus simple ?

Apprenti : Ben de la publicité...non

Formateur : Un début d'article

Apprenti : Ouais

Formateur : tu vois ton truc il va être là, un début d'article trois petits points page 7,

Apprenti : Ah oui (6 minutes 42)

Formateur : Tu vas après basculer dedans

Apprenti Des informations du journal

Formateur : qui sont dans le journal, d'accord ; et la tribune si il y en avait une elle serait où ?

Apprenti Ben du coup ouais ici

Formateur : Oui sous la manchette

Apprenti Oui

Formateur : D'accord ; alors il parle de la carrière du cheval ; tu as procédé dans quel ordre tu as parlé d'abord de quoi tu as essayé d'organiser un petit peu

Apprenti ben oui j'ai essayé de parler un peu de lui de son vécu, de le présenter lui, ses parents

Formateur : Ses origines

Apprenti Oui ses origines

Formateur : D'accord

Apprenti Après j'ai parlé de son propriétaire, et eh de des courses, de sa carrière

Formateur : Oui d'accord et de sa carrière ; par rapport à ce travail que je t'ai demandé est-ce que tu as rencontré, tu t'es retrouvé devant un ordinateur et un sujet qui était de faire une Une, est-ce que tu as rencontré des difficultés au départ, qu'est-ce qui a été le plus difficile ?

Apprenti Oui, j'ai eu du mal à trouver eh ben du cheval que je voulais parler parce que je voulais parler de lui et j'avais pas beaucoup d'informations

Formateur : Alors comment tu as fait pour trouver les infos ?

Apprenti j'ai été sur internet

Formateur : Que sur internet ?

Apprenti Ben oui

Formateur : Et du coup tu as trouvé ce qui te fallait

Apprenti Et puis je me suis renseigné auprès de mon patron parce qu'il avait dit auparavant, ce qu'il m'avait dit sur lui.

Formateur : Tu as regardé si ça collait avec les notions que tu avais de ton patron, donc l'équation connaissances patron internet c'est ça ?

Apprenti Hum

Formateur : Ok, ensuite, alors tu es arrivé devant l'ordi est-ce que tu peux m'expliquer en 1 j'ai fait ça en 2 j'ai fait ça, comment tu t'y es pris ?

Apprenti Ben d'abord j'ai regardé les informations que j'avais sur Uros

Formateur : Les tiennes

Apprenti Oui, après j'ai recherché sur internet ce qui fallait ; j'ai tout regroupé ensemble et puis ben j'ai vu ce que je voulais et ce que je voulais pas, j'ai fait un tri de ce que je voulais pas parlé et de ce que je voulais parlé.

Formateur : Tu as trié les données

Apprenti Ouais

Formateur : D'accord

Apprenti Et puis après ben du coup vu que j'ai trouvé facile de faire une biographie étape par étape et ben c'est ce que j'ai fait

Formateur : Tu as fait un choix de biographie

Apprenti Ouais

Formateur : donc après tu as fait tes phrases

Apprenti Oui

Formateur : D'accord ; comment tu as procédé pour les photos pourquoi tu as choisi ces photos-là ?

Apprenti Parce que je voulais le montrer attelé et monté, je voulais montrer ses capacités dans les deux domaines

Formateur : D'accord

Apprenti Souvent c'est soit attelé soit monté et là lui il fait les deux

Formateur : Lui il fait les deux, d'accord, d'où l'importance de ce photos-là

Apprenti Pour montrer comment il est, au niveau allure, au niveau, il travaille et ben eh c'est ses performances ça attire le regard

Formateur : D'accord, le regard de qui ?

Apprenti Des lecteurs

Formateur : Donc le but c'est qu'il soit lu ?

Apprenti Oui

Formateur : Ok, eh pour vérifier que tu étais dans les clous de la présentation d'une Une comment tu as fait ?

Apprenti Ben eh, ben eh, avec les cours et quand on regarde dans un vrai journal d'un vrai journaliste

Formateur : les cours plus référence au journalisme

Apprenti Oui

Formateur : D'accord, donc tu t'es aidé de cela ?

Apprenti Hum

Formateur : Ok et ça suffit pour t'en sortir,

Apprenti et après j'ai décidé pour mettre des bandeaux, des oreilles

Formateur : D'accord, donc c'est un choix délibéré si on n'a pas toutes les parties qui constituent une Une ?

Apprenti Oui j'ai voulu vraiment me centrer sur le sujet donc eh éviter ce qui est pub

Formateur : D'accord, mais est-ce qu'il en faut des pubs ?

Apprenti Pas forcément

Formateur : Pourquoi il y a toujours des pubs alors dans les journaux ?

Apprenti Pour lire ce qu'il y a après, eh pour attirer encore plus le lecteur, p

Formateur : Pas forcément toi à la base c'est toi qui crée le journal

Apprenti Ouais

Formateur : d'accord, ben réfléchis deux secondes ; quelqu'un veut mettre une pub dans ton journal, tu lui réponds quoi ?

Apprenti Non, ça m'intéresse pas, si je veux me concentrer sur le sujet, après si je veux pas me concentrer sur le sujet, ça fait de la pub à lui

Formateur : ça coûte combien de faire un journal ?

Apprenti Je ne sais pas

Formateur : il faut l'imprimer, il faut des gens qui impriment, il faut des journalistes, il faut des gens qui aillent sur le terrain faire des photos rencontrer des gens, ça te coûte de l'argent, il faut que tu paies tes salariés si tu fais un journal toi, donc si quelqu'un met des pubs, toi il faut que tu sortes de l'argent pour payer donc il faut bien qu'il y ait de l'argent à...

Apprenti Revenir

Formateur : à rentrer

Apprenti Ouais

Formateur : donc à partir du moment où c'est des pubs en plus sur le monde du cheval, ça peut être n'importe quoi sur un spectacle avec des chevaux, sur des courses à Vincennes, sur le cadre Noir de Saumur, ce que tu veux et les gens vont te payer cher la publicité et cela te permet de gagner de l'argent pour faire ton boulot toi de journaliste ; donc à mon avis il faut en rajouter une ou deux, peut-être faire un petit pied de page, d'accord,

Apprenti Ouais

Formateur : Avec un ou deux trucs pour coller ; autant tu expliques là, oui mais sans pub ça nous permet de faire le point donc ça c'est bien ; c'est pas qui est pas bien ton document mais si tu as cette question-là il faut que tu sois prête à y répondre.

Apprenti d'accord

Formateur : En fait, j'essaie d'élargir pour que tu ne sois pas mal prise le jour ; donc là tu cibles quel type de lecteur, toi ? Est-ce que Monsieur tout le monde en lisant le titre il va aller lire l'article ?

Apprenti : Non des passionnés

Non, surtout les passionnés de chevaux

Formateur : Passionnés de chevaux, d'accord ; si il voit Uros de l'Extrême est-ce que ça va parler dans la tête de certains, il est connu ?

Apprenti Non, pas vraiment

Formateur : Pas vraiment

Apprenti C'est un cheval de province, mais il a fait des bonnes, de bonnes courses, donc il y en a peut-être qui le connaisse

Formateur : Donc ton objectif en tant que journaliste c'est de faire connaître un cheval qui a un potentiel qui a fait des choses bien même si c'est pas le crack Ourasi ou machin truc eh, c'est là l'idée

Apprenti Oui

Formateur : D'accord donc c'est de la promotion de cheval

Apprenti Ouais

Formateur : Tu travailles toujours avec ?

Apprenti Oui

Formateur : Et eh, un cheval comme cela qui est important, qui gagne, qui a un beau parcours est-ce que ça demande une attention particulière ?

Apprenti Ben oui

Formateur : Alors quoi de plus que les autres ?

Apprenti ben eh déjà on s'occupe plus de lui, eh au niveau soins, il est un peu privilégié

Formateur : Alors qu'est-ce qu'il a plus que les autres au niveau soin ?

Apprenti Eh ben l'hiver il a une autre couverture en plus de celles qu'ils ont d'habitude

Formateur : D'accord

Apprenti Une couverture plus belle aussi

Formateur : Pour pas qu'il tombe malade

Apprenti Oui, ben eh au niveau soin essayez de l'emmener au plus chez ostéopathe

Formateur : Il est dorloté

Apprenti Ah ben oui

Formateur : L'ostéopathe, c'est pour quoi des massages, il fait quoi l'ostéopathe ?

Apprenti Il vérifie son dos

Formateur : Le placement du dos

Apprenti Ouais, sur tout le dos parce qu'il a des petits problèmes de dos

Formateur : D'accord

Apprenti Du coup on y va après pour voir au niveau des patte on regarde tout le temps s'il va bien

Formateur : Vous vérifiez quoi

Apprenti Lui graisser les pieds plus souvent

Formateur : Plus souvent que les autres ?

Apprenti ben ouais

Formateur : Ils disent rien les autres ?

Apprenti Ben non

Formateur : Ok, bon ben oui, mais peut-être que les autres c'est pas qu'ils ne le méritent pas et ça coûte cher l'ostéopathe j'imagine

Apprenti Ouais mais ils y passent aussi mais moins souvent

Formateur : Moins souvent ; un cheval a besoin d'un ostéo ; d'accord, parce qu'au bout d'un moment, ça bouge et il faut remettre

Apprenti Oui ça dépend des chevaux eh leurs conditions physiques parce que si ils sont souvent montés ils vont avoir des maux de dos

Formateur : D'accord j'avais une dernière question parce que tu m'as dit tout à l'heure que c'était pas tous les chevaux qui faisaient les deux

Apprenti Ouais

Formateur : quelles qualités il doit avoir ce cheval comment on fait pour détecter le cheval qui peut faire les deux, est-ce que c'est au feeling, est-ce que c'est en travaillant...

Apprenti C'est en travaillant pas rapport à ses allures parce qu'il y en a ...

Formateur : Il est capable de passer de l'un à l'autre, d'accord ; parce que du coup la posture n'est pas la même, là tu es le sulky derrière et là tu es dessus donc pour lui c'est différent

Apprenti Il s'adapte

Formateur : Il sait s'adapter vous lui apprenez à s'adapter ?

Apprenti Oui, oui

Formateur : D'accord, c'est bien ; bon et bien écoutes jeune fille ça va ça passe vite hein

Apprenti Oui

Formateur : C'est parfait ; eh donc tu qu'est-ce que j'ai mis ; il faut bien que tu axes sur le fait qu'on m'a demandé de faire une Une ; moi j'ai ça, ça ça ça ; si je me réfère à mon cours, j'aurais

dû avoir et tu dis ce qui manque et ce que c'est; tu fais bien le lien entre les deux, d'accord; eh, parce que sinon tu parlais tout de suite parce que je travaille avec lui en apprentissage et tout ça, il faut vraiment partir d'abord sur comment j'ai conçu mon document,

Apprenti : Ah oui et après ?

Formateur : de quoi je parle, pourquoi j'en parle ; tu vois essaies de structurer ton oral c'est la même chose si tu veux mais ça a été dit un peu comme ça

Apprenti Ouais

Formateur : essaies de le rédiger l'organiser pour que ce soit bien pragmatique et puis du coup nickel, d'accord et puis on revoie pour le pied de page ; et puis ça très bien tout ce qui est explicitation ; voilà, donc tu les décides je ne vais pas les chercher. Tu descends et ils ont 35 secondes pour arriver à ma porte

Apprenti Et les notes

Formateur : demain, d'accord, je donne tout demain, on fait le récap avec la fiche par matière je vous la donne

Apprenti D'accord, ben à demain

Formateur : à demain.

(18 minutes 10)

### **Apprentie : Louise**

Formateur : Allez, donc, eh 16h50 ; alors vous m'avez amené des documents ; là il faut que je signe je crois que je n'ai pas signé la feuille à Maxime

Apprenti : On choisit le sujet non

Formateur : Eh oui je vais vous laisser choisir j'ai laissé choisir les autres

Apprenti : J'aurai plus choisi le dialogue parce que j'ai absente quand vous avez fait bandeau et manchette, donc j'avais été un petit peu.

Formateur : Ah oui, d'accord bon on part sur celui-là et celui-là tu le retravailleras pour l'examen final

Apprenti : Et en plus comme c'est trois pages c'est pas vraiment une Une, quoi

Formateur : ben après ça peut-être attention, ça peut être aussi à ce moment on peut le modifier et le mettre en article en disant que tu as fait un article de trois pages pas forcément une Une, c'est ce que je te disais l'autre jour ; par contre si tu dis que c'est un article tu laisses cela en disant que c'est un article paru dans le Paris-Turf, tu vois

Apprenti : Oui, d'accord

Formateur : Que tu as mis la référence du journal ici, parce que à ce moment-là tu mets la référence en bas comme cela on sait que l'article est dans le journal du jeudi 9 juin tu vois ce que je veux dire et puis tu peux très bien amener un article de trois pages, tu n'es pas obligé de tout refaire.

Apprenti : Ok

Formateur : Hein, c'est pas du conforme, voilà il y a une liberté aussi dedans ; après s'ils te posent des questions sur le cours de la presse, il faut que tu le connaisses

Apprenti : ben oui forcément

Formateur : Ok donc j'ai repris la grille de l'examen donc là il va y avoir sur document écrit et puis une note, donc 10 et 10, une note sur l'oral ; donc là ce que tu vas faire tu vas m'expliquer quel type de document tu as produit, de quoi ça parle comment tu as fait, qu'est-ce que tu as respecté comme ponctuation, voilà tu discutes et moi je te poserai des questions après, voilà c'est parti

Apprenti : C'est un dialogue entre moi et ma collègue Margot ; alors on parlait de, du travail, où elle avait travaillé avant etc, donc on a eu une longue discussion là-dessus ; on était à l'écurie

et puis donc pour mettre ça en page j'ai fait un dialogue avec des tirets et des guillemets ; par contre j'ai oublié on m'a dit que fallait mettre les nom, Margot, moi, Margot

Formateur : Oui, bien cela je vais le mettre ici l'oubli des noms, en effet,

Apprenti : j'aurais peut-être dû me taire

Formateur : Non, je l'avais vu car il est indiqué précision du contenu, cela n'est pas trop gênant car tu as peut-être que tu as mis ce que l'on appelle des incises ; est-ce que tu as des incises là-dedans ; c'est quoi une incise ?

Apprenti : Eh c'est comme "répondit-elle, des trucs comme ça, demanda Margot

Formateur : Si tu mets des incises tu ne mets pas le truc devant, tu ne mets pas le nom devant

Apprenti : Ouais

Formateur : Donc tu choisis

Apprenti : D'accord

Formateur : Tu n'es pas obligé de le mettre tout le temps

Apprenti : Du coup les incises il ne faut pas les mettre à chaque fois non plus ?

Formateur : non, tu fais comme tu veux, mais si on met me répondit Margot et que derrière tu réponds, on sait comme ça s'est structuré, on sait qui parle qui fait quoi

Apprenti : Ok

Formateur : Comment ça s'appelle ça et quelles informations vous avez mis dedans ? Pourquoi vous avez mis ça là ?

Apprenti : Ben c'est le eh, c'est pour expliquer un peu le dialogue

Formateur : ça explique quoi, entrez dans le détail

Apprenti : Eh, ben c'est la situation

Formateur : La situation c'est à dire

Apprenti : Pour montrer que c'est à l'écurie donc du lieu

Formateur : Oui

Apprenti : Eh quand aussi, ce qu'on dit après le travail, qui aussi parce qu'on était toutes les deux

Formateur : D'accord, ça a un nom, le nom technique, c'est quoi ? ce qui est avant le texte comment ça s'appelle ?

Apprenti : Une introduction ?

Formateur : Non, justement ; c'est un équivalent on ne peut pas dire introduction ; c'est précis parce que ça dit, où, quand et qui ; c'est un paratexte

Apprenti : Ah, je savais pas, je ne connaissais pas

Formateur : Ouais, ce mot il faut que tu le...

Apprenti : Vous l'avez appris dans le cours

Formateur : C'était pendant le cours sur le dialogue mais de toute façon quand on a fait le document vous aviez les fiches d'aide et tout ça donc tu as du le voir ; Ok donc le paratexte alors après qu'est-ce que vous avez respecté comme ponctuation ?

Apprenti : Eh, les guillemets, enfin l'ouverture des guillemets avec les tirets

Formateur : Alors les guillemets ça se passe comment expliquez-moi tout sur les guillemets

Apprenti : ça se place en début de dialogue et à la fin donc eh celui qui prend la parole

Formateur : La fin elle est là ?

Apprenti : Non mais la fin du dialogue, parce que après j'ai remis une, un paratexte ici, c'est ça aussi qu'on dit entre deux

Formateur : Ben là c'est des phrases narratives et là vous avez rouvert, c'est normal ?

Apprenti : Oui

Formateur : Et pourquoi vous l'avez mis là le guillemet et pas là ?

Apprenti : Eh parce que c'est l'incise ça

Formateur : D'accord, Ok

Apprenti : Et comme c'est le narrateur qui dit l'incise cela ne va pas dans le dialogue

Formateur : Au niveau des tirets qu'est-ce qu'il faut respecter ?

Apprenti : En mettre à chaque début de phrase, enfin à chaque début de dialogue

Formateur : Donc partout

Apprenti : Oui

Formateur : Sur ?

Apprenti : Oui

Formateur : Alors pourquoi là il n'y en a pas et là non plus

Apprenti : Parce que ça remplace les guillemets peuvent remplacer les tirets

Formateur : Ah non

Apprenti : C'est vrai ?

Formateur : Non mais il y a une raison il faudrait que tu me la donne ; en effet, il n'en faut pas mais pourquoi ? le motif est-ce que tu le connais ? Oui en effet, il ne faut pas en mettre là donc ce que tu as appliqué est bon

Apprenti : Le pourquoi ?

Formateur : Là on fait référence au cours, c'est tout simplement qu'à la première réplique on ne met que les guillemets et on ne commence les tirets qu'à la deuxième réplique, d'où l'absence de tirets ici, d'accord ?

Apprenti : à chaque début de phrase

Formateur : Donc ça c'est simplement une vérif de cours quand on pose ces questions-là ; quand je t'ai donné ce sujet-là à faire qu'est-ce que tu as rencontré comme difficultés ?

Apprenti : Eh, trouvé le dialogue sur quoi lancer

Formateur : Le thème ?

Apprenti : Oui, un peu

Formateur : Pourquoi ?

Apprenti : Ben c'est pas, quand on parle d'écrire un dialogue ça paraît facile et puis finalement quand on est devant on se demande un peu ce qu'on va dire est-ce que ça va vraiment intéresser le lecteur eh, est-ce que c'est vraiment intéressant

Formateur : Eh, il n'y a pas de vocation à ce que ce soit lu sauf si c'est mis dans un journal ; eh, qu'est-ce qu'on peut mettre, comment ça s'appelle un dialogue qu'on va mettre dans un journal, si tu me dis que tu veux que ce soit lu par quelqu'un ça va être assimilé à quel type de document ?

Apprenti : Eh, dans un journal, je sais pas

Formateur : alors la seule chose cela sort du cadre c'est par exemple si tu fais une interview de quelqu'un ; dans un journal tu peux te retrouver du coup avec un dialogue, les paroles des gens, le journaliste et la personne que tu interrogues, ce serait la même technique, d'accord ?

Apprenti : D'accord

Formateur : Alors tu t'es retrouvé devant ton ordinateur avec un sujet à faire est-ce que tu peux m'expliquer du début à la fin comment tu t'y es prise, en premier tu as fait quoi en deux tu as fait quoi

Apprenti : J'ai commencé par réfléchir à un dialogue

Formateur : Quand tu dis dialogue c'est le thème ?

Apprenti : Oui,

Formateur : Réfléchir au thème

Apprenti : Oui au thème puis eh savoir quelle discussion choisir avec qui j'aime discuter, et comme c'est avec Margot que je discute beaucoup c'est elle que j'ai choisie ; alors j'ai commencé par choisir mon thème ensuite j'ai commencé par mon paratexte

Formateur : Donc tu as posé les choses dans le paratexte ?

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord, ensuite

Apprenti : Ensuite, ben j'ai commencé mon dialogue

Formateur : Tu te rappelais de tout ce qui a été dit ou tu as dû faire appel à ta mémoire comment tu as fait, tu as inventé ?

Apprenti : Non

Formateur : Tu as choisi quelle méthode

Apprenti : eh, non c'est un vrai dialogue qu'on a eu entre moi et Margot, j'ai un petit peu chercher quelques réponses aux questions que je lui avais posées mais eh non sinon de mémoire

Formateur : ça a eu lieu il y a longtemps ou pas ?

Apprenti : Non, c'est assez récent

Formateur : D'accord ; Ok ensuite donc tu as commencé à rédiger ton dialogue ensuite avant de me rendre le document tu as fait quoi d'autres ? Est-ce que tu as dû vérifier que ta ponctuation tout cela c'était bon ; comment tu as vérifié tout cela ?

Apprenti : Oui ben j'ai relu, j'ai regardé sur le cours à Laurianne aussi car je n'avais pas le mien ; j'ai regardé si j'avais tout bien fait, au niveau de la ponctuation, les deux points, ouvrir les guillemets

Formateur : D'accord, c'était plutôt acquis non acquis tu te positionnais comment par rapport à cela ; finalement c'était bien il y avait des acquis ou pas ?

Apprenti : Ah c'était plutôt bien il y avait encore quelques trucs qui n'allaient pas je ne sais plus ce que vous m'aviez dit quand vous étiez venue me voir à l'ordinateur mais il y a quelque chose qui n'allait pas mais dans l'ensemble

Formateur : Du coup tu les as modifiés ?

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord ; alors le contenu, ça parle de quoi cette discussion ?

Apprenti : ça parle de chez Mr Dubeau , un entraîneur qui est à Luché-Pringé dans la Sarthe

Formateur : Ouais

Apprenti : où est-ce que Margot a travaillé avant de venir chez Olivier et Sophie Adet chez qui nous sommes actuellement

Formateur : Hum

Apprenti : Et donc j'ai posé des questions, savoir comment ça se passait parce qu'elle me disait que c'était une écurie très sympa

Formateur : Elle travaille dans la même entreprise que toi ?

Apprenti : Oui, c'est Margot ma collègue

Formateur : Margot blonde ou Margot brune ?

Apprenti : Margot blonde

Formateur : Excuses-moi je suis désolée mais moi je les repère aux cheveux ;

Apprenti : Ah non, je dis Margot blonde mais ce n'est pas une Margot d'ici, ben elle est pas d'ici

Formateur : Ah oui, d'accord, je croyais que c'était la jeune fille de l'autre classe.

Apprenti : Non, non

Formateur : C'est pour cela que je posais la question, d'accord, ok ; alors excuses moi vas-y, vous parliez donc d'un entraîneur chez qui elle a travaillé

Apprenti : Oui

Formateur : d'accord, alors c'est quoi l'intérêt de parler de cette personne ?

Apprenti : ben parce que son écurie est très intéressante, ça façon d'entraîner les chevaux, tout le système de l'écurie, l'installation c'est vraiment sympa.

Formateur : D'accord, qu'est-ce que ça a de différent avec d'autres, si tu

Apprenti : C'est vraiment eh c'est un peu plus haut de gamme, il a sa piste à lui, il a un système de drainage sur sa piste, enfin voilà ses champs ils sont loués pour 100 ans en gros ils sont à lui, enfin c'est vachement intéressant de travailler avec et homme

Formateur : Le drainage sur piste ça évite d'aller arroser la piste

Apprenti : eh non

Formateur : ça absorbe l'eau quand il y a trop d'eau



Apprenti : ça veut dire que nous quant à l'écurie on ne pouvait pas monter à cheval parce que la piste n'était pas praticable ben Mr Dubeau pouvait faire ses canters et ses galops parce que la piste draine aussi

Formateur : Oui c'est sûr ... Donc il y a cet aspect-là et ensuite la suite de la discussion

Apprenti : Et bien Margot me disait que son mari travaillait là-bas, il est garçon d'écurie chez Mr Dubeau et que comme elle m'avait dit pas mal de chose sur cette écurie, le système de drainage de la piste, la piste qui est grande, l'écurie en elle-même qui est très jolie je lui ai demandé si on pouvait un soir où Mr Dubeau serait pas où si il voudrait bien qu'on aille faire un tour à l'écurie

Formateur : D'accord, donc c'est la curiosité qui te pousse un peu à aller voir comment ça fonctionne là-bas

Apprenti : Et puis par le manque d'expérience aussi j'ai jamais vu une écurie dans ce système là ; c'est vrai que c'est toujours enrichissant de savoir comment les uns et les autres entraînent leurs chevaux comment ça fonctionne.

Formateur : Ok, j'en connais pas beaucoup qui ont de pistes avec un système de drainage

Apprenti : ah là c'est vraiment au-dessus

Formateur : est-ce que donc pas de difficultés particulières ; au niveau de la rédaction, de la syntaxe, est-ce que tu t'es sentie en difficulté ou pas

Apprenti : Pour écrire tout mon texte ?

Formateur : Oui

Apprenti : Eh non

Formateur : Non, au niveau de l'outil informatique

Apprenti : Eh, non plus, je suis très à l'aise avec l'ordinateur

Formateur : donc tu n'as pas rencontré de difficultés qui t'empêchent de faire ton document

Apprenti : Par sur le dialogue sur. ;

Formateur : Sur l'autre ?

Apprenti : Ouais, plus sur l'article de presse

Formateur : L'autre peut-être parce que tu n'étais pas au cours ?

Apprenti : Eh oui peut-être

Formateur : Donc à récupérer du coup parce qu'il va falloir le retravailler, je vais mettre cours sur la presse ; Ok bon ben écoutes, ce n'est pas trop mal, il faut que tu apprennes les mots techniques ça c'est clair parce que de toute façon tu n'as pas le choix, on va te les demander

Apprenti : Et c'est dommage de se griller là-dessus

Formateur : Ouais, les tirets tu dois savoir là il n'y en a pas, là il n'y en a pas ; le truc c'est je sais faire il n'y a pas de souci mais quand ils vont décortiquer il faut lier les deux la connaissance théorique et vous vous appuyer sur du terrain, mais maintenant la rénovation elle oblige un mix des deux

Apprenti : D'accord

Formateur : Donc il faut être hyper pointu, il faut avoir les connaissances pour expliquer comment tu as raconté ton vécu, c'est pas dur en soi mais ça nécessite quand même juste de relire le cours, tu n'as pas besoin de travailler 15 jours pour apprendre cela. Eh tu vois les tirets partout pour quel motif, le mot paratexte ça c'est clair, des petites choses comme cela hein ; de toute façon le CAPA blanc il sert aussi à mettre au point donc

Apprenti : C'est ce que Mme Nezan m'a dit

Formateur : le but ce n'est pas planter les gens juste de faire un point par rapport à ça, ok

Apprenti : d'accord

Formateur : Du coup on va s'arrêter là.

Apprenti : Manon

Formateur : Vassy installes-toi ; donc les deux documents ; ok alors quelle heure il est ? 14h10 ; donc j'ai pris la grille de l'examen ; je vais réévaluer le support il y a dix points sur le support et dix points sur ton oral ; comme ça ça sera vraiment la note de l'examen ; qu'est-ce que tu veux prendre comme document

Apprenti : Le dialogue

Formateur : Le dialogue,

Apprenti : Ouais

Formateur : Ok ; je t'écoute alors présentes-moi ton document,

Apprenti : Je dis Comment il est.

Formateur : Voilà tu m'expliques ce que c'est à quoi on voit ce que tu me dis comment tu as fait pour l'élaborer et de quoi ça parle, enfin voilà

Apprenti: le document présenté c'est une conversation entre moi-même et mon patron P.Y Bouvier c'est une conversation professionnelle on parle d'un cheval qui venait de courir, eh, cela se déroule à l'hippodrome Chatellaillon à La Rochelle au mois de septembre, c'était en début d'année ça c'est sûr en début d'après-midi; on voit que c'est un dialogue parce que on voit qu'il y a des guillemets des incises et des tirets; eh on voit aussi un paratexte au début en haut du dialogue, avant le dialogue

Formateur : Ça sert à quoi un paratexte ?

Apprenti : c'est pour indiquer l'endroit, le moment, enfin le lieu, comment ça se passe

Formateur : Donc où ?

Apprenti : Où ? quand ? comment ?

Formateur : Et ?

Apprenti : Et qui ?

Formateur : D'accord ; c'est important ?

Apprenti : Oui je pense que c'est important, ça permet de situer, pour le lecteur, pour celui qui lit le dialogue ça aide à le situer

Formateur : D'accord, alors ensuite vous me parler de guillemets, d'incises et de tirets alors qu'est-ce que vous pouvez me dire là-dessus ?

Apprenti : eh les guillemets, on va on met une paire de guillemets pour un dialogue, ben on va mettre un guillemet à la première réplique

Formateur : Ouais

Apprenti : Et surtout pas de tiret, le tiret on va commencer à le mettre qu'à la deuxième réplique pour une personne à la ligne

Formateur : D'accord

Apprenti : Eh, les répliques peuvent suivies d'incises c'est un apport plus dans le dialogue c'est la personne va dire quelque chose, va dire une réplique et l'incise va aider à savoir si elle fait un mouvement en même temps, enfin c' qu'elle fait en même temps qu'elle parle

Formateur : D'accord ; qu'est-ce qui est important, le plus important, qu'est-ce que contient l'incise ?

Apprenti : un verbe de parole

Formateur : un verbe de parole ; j'avais corrigé et là je vois que ce n'est toujours pas corrigé, virgule, et, tu vois il faut que tu fasses gaffe à ces trucs là; des verbes de paroles donc ça c'est important

Apprenti : Ouais

Formateur : Donc, quand il y a des verbes de parole du coup vous en avez mis partout des incises ou pas

Apprenti : non pas partout, mais j'en ai mis j'en n'ai pas mis par tout mais quand même à certaines répliques pour que le texte soit quand même à quelques répliques, un peu plus, eh, soit plus étoffé en fait qu'il y ait plus de choses

D'accord, si on ne mettait pas d'incise et que l'on voudrait savoir qui parle, comment on peut faire sur un dialogue

Apprenti : on peut mettre les noms, prénoms d'abord et les deux petits points et la réplique ensuite

Apprenti : ok ; donc les tirets vous m'avez dit pas au premier

Formateur : pas au premier et après vous en mettez partout

Apprenti : Sauf si il y a changement de personnage ; si c'est moi qui parle je mets un tiret, je mets une incise et je parle ensuite, je mets pas un tiret

Formateur : ok vous continuez

Apprenti : par contre après si c'est un autre personnage qui parle je vais lui mettre un tiret

Formateur : Ok ; d'accord, eh, pourquoi vous avez décidé de parler de ce cheval ?

Parce que, C'était quoi le but ?

Apprenti : C'était une conversation déjà récente dans ma tête, ça m'a permis de l'écrire plus facile sans avoir trop à me demander ce que j'avais dit et pour moi c'était une conversation assez importante entre guillemet car on a souvent des conversations comme cela avec mon patron ; mon patron me demande beaucoup mon avis comment était le cheval, pendant sa course, après sa course

Formateur : c'est un cheval que tu as entraîné

Apprenti : oui c'est un cheval que j'ai entraîné, qui n'est plus à l'écurie mais c'est un cheval que j'ai entraîné et c'est pour cela que ça me donnait à cœur de faire

Formateur : d'accord Et ce jour-là il venait de courir il avait bien réussi ou quoi

Apprenti : non il a pas bien couru du tout

Formateur : alors du coup qu'est-ce que ça a changé d'en discuter après

Apprenti : parce que le cheval on souligne souvent on se remet en question quand les chevaux courent mal ; on se dit que c'est peut-être de notre faute ; parce que le cheval on l'a pas mis comme il aurait peut-être dû être, que le mors était pas bon, qu'on aurait dû mettre un autre bonnet, on aurait pas dû mettre un enrênement

Formateur : Donc vous essayer de trouver des explications au cours des échanges de conversation

Apprenti : C'est pas forcément la faute du cheval c'est peut-être aussi le notre

Formateur : donc c'est constructif c'est jamais négatif ;

Apprenti : voilà

Formateur : Ok ; si on imagine on met du texte narratif dans votre dialogue est-ce que ça change quelque chose sur la ponctuation.

Apprenti : Un texte narratif ?

Formateur : par exemple, à cet endroit-là on met soudain il se mit à pleuvoir na, na na et puis vous reprenez votre conversation, est-ce que ça a changé des choses

Apprenti : Il faut que je remette une paire de guillemet car je ferme le dialogue en haut et je remets les guillemets ici et du coup je décale mes tirets

Formateur : D'accord, vous êtes sûr de ça

Apprenti : Oui

Formateur : Quand vous avez rédigé votre dialogue est-ce que vous avez rencontré des difficultés

Apprenti : eh non

Formateur : Dans la technique d'écriture

Apprenti : Non

Formateur : non, sur quoi vous vous êtes appuyé pour le faire

Apprenti : ma mémoire

Formateur : De mémoire

Apprenti : Oui tout de mémoire

Formateur : Et vous n'avez pas fait de vérification par rapport à des cours ou des fiches,

Apprenti : j'ai eu un petit doute à un moment sur les incises il me semble comment placer mes incises, du coup j'ai regardé ma professeur avait mis à disposition des fiches de cours donc j'ai regardé

Formateur : d'accord, tu as regardé dedans

Apprenti : Oui

Formateur : Et globalement, ce que tu avais mémorisé ce que toi tu maîtrisé déjà c'était globalement acquis

Apprenti : Oui, oui,

Formateur : D'accord, et bien c'est pas mal, qu'est-ce que je pourrai te demander d'autre c'est bien, sur le contenu, en technique, j'ai les termes j'ai les incises j'ai tout ; qu'est-ce qu'on peut faire pour éviter les répétition des verbes de parole en français? des fois on met dit, dit dit ou répond, pour éviter les répétitions de verbes de parole, qu'est-ce qu'on peut utiliser comme mots ça s'appelle comment?

Apprenti : Ben

Formateur : Dis-moi un mot, n'importe quel mot

Apprenti : Ben s'asseoir

Formateur : S'asseoir, donnes-moi un autre mot qui veut dire pareil ?

Apprenti : en verbe pareil,

Formateur : N'importe ; eh, se placer sur une chaise, donnes moi donc on va changer ça ça ne vas pas, donnes moi un mot qui veut dire, donnes moi un adjectif

Apprenti : beau

Formateur : Donnes-moi un mot qui veut dire pareil

Apprenti : Magnifique

Formateur : C'est quoi comme type de mot

Apprenti : Un homonyme

Formateur : Deux mots qui veulent dire la même chose ceux sont des ... ;

Apprenti : Un homonyme non ?

Formateur : Un homonyme c'est par exemple vert et vers ; un synonyme d'accord, je creuse excuses-moi ; ça on peut te le demander sur une répétition, des choses comme cela ; là tu as la même chose.

Apprenti : Oui, ben oui

Formateur : Il faut que tu corrige cela

Apprenti : Oui

Formateur : C'est quoi une martingale

Apprenti : C'est quelque chose qui se place autour du cou du cheval, il y a plusieurs types de martingale : on parle de martingale à anneau, c'est une martingale placée dans la sangle du cheval, ensuite elle va faire le tour de son cou et il y a deux anneaux sur le cuir et en fait on passe de dans pour pas que le cheval lève la tête trop haut, parce que ça force au niveau du poitrail

Formateur : Et si il lève la tête ?

Apprenti : ça va pas lui faire de mal il va juste sentir que les rennes vont se bloquer il va pas chercher à aller plus haut.

Formateur : D'accord, donc ça lui permet d'avoir la bonne posture ?

Apprenti : C'est ça.

Formateur : Ok, bon ben c'est très bien ; je te libère ;

Apprenti : Merci beaucoup

Formateur : Voilà jeune fille  
Apprenti : Merci beaucoup.  
Formateur : à bientôt

### **Apprenti : Maxime**

Formateur : Bonjour, c'est pas Louise ça ?  
Apprenti : Vous vouliez que Louise vienne ?  
Formateur : Non, je m'en fiche, elle vient après ? Allez, installe-toi Maxime. Ça va ? la journée se termine ; donc tu m'as amené qu'un document  
Apprenti : Oui, l'autre j'ai imprimé mais ça marche pas  
Formateur : Ouais donc à l'examen il en faudra deux d'accord ; alors vous êtes donc venu avec un document ; je te fais voir, donc moi j'ai sorti la grille c'est la grille de l'examen ; donc tu vas avoir une note sur 10, c'est la note de ça  
Apprenti : Que ça, 10 points pour ça  
Formateur : C'est pour ça que je vous ai embêté  
Apprenti : Ah ouais, on peut avoir facile 8 points ?  
Formateur : Ah ben oui, 10 points là-dessus et 10 points sur l'oral, ça fait ta note sur 20  
Apprenti : y'a pas les deux textes, y'a pas les deux trucs pour noter sur 10 ?  
Formateur : Eh non ils vont noter celui qui auront choisi ; donc moi je pars du principe que l'on a choisi celui-ci ; alors je vais te demander de me présenter ton document, tu vas me dire ce que c'est, eh pourquoi tu me dis que c'est tel type de document tu vas justifier, après tu vas me dire de quoi tu parles, pourquoi tu as choisi ce thème là et puis moi après je te poserai des questions, d'accord ; allez à toi.  
Apprenti : Alors c'est une une de journal  
Formateur : D'accord  
Apprenti : Le titre du journal c'est le trot new, un journal hebdomadaire, c'est à dire toutes les semaines  
Formateur : Oui  
Apprenti : Il coûte 1 euro 99  
Formateur : Ouais  
Apprenti : Il a été publié le vendredi 13 mai 2016  
Formateur : Cette partie-là ça s'appelle comment ?  
Apprenti : Le bandeau  
Formateur : Le bandeau ; il faut que tu donnes les termes de toi même, essaies de lier tu vois  
Donc ça très bien le bandeau ensuite on a  
Apprenti : là on a la manchette, le gros titre du texte, du ventre  
Formateur : Le gros titre donc de l'article principal et donc ça c'est le ventre  
Apprenti : Le ventre la tribune est rassemblé ensemble  
Formateur : Vas-y continues  
Apprenti : Sous les côtés il y a les sous-tribunes qui sont deux interviews  
Formateur : Ouais  
Apprenti : Après y'a quelques images en ben eh du cheval que je parle dans  
Formateur : Donc tu as mis des illustrations avec des photos du cheval dont tu parles,  
Apprenti : Oui  
Formateur : D'accord ; eh dans les deux sous-tribunes les interviews, tu as choisi comment tu as fait pour choisir ces gens-là, pourquoi ces gens-là ?  
Apprenti : Ben là c'est le driver  
Formateur : De qui ?

Apprenti: De Up and Quick  
Formateur : Ah, du cheval, le driver d'un côté d'accord  
Apprenti : Et de l'autre côté l'entraîneur Franck Leblanc  
Formateur : Donc tout est lié au cheval quand même  
Apprenti : Oui, oui  
Formateur : Il y a une continuité dans tes choix ?  
Apprenti : Le, le, l'évènement principal c'est Up and Quick, j'ai fait un peu une biographie de sa vie  
Formateur : Une biographie, d'accord  
Apprenti : J'explique tout, eh ben tout de ses débuts à aujourd'hui  
Formateur : pourquoi tu as décidé de choisir ce cheval-là ?  
Apprenti : ben parce qu'il m'impressionne  
Formateur : D'accord, donc impressionne et tu penses que il mérite un article et qu'en mettant son nom il y a des lecteurs qui vont aller voir ce que tu racontes  
Apprenti : Oui, oui parce que il a pas mal de fans  
Formateur : il a des fans  
Apprenti : Oui, oui  
Formateur : D'accord, un cheval à des fans  
Apprenti : Certains oui, les meilleurs  
Formateur : Donc c'est un des meilleurs ?  
Apprenti : Ben ça a été oui il a gagné une fois le prix d'Amérique  
Formateur : D'accord donc prix d'Amérique, ok parce que c'est une référence ça le prix d'Amérique  
Apprenti : C'est la plus grosse course au monde d'attelé  
Formateur : D'accord, elle a lieu où ?  
Apprenti : à Vincennes  
Formateur : Je ne sais pas moi, j'y connais rien, je fais la bêta A Vincennes, mais tout le monde ne peut pas aller à Vincennes, pour pouvoir aller courir à Vincennes ça se passe comment ?  
Apprenti : Pour courir c'est au niveau des engagements, j'ai jamais regardé là-dedans mais...  
Formateur : d'accord  
Apprenti : Il faut, ça c'est à l'entraîneur  
Formateur : De voir  
Apprenti : De voir ouais  
Formateur : donc ce cheval qui est très connu, qu'est-ce que tu peux me dire sur lui, c'est un cheval de la région ?  
Apprenti : De La Mayenne  
Formateur : donc il est du département ?  
Apprenti : Il est entraîné chez Monsieur Franck Leblanc qui s'est installé en Mayenne  
Formateur : D'accord, si il est là-bas c'est par hasard ou c'est parce que c'est une bonne écurie  
Apprenti : C'est un propriétaire qui a décidé de confier le cheval à Franck Leblanc  
Formateur : C'est qui le propriétaire ?  
Apprenti : C'est eh  
Formateur : Tu l'as mis dans l'article peut-être  
Apprenti : Je sais plus  
Formateur : Prends ton temps essaies de retrouver le nom du propriétaire ; tu le retrouveras  
Apprenti : Oui je pense  
Formateur : Hein, il faudrait le mettre car tu en parles du propriétaire  
Apprenti : En plus je le connais  
Formateur : Ah si ça te revient dans la discussion tu n'hésites pas à le dire donc tu as mis en avant

Apprenti : Monsieur, Delon, Alain Delon  
 Formateur : L'acteur  
 Apprenti : Non, oui ben c'est la même famille  
 Formateur : C'est le même  
 Apprenti : Non c'est pas lui  
 Formateur : Y'a deux Alain Delon  
 Apprenti : oui mais c'est la même famille  
 Formateur : ils peuvent pas s'appeler deux Alain dans la même famille, si  
 Apprenti : Si, c'est son père ou son...  
 Formateur : Tu ne me fais pas une blague  
 Apprenti : Non c'est pas une blague  
 Formateur : Je suis désolé, je ne vois pas Alain Delon sur un cheval mais...  
 Apprenti : Non, c'est pas lui le cheval c'est le propriétaire  
 Formateur : Mais pourquoi pas un acteur de cinéma peut être propriétaire d'un cheval et puis après il le confie  
 Apprenti : C'est de sa famille  
 Formateur : D'accord, je veux bien te croire ; ok eh donc tu dis comme il a des fans tu es sur en faisant cet article-là que toi tu vas vendre ton journal  
 Apprenti : Oui déjà tous les fans ils seront intéressés  
 Formateur : D'accord ; actuellement il est toujours en train de courir il est en fin de carrière il en est où ?  
 Apprenti : en 2016, il a eu des problèmes de santé mais il va sûrement revenir en 2017  
 Formateur : D'accord, et monsieur le driver il habite où ce Monsieur là ; c'est un nom qu'on entend souvent Jean-Michel Bazire  
 Apprenti : C'est une star du trot  
 Formateur : C'est un jockey, c'est une star  
 Apprenti : ben si il a été jockey et maintenant il est plus driver, il monte plus à cheval  
 Formateur : Et lui on peut lui faire confiance c'est une pointure quoi ?  
 Apprenti : Oh, oui, oui  
 Formateur : Oui  
 Apprenti : il gagne ça fait plusieurs années qu'il gagne le sulky d'or  
 Formateur : C'est un modèle alors  
 Apprenti : Oh oui, ah ben oui  
 Formateur : Et toi tu aimerais faire une carrière comme ça ?  
 Apprenti : Oui si possible  
 Formateur : ça va venir tu vas commencer les courses là  
 Apprenti : Oui il paraît  
 Formateur : Alors est-ce qu'il manque quelque chose par rapport à ce que tu m'as dit, tribune, sous-tribunes, ventre, manchette  
 Apprenti : Oui il y a le pied de page  
 Formateur : Alors le pied de page ; dis-moi  
 Apprenti : Il peut y avoir des publicités, du texte qui n'a pas rapport avec  
 Formateur : Qui a rapport avec quoi alors le texte  
 Apprenti : Plus les pubs, des pubs, que des pubs  
 Formateur : Ouais ou ça peut être aussi des petits titres qui se réfèrent à d'autres articles dans ton journal, tu vois ça peut être ça aussi, ton choix ça a été de ne pas en mettre pourquoi  
 Apprenti : je trouvais que ça gênait dans  
 Formateur : Dans la présentation de ta page, d'accord, donc c'est un choix personnel ?  
 Apprenti : Oui  
 Formateur : Tu as le droit il n'y a pas de mauvaises réponses, il faut juste le dire

Apprenti : Oui

Formateur : Le fait qu'il n'y ait pas de publicité c'est un souci ou pas pour un journal

Apprenti : Ben non car c'est déjà une publicité pour le cheval

Formateur : ah, ben pour le cheval

Apprenti : Ben c'est basé essentiellement sur le cheval

Formateur : Pourquoi il y a des publicités dans les journaux ?

Apprenti : Ben c'est pour eh

Formateur : Pourquoi quelqu'un veut mettre une pub

Apprenti : Pour qu'il fasse de l'argent, je pense

Formateur : Ben oui mais c'est important tu ne crois pas; si tu veux toi faire des beaux articles et tout imagines, il faut que tu te rendes je ne sais pas où voir Jean-Michel Bazire pour l'interviewer, en plus tu me dis qu'il ya des frais de train et tout ça donc ça va te coûter des sous avant de vendre ton journal donc si d'un autre côté tu as des gens qui te paient pour mettre leurs pubs en bas ou je ne sais pas où, tu vois donc il faudrait peut-être en mettre une ou deux pour montrer que ça te permet de faire vivre ton journal

Apprenti : Ouais

Formateur : hein donc c'est une eh, à ajouter une petite publicité ou deux ; si tu as du mal à les caler je t'aiderai on s'arrangera on pourra faire un pied de page, on va remonter cela et puis faire un rectangle et on mettra les trucs dedans comme cela ça ne bougera pas. Je vois que vous avez indiqué quelque chose là, c'est quoi ça cette info

Apprenti : C'est où j'ai pris l'image

Formateur : Pourquoi vous avez mis la...ça s'appelle comment ?

Apprenti : C'est pour les droits d'auteur

Formateur : Les droits d'auteur, on ne peut pas faire ce que l'on veut ?

Apprenti : Ah ben non; si l'image est si le celui-là qui a pris la photo on la mette partout

Formateur : On n'aurait pas pu faire un copier-coller

Apprenti : Non,

Formateur : D'accord, donc il faut eh, dire d'où vient la photo

Apprenti : ou alors il faut les prendre

Formateur : Ou alors il faut les prendre soit même, d'accord, mais vous les avez rencontrés déjà ces deux personnes

Apprenti : Oui

Formateur : les deux, vous avez déjà discuté avec ?

Apprenti : ben oui, on a parlé de ce cheval-là, ben les deux j'ai interviewé pour leur demander si je pouvais les mettre dans mon journal

Formateur : C'est vrai, non mais tu as parlé avec eux, c'est vrai ?

Apprenti : Ah non, pas en vrai, mais on a l'impression que c'est vrai en plus. Ben Franck je le connais car c'est le patron de mon papa ; Jean-Michel, je le connais un peu comme ça

Formateur : et bien il faut juste le dire ; tu dis oui oui,

Apprenti : Oui mais je mens

Formateur : C'est pas grave tu dis que tu le connais parce que ton papa travaille chez ce monsieur-là, que tu l'as rencontré que tu coup par le biais de Franck Leblanc tu as rencontré Mr Bazire, tu baratines

Apprenti : Ouais

Formateur : Ben oui, et du coup ça tombait bien car je devais faire un exercice sur le journalisme et hop ça y est c'est clos. Quand je t'ai demandé de faire cet exercice-là, est-ce que tu as rencontré des difficultés ? De quel ordre ?

Apprenti : Au début ben j'ai fait un gros copier-coller

Formateur : Qu'est-ce qui s'est passé alors

Apprenti : Ben j'avais aucune idée, eh, je n'arrivais pas



Formateur : sauf qu'on s'en est aperçu  
Apprenti : Ben oui  
Formateur : alors qu'il a fallu refaire ; pourquoi tu es parti sur du copier-coller ?  
Apprenti : J'arrivais pas à faire de phrases sur ce cheval-là, au début  
Formateur : Faire les phrases ?  
Apprenti : Oui, oui;  
Formateur : Tu bloquais là-dessus, alors comment tu as fait pour te débloquenter ?  
Apprenti : J'ai vu que c'était nul, ben je  
Formateur : de toute façon on ne pouvait pas rester avec un copier-coller  
Apprenti : Ben non, ben non ; ben je sais pas j'ai eu un déclick et c'est parti  
Formateur : Parce que le sujet te plaisait peut-être  
Apprenti : Ah oui, oui  
Formateur : Alors, tu as fait comment tu étais devant ton micro  
Apprenti : j'ai été sur internet  
Formateur : Alors tu as été sur internet ; du coup, et tu as cherché des infos  
Apprenti : Ouais  
Formateur : Après tu as fait comment ?  
Apprenti : Ben j'ai pris ces informations là pour faire mes phrases  
Formateur : Tu as fait des phrases tu as fait l'effort de faire des phrases ?  
Apprenti : Oui  
Formateur : Ensuite  
Apprenti : ensuite ben j'ai fait eh je décidé de mon...  
Formateur : Ta mise en page  
Apprenti : Voilà mise en page, ouais  
Formateur : doc la mise en page ; donc tu as décidé d'une mise en page  
Apprenti : Ouais  
Formateur : Ok; pour vérifier que c'est bien une Une de journal, tu t'es appuyé sur quels types de documents, sur quelles ressources ?  
Apprenti : Ben  
Formateur : Tu savais exactement comment on faisait une Une ou tu as eu besoin d'aide et tu t'es appuyé sur quelque chose ?  
Apprenti : Non, j'ai fait à ma façon  
Formateur : à ta façon  
Apprenti : Le titre en haut, le prix eh,  
Formateur : Oui mais ça tu l'as su où, comment ?  
Apprenti : En regardant les journaux que je regarde  
Formateur : D'accord dans les journaux  
Apprenti : Les journaux que je regarde de temps en temps  
Formateur : d'accord, donc tu t'es souvenu que quand tu lisais un journal c'était structuré comme ça  
Apprenti : Le prix en haut la date de  
Formateur d'accord, donc ensuite tu as fait ta mise en page ; est-ce que tu as eu des difficultés dans ta mise en page ?  
Apprenti : Hum, bah, oui pour faire les  
Formateur : Les cases ? parce que  
Apprenti : Je ne savais pas comment faire  
Formateur : C'est quoi qui te gênait c'est utiliser l'informatique ?  
Apprenti : Ouais  
Formateur : Tu as encore besoin d'aide là-dedans ou pas ?  
Apprenti : Non, non là maintenant c'est facile

Formateur : ça y est tu sais faire, ah c'était utile alors de faire ça ?

Apprenti : Ben oui

Formateur Tu as pas eu besoin d'aller voir dans ton cours ou ailleurs pour vérifier ?

Apprenti : Eh si ben pour les le bandeau, j'ai pas mis de manchette

Formateur : Pour les différentes parties tu es allé voir dans le cours?

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord, donc tu t'es référé au cours

Apprenti : En fait, au début, quand j'ai vu ça je croyais que c'était les manchettes mais en fait c'est les sous-tribunes car c'est en rapport avec

Formateur : Oui, tout à fait

Apprenti : Donc je pouvais pas appeler cela manchette

Formateur : voilà donc après pour l'oral c'est important car tu ne maîtrise pas le vocabulaire et à l'oral on va le retrouver ; est-ce que tu penses que ton titre est accrocheur

Apprenti : Pour moi oui, parce qu'en couleur ça fait bleu blanc rouge, et pour moi je pense qu'à un certain moment il représentait la France

Formateur : Donc pour toi le choix des couleurs aussi c'est le symbole de La France

Apprenti : Et les étoiles sont au couleur de la casaque

Formateur Et les étoiles,

Apprenti : ben le fond, c'est la couleur de la casaque qui est sur le site

Formateur : ça c'est toi qui l'a décidé

Apprenti : Oui

Formateur : Donc tu as essayé de mettre une harmonie

Apprenti : Voilà

Formateur : Dans tes couleurs avec ton sujet, c'est bien, ce n'est pas fait au hasard

Apprenti : Non

Formateur : Et bien écoutes c'est très bien ; ça me va, d'accord, on va s'arrêter là. Est-ce insurmontable ?

Apprenti : Non

Formateur : Non tu vois ça se passe bien

Apprenti : Je pense que le brevet m'a aidé, je ne stresse plus maintenant

Formateur : Ah le brevet ça t'a

Apprenti : Stressé ça sert à rien

Formateur : Tu as vécu déjà un examen, donc le brevet il a été utile pour ça parce que du coup là tu es à l'aise

Apprenti : Sauf pour histoire des arts, j'arrivais pas

Formateur : D'accord, là je ne trouve pas du tout en difficulté par rapport à ça? Bon et bien écoutes parfait

Apprenti : et peut-être le travail aussi qui m'a rendu un peu plus mature, on va dire

Formateur : Ouais aussi et puis tu as un objectif

Apprenti : avoir le CAP et après.

Formateur : Avoir le CAP en gagnant plein de courses

Apprenti : Oui

Formateur : Il va falloir combiner les deux hein ; on est d'accord ; très bien jeune homme allez tu m'envoies Louise

Apprenti : Au revoir

Formateur : Au revoir, vous aurez toutes vs notes demain.

## **Apprenti : Valentin**

Formateur : Oui, bonjour

Apprenti : Bonjour

Formateur : ça va ?

Apprenti : ça va

Formateur : Pas trop stressé ; vas-y assieds-toi

Apprenti : Oui

Formateur : 15h50 ; alors le turf donc ça Ok ; alors tu veux lequel,

Apprenti : n'importe

Formateur : Tu te sens mieux sur lequel ? Dis-moi

Apprenti : Ben lui

Formateur : Le dialogue, d'accord, donc dans un premier temps je vais réévaluer ton écrit c'est sur dix points à l'examen parce que de toute façon tu passes dans les conditions de l'examen et puis dans un second temps tu me diras, eh, à l'oral tu présenteras ton document, tu me diras en quoi je peux comprendre que c'est ce type de document, de quoi ça parle qu'est-ce que c'est comme document et tu me justifies pourquoi on peut dire cela; après moi je te pose des questions; c'est parti

Apprenti : Ben c'est une retranscription d'une conversation professionnelle

Formateur : Oui, c'est quel type de document alors

Apprenti : Un dialogue

Formateur : D'accord

Apprenti : On sait que c'est un dialogue parce que ça commence et ça finit par des guillemets

Formateur : Donc il y a des guillemets, oui ; qu'est-ce qu'il y a d'autres

Apprenti : y'a deux personnes qui discutent

Formateur : D'accord

Apprenti : Eh, ça parle

Formateur : ça parle de quoi ?

Apprenti : ça parle que d'un cheval qui s'appelle Accord Marjac, qui court au Mans, qui court au mans le lendemain, et eh, je demande à mon collègue s'il a une chance avec

Formateur : D'accord ; et donc vous êtes en train de discuter sur les chances du cheval à gagner

Apprenti : Oui

Formateur : d'accord, pourquoi vous avez choisi ce contenu de conversation là ?

Apprenti : Parce que c'est une conversation, ben qui m'intéresse, on va dire à ça comme ça et là dans la fin du texte c'est plus sur moi

Formateur : D'accord

Apprenti : parce que c'est un autre truc

Formateur : Et vous parlez de quoi à la fin du texte ?

Apprenti : Quand je vais passer mon permis

Formateur : D'accord ; est-ce qu'en dehors des guillemets il y a autre chose comme ponctuation qu'on peut trouver dans un dialogue ?

Apprenti : Des points

Formateur : Des points

Apprenti : Des points d'interrogation

Formateur : D'accord

Apprenti : Des virgules

Formateur : Ouais, il y a des choses très spécifiques

Apprenti : Ah les deux points

Formateur : Les deux points on les mets où ?

Apprenti : A chaque début de phrase

Formateur : D'accord, et il y a quoi devant les deux points

Apprenti : Ben devant les deux points, ben y'a le nom de celui qui parle

Formateur : D'accord, comment ça s'appelle ça, qu'est-ce qu'il y a là-dedans, pourquoi il y a ça au début là ?

Apprenti : Eh

Formateur : ça donne des renseignements sur quoi ?

Apprenti : Ben sur ce que le dialogue parle

Formateur : Donc le thème

Apprenti : Le thème

Formateur : Quoi d'autres ? lis la phrase et regardes ce que tu fais dans ces deux phrases

Apprenti : ben je fais un résumé.

Formateur : Alors on trouve quoi comme renseignements ? donc le thème

Apprenti : Sur quoi on parle, les personnes qui sont dedans

Formateur : Oui, qui ?

Apprenti : Moi et un collègue et ben c'est tout et puis eh non et quand est-ce que je vais passer le permis

Formateur : Non, mais là tu dis c'est quand et où, tu vois ?

Apprenti : Ah, oui

Formateur : Le lieu

Apprenti : Ben quand c'est un après -midi à l'écurie

Formateur : Le quand et le lieu, le où, il faut le dire aussi, et c'est deux phrases qui rassemblent qui, sur quoi quand et où ça s'appelle, il y a un mot

Apprenti : Ben je m'en rappelle plus

Formateur : C'est pas une introduction c'est un ... ça se met avant le texte donc ça s'appelle un..., tu ne sais plus, ça commence par un "P"

Apprenti : Oui je sais que ça commence par un "P", ah.

Formateur : Paratexte

Apprenti : Paratexte

Formateur : D'accord, il faut le savoir ça ; donc les guillemets tu les as mis au début et à la fin

Apprenti : Oui

Formateur : si on glisse une phrase comme ça au milieu, est-ce qu'on a le droit et qu'est-ce qu'il se passe ?

Apprenti : Ben, si on glisse une au milieu il faut remettre des guillemets à la phrase d'avant écrire la phrase qu'on écrit et eh quand on recommence le dialogue remettre des guillemets et on met des guillemets à la fin.

Formateur : Très bien, Ok ; eh, quand je vous ai demandé de rédiger ce document-là, est-ce que tu as rencontré des difficultés et de quel ordre ?

Apprenti : Oh non, j'ai pas

Formateur : Non, tu as trouvé cela facile

Apprenti : J'ai trouvé cela facile à faire le dialogue

Formateur : est-ce que tu t'es servi, de quoi tu t'es servi pour rédiger cela et être sûr de ne pas te tromper ?

Apprenti : Eh je me suis servi des cours, de certains cours, comment c'est comment ça se termine avec les guillemets, eh, ben après non, après je savais.

Formateur : Alors, quand je t'ai donné le sujet tu t'es retrouvé devant ton ordinateur est-ce que tu peux me lister dans quel ordre tu as fait les choses

Apprenti : Ben déjà le premier truc c'est trouver un sujet

Formateur : Oui

Apprenti : Sur quoi faire le dialogue

Formateur : tu as mis beaucoup de temps à trouver ce sujet ?

Apprenti : Non, la course elle venait de se courir, et puis  
Formateur : Donc c'était quelque chose d'assez récent  
Apprenti : Oui c'est récent  
Formateur : D'accord, ensuite, une fois que tu as eu ton sujet  
Apprenti : Ben j'ai fait un brouillon,  
Formateur : D'accord  
Apprenti : Pour eh...  
Formateur : Qu'est-ce que tu as fait sur ce brouillon, comment tu as fait ?  
Apprenti : ben j'ai écrit en gros ce que...  
Formateur : Les idées  
Apprenti : Eh, ouais les idées  
Formateur : D'accord  
Apprenti : j'ai écrit les idées puis eh sur l'ordinateur, j'ai fait des phrases  
Formateur : Après à l'ordi tu as fait des phrases  
Apprenti : J'ai fait des phrases puis eh ... ben c'est venu tout seul  
Formateur : Et après pour la ponctuation ?  
Apprenti : Pour la ponctuation, ben  
Formateur : Tu maîtrisais déjà, tu as vérifié, tu as fait quoi ?  
Apprenti : La ponctuation je maîtrisais déjà  
Formateur : t'as pas vérifié ?  
Apprenti : ben sur quelque doute que j'ai eu mais sinon je sais qu'il fallait mettre des tirets à chaque personne qui parlait, mettre des deux points  
Formateur : D'accord  
Apprenti : A chaque fin de phrase mettre un point  
Formateur : Et pourquoi là il n'y a pas de tiret ? C'est normal  
Apprenti : C'est la première personne qui parle, et les guillemets ça fait effet de tiret  
Formateur : D'accord, Ok  
Apprenti : ben si je crois que c'est ça  
Formateur : Après ton document je l'avais corrigé mais il va falloir que tu corriges parce que tu vois il manque des majuscules ici  
Apprenti : Ah oui  
Formateur : Les noms propres, plusieurs fois j'avais vu cela ; donc là Sébastien c'est ton collègue. Est-ce que tu as mis des incises ?  
Apprenti : Des incises  
Formateur : C'est quoi une incise ?  
Apprenti : Ben, je sais pas  
Formateur : Réfléchis c'est quoi une incise ? tu as entendu ce mot là je l'ai dit non ?  
Apprenti : Ben oui  
Formateur : Si je te dis que dans une incise on trouve un verbe de parole, est-ce que ça t'aide  
Apprenti : Eh, non  
Formateur : Tu ne sais plus du tout ?  
Apprenti : Non  
Formateur : Bien, c'est par exemple eh "tu mets pas moi tu mets, as-tu une chance demain avec Accord Marjac, demande valentin  
Apprenti : Ah oui  
Formateur : C'est ça une incise ; d'accord et du coup tu peux utiliser un certain nombre de parole et ça peut donner des indications sur l'intonation, chuchoter, crier très fort, rétorqua, tu vois tu as plein de mot comme cela que tu peux utiliser, Ok ; donc les incises c'est à revoir parce que ça m'étonnerait qu'on ne te pose pas la question là-dessus ; eh, pourquoi vous avez parlé du permis de conduire, qu'est-ce qui vous a amené à parler d'un deuxième sujet ?

Apprenti : Eh,  
 Formateur : Donc Sébastien il conduit lui ?  
 Apprenti : Oui  
 Formateur : D'accord,  
 Apprenti : Ben c'est on venait de finir une discussion et ça m'est passé par la tête comme ça  
 Formateur : D'accord  
 Apprenti : Voilà  
 Formateur : Parce que c'est important d'avoir son permis dans votre métier ?  
 Apprenti : Ben c'est important  
 Formateur : Pourquoi  
 Apprenti : pour emmener les chevaux aux courses ou  
 Formateur : Oui  
 Apprenti : Les emmener au vétérinaire ou  
 Formateur : Tu te déplaces comment toi là-bas  
 Apprenti : En voiture  
 Formateur : Tu ne conduis pas  
 Apprenti : Ben c'est mes parents  
 Formateur : Oui donc si tu conduis c'est mieux  
 Apprenti : Oui  
 Formateur : ça va te permettre quoi ?  
 Apprenti : Ben je vais... déjà je vais comment dire, ça va arranger mes parents ça va leur faire moins de tour, c'est mieux de conduire  
 Formateur : Je vais être...  
 Apprenti : Je vais être libre  
 Formateur : Comment on dit pas libre mais...  
 Apprenti : Je vais être...  
 Formateur : Auto...  
 Apprenti : Autonome  
 Formateur : Tu vas pouvoir te déplacer quand tu veux comme tu veux sans déranger personne, tu habites loin là d'où tu bosses ?  
 Apprenti : Une demi-heure  
 Formateur : Ils ne t'emmènent pas tous les jours ?  
 Apprenti : Non  
 Formateur : Ah oui tu es à la semaine  
 Apprenti : Je suis à la semaine  
 Formateur : D'accord ; Ok est-ce que tu as d'autres choses que tu veux évoquer qui t'aurais posé problème ?  
 Apprenti : Ben juste incise là, j'ai pas trop appris tout ça  
 Formateur : Et du coup tu sais ce que tu fais pour pas, ce que tu fais pour quand on va le reprendre pour l'année prochaine, tu en glisses une ou deux  
 Apprenti : Oui  
 Formateur : Comme cela tu sais que tu pourras en parler tu vois  
 Apprenti : Oui, comme là quand il y a des questions...  
 Formateur : Oui ou même là ça serait que tu gagnes à mettre les deux, réponds, réponds-je, tu vois ici tu peux mettre tu enlèves moi tu mets le tiret réponds-je et puis sinon, me demande me demanda Sébastien comme cela tu en as deux et ça permet, et là toi tu sais qu'il faut apprendre le mot incise ; il y a deux mots clés incise et verbe de parole, d'accord ?  
 Apprenti : D'accord  
 Formateur : C'est bon ; eh tu n'avais pas l'air très à l'aise  
 Apprenti : Ben l'oral j'aime pas trop cela

Formateur : Ben c'est mieux tu as tout à l'oral ; il va falloir que tu prennes sur toi ; qu'est-ce que tu n'aimes pas à l'oral, tu as peur de dire des bêtises ?

Apprenti : Ouais, c'est ça,

Formateur : De toute façon, y'a rien à perdre, il faut y aller hein, il faut prendre confiance en toi, il n'y a pas de raison, d'accord, allez bon courage

Apprenti : Merci

### **Apprenti : Winsley**

Formateur : Bonjour, allez installes-toi ; tu m'as amené tes documents ; tu m'en as amené qu'un ?

Apprenti : Oui

Formateur : Tu en a amené qu'un il est où l'article ?

Apprenti : Ben je voulais pas le faire du coup je l'ai pas amené, j'ai pas les trucs et tout

Formateur : Ben, comment ? Normalement tu devais présenter les deux d'accord ? on part là-dessus ? Bon c'est parti ; il faut quand même amener les deux, il faut tout amené au jury puis après c'est le jury qui verra peut-être qu'il te proposera tu verras bien, alors j'ai repris la grille examen ; il y a une partie sur dix ou c'est l'écrit et une partie sur dix ou ça va être l'oral, avec les critères de l'examen comme ça vous êtes note dans les mêmes conditions ça vous donne un repère. Alors vous me donnez un document est-ce que vous pouvez m'expliquer ce que c'est comme document et pourquoi on peut dire que c'est ce type de document ?

Apprenti : On peut dire que c'est un dialogue car en introduction c'est un paratexte

Formateur : Qu'est-ce que ça comporte comme élément à l'intérieur un paratexte

Apprenti : ça indique, ça indique le lieu de la conversation

Formateur : Oui

Apprenti : Le jour où ça se déroule

Formateur : Oui

Apprenti : Et les personnes qui discutent en elles et de quoi elles parlent

Formateur : Alors le thème de la discussion vous avez choisi, c'était...

Apprenti : Eh genre une conversation entre moi et mon collègue quand on parle du GNT à Vincennes, la finale du GNT à Vincennes

Formateur : Pourquoi vous avez choisi cette discussion ?

Apprenti : Parce que c'était le lendemain de la course

Formateur : Oui, elle a eu lieu quand

Apprenti : eh, dimanche....

Formateur : c'est récent

Apprenti : non non c'était en novembre l'année dernière

Formateur : en novembre ok ; comment vous avez fait pour vous rappeler de ce qui a été dit

Apprenti : je me suis souvenu et puis je me suis servi un peu du cours pour retranscrire le texte

Formateur : vous vous êtes servi de votre mémoire pour vous souvenir du contenu et après vous me parler du cours ; qu'est-ce que vous avez fait avec le cours

Apprenti : ben j'ai regardé le cours pour formuler le dialogue correctement

Formateur : au niveau de la rédaction ?

Apprenti : Oui

Formateur : Qu'est-ce qu'on doit trouver comme chose dans un dialogue

Apprenti : Il doit y avoir des guillemets ouverts

Formateur : C'est pas une phrase comment ça s'appelle ça, toc, toc, toc ce sont des..;le mot commence par un "R"

Apprenti : Des répliques

Formateur : des répliques ok ; donc première réplique tu m'as dit  
Apprenti : des guillemets ouverts pour indiquer que les personnes sont en train de parler entre elles  
Formateur : D'accord, il n'y a pas de tirets ?  
Apprenti : si mais à partir de la deuxième réplique  
Formateur : d'accord  
Apprenti : j'ajoute aussi la première lettre du prénom de la personne qui parle pour savoir qui parle  
Formateur : D'accord, oui très bien ; ensuite  
Apprenti : Ensuite on commence à discuter de ce qu'on avait vu et de ce qui c'était passé ce jour là  
Formateur : d'accord, comment on voit qu'on est rendu à la fin du dialogue  
Apprenti il y a des guillemets qui se referment  
Formateur : ils sont où ?  
Apprenti : ben je les ai oubliés de la mettre  
Formateur : ah, bon tu les mettrais où ?  
Apprenti : Là  
Formateur : à ajouter, je peux ?  
Apprenti : Oui  
Formateur : les guillemets de fin  
Apprenti : oui  
Formateur : D'accord ; qu'est-ce qui a été le plus difficile pour vous dans la rédaction de ce document ; est-ce que vous avez rencontré des difficultés ?  
Apprenti : Oui, surtout à se souvenir des choses qu'on a dit  
Formateur : C'est quoi ces choses qu'on a dits ?  
Apprenti : Ben par exemple le nom de certains chevaux  
Formateur : Ah oui souvenir du contenu  
Apprenti : Ouais  
Formateur : Est-ce que c'est grave ? perso qu'est-ce que je peux vérifier moi là-dedans, rien ; ça, ça peut être purement inventé hein ; d'accord, si tu as un doute parce que tu n'as pas calé ou donné une info c'est pas grave tu as vu on passe tout le monde comme ça on va pas s'amuser à, on regarde la technique ; qu'est-ce que vous avez retenu de cette conversation, qu'est-ce qui était intéressant dans cette conversation ?  
Apprenti : La chute qu'il y a eu pendant la course  
Formateur : Il y a eu une chute  
Apprenti : Oui  
Formateur : Et du coup votre discussion, vous avez essayé de comprendre la chute qu'est-ce que... à quoi a servi votre discussion là-dessus ?  
Apprenti : On a essayé de comprendre la chute ; on a parlé de la grande course qui avait lieu la finale du GNT  
Formateur : Pourquoi elle est si importante cette finale ?  
Apprenti : Parce que c'est une grande course  
Formateur : Tout le monde peut mettre ses chevaux pour faire cette course  
Apprenti : Non seulement ceux qui ont gagné le plus de points pendant les étapes du GNT  
Formateur : Donc il faut accumuler des points c'est ça  
Apprenti : Oui  
Formateur : Vous m'expliquez tout cela  
Apprenti : L'année il y a différentes courses étapes GNT  
Formateur : Ouais



Apprenti : Celui qui arrive le plus souvent dans les premiers ils ont plus de points et du coup il peut se qualifier pour la finale

Formateur : Et il y a combien de chevaux de qualifié pour une finale comme ça

Apprenti : 18

Formateur : 18 ?

Apprenti : Oui

Formateur : Eh, vous avez des fois vous, vous êtes dans une entreprise, est-ce que vous avez des chevaux qui font ce genre de courses ?

Apprenti : Eh, non on en a pas

Formateur : D'autres courses ?

Apprenti : Ouais

Formateur : Donc celle-ci vous l'avez vu sur place

Apprenti : Moi j'ai été surplace

Formateur : Toi tu étais sur place, tu as du des invitations ? c'est bien cela ; eh, qu'est-ce qui est bien sur ce genre de manifestation quand on est sur place qu'est-ce que tu retiens de ça ?

Apprenti : Le défilé, voir de très près

Formateur : le défilé d'entrée, qui est-ce qui défile ?

Apprenti : Les chevaux

Formateur : Ah, les chevaux ?

Apprenti : Avec l'éleveur et l'entraîneur des fois

Formateur : D'accord, et qu'est-ce que ça peut faire quoi, tu prends des informations

Apprenti : oui parce qu'on a une visite avant, ils nous expliquent les écuries tout ça

Formateur : D'accord, donc tu t'informes sur les écuries

Apprenti : Ben oui

Formateur : Ok ; si jamais au milieu de ton dialogue on stoppait le dialogue on mettait une phrase comme ça puis qu'on reprenait est-ce que ça change la ponctualité ou pas ?

Apprenti : ben il va falloir mettre des guillemets ouverts et il faut refermer là où on s'est arrêté et en remettre après

Formateur : D'accord donc tu es en capacité de t'adapter si on te modifie ton dialogue

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord, eh, tu en penses quoi toi de ton document ; est-ce qu'il est conforme aux exigences de l'examen ?

Apprenti : Il est un peu court

Formateur : Voilà c'est vraiment le défaut ; c'est la longueur ; sur le reste la maîtrise, voilà ça va faire donc l'objectif que tu vas avoir à faire, sur tu l'as sur clé il va falloir trouver le moment pour le rallonger d'accord parce que là c'est trop court, c'est dommage parce que moi j'avais corrigé et il y a encore des fautes.

Apprenti : C'est le premier tirage qu'on a fait

Formateur : Oui, je vous redonne l'autre car je vous l'avais corrigé et je vais pas corriger à chaque fois ; ok ; d'accord donc on va s'arrêter là ; pour moi c'est tout à fait dans les clous mais il y a le problème de la longueur

Apprenti : Ouais

Formateur : Donc tu peux tomber, là fait attention, moi c'est un CAPA blanc, je note la clarté de l'exposé, machin tout ça; parce que du coup au niveau de ça la qualité du contenu on peut te dire que c'est un peu pauvre parce que ce n'est pas assez long tu pourrais avoir cette réflexion là; eh, après sur le contenu, j'ai pas à juger le contenu donc moi je m'intéresse, le contenu si tu sais donner des précisions de la richesse et tout, évidemment plus c'est étoffé, plus tu vas me dire de choses d'accord donc tu sais tu n'as pas forcément besoin de rajouter plus de répliques mais par exemples, j'ai apprécié le défilé tu expliques tout pourquoi, ce qu'il y a dans le défilé, pourquoi ça t'a plus, tu vois tu essaies de détailler comme cela ça te rallonge tes répliques et

plus du coup tu vas arriver par-là; ça c'est pas compliqué à faire, ok; je vais essayer d'aller te voir la semaine prochaine; eh,

Apprenti : Oui

Formateur : Au niveau du conseil de classe ça s'est bien passé, on te trouve un petit peu moins motivé et on n'arrive pas à savoir le pourquoi ; tu fais triste pas épanoui et tu n'étais pas comme cela à la rentrée, donc si tu as des choses qu'on peut modifier, est-ce qu'en entreprise tu t'y plait est-ce qu'on te fait faire des choses intéressantes, est-ce que tu as envie de changer d'entreprise ?

Apprenti : Non

Formateur : Donc ça roule ;

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord, essaie de, je suis pas dans ta vie, essaies de redevenir le Winsley qu'on avait au début, tu vois de quoi je parle tu es beaucoup plus en retrait effacé, au début de l'année tu m'aurais fait volontiers des trucs et limite là, ça te faisait chié de le faire, on est d'accord, je ne dois pas être très loin de la vérité. Voilà on t'a pas cassé au conseil mais ce qu'on voudrait c'est te retrouver bien quoi parce que clairement... dans la classe ça se passe bien, tu n'as pas de souci de quoi que ce soit.

Apprenti : Non

Formateur : il ne faut pas hésiter, essaies de te projeter pour après, tu veux faire quoi après

Apprenti : Peut-être un bac pro un BPREH

Formateur : Oui donc tu en as qui est plus professionnalisant, l'autre plus théorique et puis on verra, il faudra peut-être changer d'entreprise, aller voir ailleurs aussi c'est bien de faire plein d'entreprise deux ans dans une deux ans dans une autre et puis si ça va pas tu nous le dit tu as l'air fermé c'est un peu dommage, allez bon courage.

Apprenti : merci au revoir

Formateur : au revoir.

## **Apprenti : Thibault**

Apprenti : Bonjour

Formateur : Bonjour Monsieur allez y installez-vous ; alors il n'est pas 16h40, 15h40 alors j'ai fait Enola, là c'est Thibault, Valentin est en bas ?

Apprenti : Oui

Formateur : Alors il y a deux documents, lequel veux-tu qu'on prenne

Apprenti : Celui-là

Formateur : Celui-là ; alors une grille c'est la grille de l'examen, feuille blanche que j'ai photocopiée ; production écrite donc je vais te noter le support dix points et la production orale, donc ce que tu vas faire à l'oral, j'ajoute, ça fait ta note sur 20

Apprenti : Mais ça la première vous l'avez déjà faite, non ?

Formateur : Comme à l'examen, je vais la faire là; je l'avais déjà noté en cours mais je la refait ici car j'ai vraiment des critères précis, d'accord; alors je t'écoute tu m'expliques ce que c'est ce document comment on peut reconnaître que c'est ce type de document, pourquoi tu as choisi ce thème enfin voilà je t'écoute et moi j'interviens, je te pose des questions de temps en temps; on y va

Apprenti : Ben c'est une Une le Province Web qui parle des qualifications de trotteurs ; j'ai choisi cette Une ben de parler de ce thème parce que je trouve ça différent je trouve déjà que par rapport à notre discipline, ben c'est pas commun quoi par rapport à d'autres disciplines et y'a pas grand monde qui connaît non plus comment se déroule ces épreuves

Formateur : D'accord ; donc ça permet de bien informer parce qu'il n'y a pas trop de connaissances là-dessus.

Apprenti : Ben ouais, je trouve que voilà, on n'a pas informé les gens de ce que c'est vraiment

Formateur : Donc ton rôle c'est informer le public

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord ; alors comment on voit que c'est une Une ?

Apprenti : Ben parce qu'il y a un bandeau

Formateur : C'est quoi le bandeau ?

Apprenti : Le bandeau c'est le gros titre, le titre du journal avec la date et le prix

Formateur : D'accord ensuite

Apprenti : La manchette

Formateur : La manchette

Apprenti : C'est un titre de la Une

Formateur : D'accord, le gros titre ?

Apprenti : Hum

Formateur : qu'est-ce qu'il a de particulier ce titre, qu'est-ce qu'on lui demande

Apprenti : Ben d'expliquer un peu ça, ben de.

Formateur : Quand quelqu'un lit le gros titre quel effet ça doit avoir sur lui ?

Apprenti : Qu'il ait envie de lire le reste

Formateur : D'accord, on est d'accord ; alors ensuite qu'est-ce qu'on retrouve

Apprenti : Les tribunes

Formateur : Une tribune, tu as mis quoi dedans ?

Apprenti : Dans la tribune du texte et un tableau

Formateur : D'accord, c'est un peu différent d'une Une classique, qu'est-ce qui manque comme partie d'une Une classique ?

Apprenti : Eh, des oreilles

Formateur : Des oreilles ça sert à quoi ?

Apprenti : C'est pour, c'est de petits textes

Formateur : ça se place où normalement ?

Apprenti : Sur le côté

Formateur : Et on a quoi dedans ?

Apprenti : Des petits textes et des publicités

Formateur : On est d'accord, qu'est-ce qu'il manque d'autres ?

Apprenti : Sous-tribunes

Formateur : Oui

Apprenti : Les sous-tribunes c'est...

Formateur : Tu les places où ?

Apprenti : Eh, en dessous les oreilles

Formateur : Oui

Apprenti : Et c'est pour mettre en valeur les articles qui sont dans le journal, qui sont détaillés dans le journal

Formateur : D'accord

Apprenti : Ben le ventre ; ben je sais pas trop si j'en ai un en fait ; ben.

Formateur : ben ta Une elle a pris tout ; il serait où le ventre sinon ?

Apprenti : Ben par-là au centre de la page

Formateur : Oui au centre d'accord, donc s'il y a un ventre il est au centre ; qu'est-ce qu'il manque encore ?

Apprenti : Le pied de page

Formateur : Le pied de page ; et le pied de page ça sert à quoi alors, tu n'en as pas là ?

Apprenti : Non

Formateur : D'accord, alors qu'est-ce qu'on peut mettre dans le pied de page ?  
Apprenti : ben publicité, ou informations diverses, brèves  
Formateur : D'accord ; alors qu'en tu as fait ce document qu'est-ce que tu as trouvé de difficile est-ce que tu as rencontré des difficultés et qu'est-ce qui t'a posé problème.  
Apprenti : Le plus difficile ben trouver des idées parce que le thème je l'avais  
Formateur : D'accord, donc quand je t'ai donné le sujet tu t'es retrouvé devant ton ordi avec un sujet  
Apprenti : J'ai d'abord réfléchi à ce que je voulais faire  
Formateur : voilà, donc tu m'expliques comment tu as fait, donc tu as réfléchi  
Apprenti : Oui j'ai réfléchi au thème  
Formateur : Au thème, ensuite  
Apprenti : Après j'ai mis mes idées de ce que je connaissais moi déjà des qualifications sur ma copie, sur l'ordinateur  
Formateur : Oui d'accord  
Apprenti : Et après j'ai été chercher si mes idées étaient vraies  
Formateur : Tu as vérifié  
Apprenti : Si mes idées étaient bien ça  
Formateur : Tu as vérifié ça où ?  
Apprenti : Sur des sites  
Formateur : D'accord donc sur internet ; ensuite.  
Apprenti : Ben, après pris mon tableau pour bien détaillé de ce que je parais ici  
Formateur : Donc le tableau il illustre, tu as fait le choix d'un tableau pour illustrer tes propos  
Apprenti : Ouais  
Formateur : D'accord, Ok ; comment tu as fait pour choisir les photos, pourquoi tu as pris ces photos-là ?  
Apprenti : Ben c'est un chronomètre parce que le tour y doit être fait en tant de temps c'est pas comme les courses où il y a un gagnant  
Formateur : Donc il y a la notion du temps qui est importante ?  
Apprenti : Ben oui.  
Formateur : D'accord, très bien ;  
Apprenti : Et là ce cheval là parce que les plaques elles sont différentes que dans des courses normales ; là c'est 138 alors que dans les courses normales ça n'existe pas ; ça veut dire lot numéro treize et c'est le numéro huit  
Formateur : Lot numéro 13  
Apprenti : Et c'est le numéro huit  
Formateur : Cheval numéro 8  
Apprenti : Oui  
Formateur : D'accord, donc quelqu'un qui ne sait pas il se demande pourquoi il n'y a pas 138 chevaux  
Apprenti : Hum, ouais voilà  
Formateur : Parce que souvent c'est 1,2,3,4,5  
Apprenti : Hum  
Formateur : Donc c'est différent ?  
Apprenti : Hum  
Formateur : Ok ; eh, il n'y a pas du tout de publicité sur votre Une ? est-ce que ça serait intéressant d'en mettre ?  
Apprenti : Ben je trouve qu'elle est déjà assez complète, que je vois pas l'idée d'en mettre  
Formateur : Et pourquoi dans tous les journaux on trouve des publicités ? réfléchis un petit peu, ça sert à quoi ? toi tu es responsable tu es rédacteur en chef c'est ta revue, tu veux la vendre si quelqu'un te demande...

Apprenti : C'est pour pouvoir gagner de l'argent aussi parce que y mette des publicités pour que ben c'est quelque chose qui est payé par eh, si ils mettent par exemple.

Formateur : Si moi par exemples je veux vendre de selles en cuir, moi je suis

Apprenti : Vous êtes un vendeur, vous avez demandé à

Formateur : Si je veux mettre ma pub tu vas être d'accord ?

Apprenti : Il faut d'abord payer

Formateur : Il faut que je paie ?

Apprenti : Ben oui

Formateur : D'accord c'est normal, donc toi ça te permet aussi de gagner de l'argent, d'accord, ok, donc ça serait bien pour l'année prochaine de rajouter un ou deux petites pubs, peut-être bosser un pied de page tu vois et puis de mettre parce que là tu peux rehausser ta photo et de refaire un effet de pied de page d'accord? Au niveau informatique est-ce que tu as rencontré des difficultés sur la mise en page

Apprenti : ben déjà au début je me suis trompée j'ai commencé sur libre office

Formateur : Ouais

Apprenti : Donc j'arrivais pas trop à ajuster mes photos et

Formateur : donc du coup tu es passé sur Word ; tu as fait une sauvegarde tu as cela sur une clé

Apprenti : Oui sur une clé

Formateur : je pense que c'est bon, j'ai à peu près tout là ; d'accord c'est parfait donc tu très bien là ça tes chronos temps, justifier tes photos ça c'est bien, par contre elles sortent d'où vos photos ?

Apprenti : Eh Google image

Formateur : C'est ça

Apprenti : Ben ça c'est les deux sites que j'ai été chercher les informations

Formateur : Alors

Apprenti : site le trot et fcf

Formateur : C'est pas du copier-coller

Apprenti : mais non

Formateur : ça c'est toi qui l'a fait ?

Apprenti : Oui, sauf en bas

Formateur : ça c'est un copier-coller, ça vient d'un des sites ?

Apprenti : Le trot

Formateur : Alors tu mets en dessous [www.trot.machin](http://www.trot.machin), d'accord et par contre sous chaque photo il faut que tu mettes [www.google image](http://www.google.com), je sais pas quoi, il faut que tu mettes tes sources

Apprenti : D'accord

Formateur : Pourquoi on doit mettre les sources des photos ?

Apprenti : ben parce ben c'est ben

Formateur : est-ce qu'on a le droit de prendre toutes les photos, des fois il y a des photos qu'on ne peut pas prendre ; donc on est d'accord il faut justifier que la photo n'est pas de toi mais que tu as eu le droit de l'emprunter

Apprenti : Oui

Formateur : Donc à rajouter d'accord, ça marche ; allez c'est bon parfait

Apprenti : Au revoir

Formateur : Au revoir

## **Apprentie : Enola**

Formateur : Bonjour, allez tu t'assieds, tu as tes documents, il faut que tu signes ta feuille ; donc deux documents lequel tu veux utiliser ?

Apprenti : L'article de presse

Formateur : Donc on oublie celui-là ; ok. Donc j'ai pris la grille de l'examen comme ça il y a dix points sur la production du document et dix points sur l'oral. Tu vas me présenter ton document et me dire en quoi on peut dire que c'est une Une de journal

Apprenti : D'accord

Formateur : Ou un article de presse, je t'écoute.

Apprenti : ben j'ai en fait mon document il parle de Patrick Kloes; c'est une personne que j'ai connue étant petite et j'ai vécu sept ans avec donc j'ai décidé de parler de lui, de raconter un peu sa vie ce qu'il a fait ce qu'on a pu faire ensemble. Donc je raconte un peu ce que j'ai écrit ou pas?

Formateur : Alors c'est quoi comme document

Apprenti : Un article de presse

Formateur : Un article de presse

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord, il est placé sur une page c'est une Une ou juste un article

Apprenti : Non c'est la Une de mon journal "la vie des courses"

Formateur : Donc voilà tu es à la tête d'un journal, "la vie des courses » ; Ok comment on s'aperçoit là que c'est une Une ; comment on s'aperçoit là que c'est une Une, quels sont les éléments de la Une que l'on retrouve ?

Apprenti : On trouve le titre

Formateur : d'accord, il est placé où le titre ?

Apprenti : En haut dans le bandeau

Formateur : Dans le bandeau on trouve donc le titre quoi d'autre ?

Apprenti : La date et le prix

Formateur : Ok, ensuite qu'est-ce que l'on retrouve sur une Une ?

Apprenti : Le titre de l'article

Formateur : Ouais alors il est placé où, ça s'appelle comment sous le bandeau ?

Apprenti : La manchette

Formateur : La manchette donc c'est le titre accrocheur ?

Apprenti : Oui, qui est écrit et il est en couleur

Formateur : Pourquoi on le met en couleur et en gros comme ça, c'est quoi l'objectif ?

Apprenti : C'est pour montrer de qui on parlait, pour eh comment dire pour accrocher à l'article

Formateur : ben l'article il est fait qui doit accrocher au titre ?

Apprenti : Ben les lecteurs

Formateur : Ah, les lecteurs, d'accord, ok ça va leur donner envie de lire l'article ; qu'est-ce que l'on a d'autres comme éléments constitutants ; là tu m'as dit ici le bandeau, la manchette, après qu'est-ce qu'on peut voir ?

Apprenti : Le pied de page

Formateur : Le pied de page, alors qu'est-ce qu'on met dedans ?

Apprenti : Eh on met, on peut mettre un autre article qui est situé sur une autre page, mettre un début d'article et que la personne aille sur l'autre page si il est intéressé par cet article

Formateur : Oui, qu'est-ce qu'on pourrait mettre d'autres ?

Apprenti : Ben, ...je sais pas du tout, on peut mettre

Formateur : Qu'est-ce qu'on trouve essaies de te référer à des journaux ; qu'est-ce qu'on peut trouver dans un journal ?

Apprenti : Des pubs

Formateur : Des publicités, d'accord ; est-ce que c'est important qu'il y ai des publicité ou pas

Apprenti : Oui

Formateur : Pourquoi ? c'est toi qui fait le journal

Apprenti : Oui

Formateur : Pourquoi tu incites certaines personnes à mettre des pubs dans ton journal ?

Apprenti : Pour voir qu'on peut parler d'autres choses, qu'on non, pour que les gens soient informés d'autres choses

Formateur : Celui qui veut mettre sa pub dans ton journal il fait comment ?

Apprenti : faut qu'il demande

Formateur : Il te demande, toi tu réponds quoi ?

Apprenti : Si j'ai envie qu'il la mette je réponds oui, si j'ai pas envie je réponds non, ça dépend ; si ça parle pas

Formateur : Ok, tu dis oui à quelqu'un mais tu ne dis jamais non à quelqu'un qui veut mettre une pub dans ton journal car il va te la payer très cher et toi ça te donne de l'argent pour payer tes salariés ou payer ton journal, tu vois ?

Apprenti : Ah oui.

Formateur : Donc c'est jamais gratuit, c'est le mot que j'attendais

Apprenti : Ah oui d'accord

Formateur : Alors les photos, pourquoi tu as choisi ces photos-là ?

Apprenti : Eh ben déjà j'ai mis cette photo car vu que ça parle de Patrick Kloess, j'ai mis sa photo

Formateur : Son portrait d'accord

Apprenti : Après et vu qu'il avait un cheval qui gagnait beaucoup qui maintenant est en poulinière j'ai décidé de la mettre aussi

Formateur : C'est son cheval qui l'a fait connaître c'est ça ?

Apprenti : Non c'est pas spécialement un cheval qui l'a fait connaître mais c'est un de ces chevaux qui sincèrement gagnait beaucoup de courses.

Formateur : D'accord ; on a le droit de mettre des photos comme ça ?

Apprenti : ça dépend des photos il faut aussi mettre les, on peut mettre les

Formateur : Comment ça s'appelle ça ? pourquoi tu as mis ça ?

Apprenti : C'est des sites

Formateur : Pourquoi tu as mis des sites ?

Apprenti : Pour aller voir des photos

Formateur : la photo là elle est sur le site alors pourquoi tu es obligé de mettre l'adresse du site

Apprenti : Pour eh, pour l'autorisation ; parce qu'on met pas le nom, c'est pas ça ?

Formateur : Si vas-y vas au bout

Apprenti : parce qu'on est pas tout le temps autorisé à prendre des photos

Formateur : Ok, donc on doit mettre où on l'a pris

Apprenti : Oui

Formateur : Et si on arrive à faire un copier-coller c'est qu'on a le droit sinon faut..payer, ok, ça marche alors ensuite qu'est-ce qui t'a posé problème, qu'est-ce qui a été difficile dans ce travail-là, est-ce que tu as rencontré des difficultés?

Apprenti : Oh ben non ah si comment former la Une, comment disposer les photos.

Formateur : Alors comment tu as fait pour savoir comment faire tu t'es appuyée sur quoi ?

Apprenti : Sur mon imagination, ben au prof

Formateur : est-ce qu'avant vous aviez fait un cours là-dessus, est-ce que tu t'es appuyé dessus ou pas ou tu n'y a pas pensé

Apprenti : Si, si pour les bandeaux, eh, le pied de page, la manchette j'y ai pensé

Formateur : Pour les parties donc le cours

Apprenti : Oui

Formateur : Pour la partie rédaction, est-ce que tu as rencontré des difficultés ?

Apprenti : Non, pas du tout

Formateur : Non ?

Apprenti : Non.

Formateur : Au niveau des informations car c'est quelqu'un que tu connais, tu as eu besoin d'aller en chercher sur internet ou ailleurs ou tu avais déjà vu que c'est du vécu

Apprenti : Ouais

Formateur : Tu t'es appuyée sur du vécu. Ok, si tu devais modifier quelque chose là sur ton document pour que ça colle vraiment à une Une, quelles sont les parties qui existent sur une Une et qu'on a pas là ?

Apprenti : Les oreilles

Formateur : Les oreilles,

Apprenti : Eh, les sous-tribunes

Formateur Est-ce qu'il faut tout le temps en mettre ou pas

Apprenti : Non, on n'est pas obligé

Formateur : On est pas obligé on est d'accord. Quand on met des oreilles, ça sert à quoi ? Qu'est-ce qu'on met dedans, c'est du cours là, c'est du par cœur ; qu'est-ce qu'on met dans les oreilles, essaies de visualiser une page de journal

Apprenti : Ben les oreilles, sur le côté

Formateur : Oui, donc tu sais les placer

Apprenti : Oui

Formateur : Ok, alors qu'est-ce qu'on met dedans ?

Apprenti : On peut mettre...

Formateur : Tu allais dire quoi ?

Apprenti : On peut mettre des parties sur la vie de...

Formateur : Ou un petit article sur autre chose

Apprenti : Oui

Formateur : Tu n'es pas obligé de rester toute la page sur..; si on a un petit article on peut mettre quoi d'autre?

Apprenti : Une pub

Formateur : ben oui des pubs, publicité hein parce que pub à l'examen ; Ok les sous-tribunes ?

Apprenti : Là, c'est là

Formateur : Oui d'accord, Donc là, on peut mettre quoi ?

Apprenti : pareil on peut mettre des pubs

Formateur : En général des pubs non, mais

Apprenti : On peut mettre des articles

Formateur : Oui on peut mettre aussi des articles sur autre chose ; dans ton pied de page tu as présenté un autre article

Apprenti : Oui

Formateur : Qu'est-ce qu'on peut mettre d'autre dans un pied de page ?

Apprenti : j'avais pas vu sur mon pied de page

Formateur : Non,

Apprenti : Non, eh

Formateur : tu m'as dit publicité mais moi je t'ai dit voilà, mais surtout qu'est-ce qui peut être important, qui peut être intéressant ?

Apprenti : La page ?

Formateur : La page, non car c'est la première page de toute façon ; non mais tu peux mettre par exemple des annonces de courses à l'hippodrome, moi je sais pas au mois de juillet, des films, tu vois des choses plutôt culturelles.

Apprenti : Ah ouais

Formateur : Donc il faut y penser, mais le culturel en lien avec le cheval ; tu peux mettre la promotion du Cadre noir de Saumur des choses comme cela par exemple.

Apprenti : Oui



Formateur : Il faut d'un côté que tu vendes et d'un côté que tu récupère des sous, il faut avoir cette logique-là d'accord

Apprenti : Oui

Formateur : Quand je t'ai demandé de faire cela quelle stratégie tu as mis en place pour arriver à ton objectif, tu t'es organisée comment ? j'ai fait d'abord ça, puis ça, après ça, est-ce que tu es capable de m'expliquer ton organisation ?

Apprenti : Eh oui, j'ai d'abord écrit le texte

Formateur : donc le texte

Apprenti : ensuite j'ai pris les photos, j'ai mis les sites

Formateur : donc rédaction du texte après tu as cherché les photos plus les références sites, après

Apprenti : Ben après j'avais fait que ça et puis on a dû refaire une deuxième fois donc là j'ai cherché un titre, un prix,

Formateur : Là plutôt la mise en forme ?

Apprenti : Oui pour la mise en forme

Formateur : Titre, prix, d'accord, mise en page

Apprenti : Oui

Formateur : Qu'est-ce qui a été le plus dur ?

Apprenti : Eh, la mise en page

Formateur : La mise en page, pourquoi ?

Apprenti : Parce que je voulais que ce soit bien fait donc il fallait vraiment que ce soit millimétré que...

Formateur : En informatique

Apprenti : En informatique pour mettre...

Formateur : Tu maîtrises ?

Apprenti : Oui mais les images j'ai un peu de mal

Formateur : Parce que

Apprenti : Je sais pas j'arrivais pas à les disposer

Formateur : elles sont dans des cases là forcément

Apprenti : Oui elles sont dans des cases

Formateur : Une fois que c'est dans des cases, c'est bon ?

Apprenti : Oui c'est bon.

Formateur : Ok c'est un peu l'outil informatique

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord, est-ce que tu penses que ce sujet-là va intéresser beaucoup de monde ?

Apprenti : Il peut intéresser les jockey

Formateur : Que les jockeys ?

Apprenti : Eh, non même les autres, les autres personnes

Formateur : C'est qui les autres personnes, les personnes âgées ?

Apprenti : Non, les lecteurs ceux qui peuvent acheter le magazine ou la Une

Formateur : Les lecteurs qui s'intéressent aux courses, ça moi j'achète pas

Apprenti : Ah vous l'achetez pas vous ?

Formateur : Ben, je ne lis pas le turf tous les jours

Apprenti : Ben oui les gens qui s'intéressent aux courses principalement

Formateur : donc les lecteurs, ok ; et en quoi le titre il va les accrocher ?

Apprenti : Parce que ça parle de la vie d'une personne

Formateur : Ouais, c'est quoi le rapport du titre avec ça ? Vis ta passion, tu parles à quelqu'un

Apprenti : Eh

Formateur : à celui qui lit le titre

Apprenti : Parce que c'est la passion de ce monsieur, de Patrick

Formateur : C'est quoi ton message, car il y a un message fort là derrière, si je me trompe pas ; tu vas me le dire

Apprenti : Ben que c'est une passion le monde jockey

Formateur : Comment

Apprenti : C'est une passion

Formateur : C'est une passion et eh, vis ta passion avec Patrick c'est Kloes qu'on dit, Kloes; toi tu veux montrer qu'on peut développer une passion en étant accompagné dans la vie

Apprenti : De quelqu'un

Formateur : Il faut que tu le mettes en avant. ça, tu vois

Apprenti : Oui

Formateur : Il faut que tu mettes en avant le côté développer une passion, transmettre une passion

Apprenti : Oui

Formateur : Si tu avais été élevé par quelqu'un qui fait de la charpenterie

Apprenti : Non

Formateur : Peut-être que tu aurais voulu faire des maisons ?

Apprenti : Non

Formateur : Non, mais tu vois ce que je veux dire, c'est complètement différent, ta vie n'aurait pas été la même

Apprenti : Non, non

Formateur : On est d'accord

Apprenti : ça n'aurait pas été celle-là.

Formateur : Et bien ça passe vite

Apprenti : Déjà

Formateur : On est arrivé à 16h15- 20 c'est ça

Apprenti : Oui

Formateur : Est-ce que tu as autre chose à ajouter

Apprenti : Oh, non

Formateur : Non, il faut que tu rappelles bien les définitions de chaque partie et il faut absolument que tu développes cet aspect-là, message, d'accord

Apprenti : Oui

Formateur : Mais sinon, ça va c'est correct, allez au suivant, le temps que je mette les notes.

### **Apprenti : Adrien**

Formateur : Bonjour, vas-y installes-toi

Apprenti : Bonjour, je mets mes fiches ici

Formateur : Vas-y installes-toi

Apprenti : : Je ferme la porte ou quoi

Formateur : Non non, ça va aller, il n'y a que nous ; Adrien allez. Donc j'ai pris la grille de l'examen ; vous allez me présenter vos documents eh il y a une partie sur 10 points où j'évalue la production écrite comme à l'examen, et puis l'autre partie, les autres 10 points ça va être l'échange que l'on va avoir sur le document. Les deux sont évalués à l'examen d'accord ?

Apprenti : Oui

Formateur : Alors, qu'est-ce que vous m'avez amené comme document ? Votre article ou votre Une et votre dialogue, il est où ? vous l'avez ?

Apprenti : Oui

Formateur : Alors voilà, vous avez travaillé là-dessus ; lequel vous voulez ? Celui-là, je te rends celui-là donc l'article ; alors est-ce que vous pouvez m'expliquer pourquoi vous avez choisi ce thème là ?

Apprenti : J'ai choisi ce thème ben parce que ce cheval c'était enfin quand j'étais petit je le voyais courir à la télé et c'était le meilleur cheval d'obstacles en France et il m'a marqué puis il a de nombreux gains de nombreux succès, c'était un véritable champion, du coup ben j'ai voulu faire sur ce cheval là parce que je l'ai déjà vu gagner en vrai aussi.

Formateur : D'accord, pour le mettre en avant ?

Apprenti : Oui.

Formateur : En quoi on peut dire que ça c'est quoi c'est un article c'est une Une, c'est quoi ?

Apprenti : Là c'est une une, une une de paris-Turf

Formateur : D'accord, comment on voit que c'est une Une ?

Apprenti : il y a un bandeau ici puis il y a le prix, le prix plus la date qui est mis en avant

Formateur : D'accord

Apprenti : Puis en général on voit aussi quelque, un article bien sûr et quelques photos ici par exemple

Formateur : D'accord donc la Une elle est essentiellement consacré à cela, ouais un article principal ; on est d'accord vous avez choisi cette présentation là il n'y a pas de souci ; sur une Une plus classique, quels sont les éléments que l'on aurait pu retrouver ? il n'y a pas que un bandeau et un article, il y aurait quoi d'autres ?

Apprenti : Non, en général il y a....

Formateur : Les autres éléments c'est quoi ?

Apprenti : Les oreilles, des petites informations sur les côtés

Formateur : D'accord

Apprenti : Sur les côtés de la Une, et sinon on peut trouver également, eh, les tribunes c'est c'est le titre du jour en fait, le titre de l'évènement du jour, les sous-tribunes ben le texte de l'évènement du jour en fait le texte et puis on a aussi

Formateur : Est-ce qu'il ne manque pas quelque chose en bas ?

Apprenti : Le pied de page

Formateur : Alors ça sert à quoi ?

Apprenti : le pied de page c'est eh,

Formateur : Qu'est-ce qu'on peut mettre dedans ?

Apprenti : Au pied de page c'est là non non c'est pas les informations mais c'est le sommaire un petit peu non ?

Formateur : Oui alors on peut mettre des noms d'articles et aller voir à l'intérieur page par exemple, oui quoi d'autres ?

Apprenti : Le ventre

Formateur : Il est où serait où là si je vous demande

Apprenti : Par là

Formateur : au milieu ?

Apprenti : Oui au milieu

Formateur : D'accord, est-ce que l'on peut mettre des publicités et du coup on les met à quel endroit ?

Apprenti : Au pied de page

Formateur : Pied de page, d'accord ; quelles difficultés vous avez rencontrées à faire cela, sur le plan du français de la maîtrise de l'ordinateur est-ce que vous avez rencontré des difficultés ou pas ?

Apprenti : Eh, non non pas spécialement, ben juste pour faire les cases plein de petits détails comme ça

Formateur : Plutôt de la mise en page ?

Apprenti : Oui la mise en page, oui

Formateur : D'accord ; Et du coup vous avez fait comment pour y arriver, vous avez demandé à des copains ?

Apprenti : Oui, oui j'ai demandé de l'aide

Formateur : Vous avez demandé de l'aide ?

Apprenti : oui enfin j'ai demandé de l'aide, puis sinon en général pour le texte, eh oui pour la mise en page pour le texte ça y'a pas eu de problème particulier.

Formateur : Alors votre texte le contenu, comment vous avez fait pour le rédiger ?

Apprenti : Ben déjà le cheval je connaissais un petit peu son histoire ben après je suis allé par exemple sur France Galop

Formateur : Oui

Apprenti : Oui sur France galop pour voir ses performances, qu'est-ce qu'il a fait pendant tout le long de sa carrière, les courses, les victoires, les places, les gains, ben les différents entraîneurs qu'il a fait

Formateur : Son parcours un peu

Apprenti : Son parcours oui, son parcours, sa carrière de cheval de cross

Formateur : Parce qu'il en a eu beaucoup d'entraîneurs ?

Apprenti : Première course il a été chez Mme Lemortier

Formateur : C'est gênant ou pas

Apprenti : Comment ça ?

Formateur : De passer chez plusieurs entraîneurs ?

Apprenti : ah non pas forcément ça marche bien en général. Des fois y'en a il font bien quand ils les reprennent mais lui pour sa première course il était chez Marine Lemortier pour sa première course à Compiègne il a gagné très facile, il a été repéré par **Schemen Ryan** un propriétaire anglais très riche, la tête de liste des propriétaires en France qu'il l'a mis chez la tête des entraîneurs en obstacles en France , **Arnaud chaillier chaillier**, puis pendant eh il a couru son premier steeple Chase de Paris à l'âge de 6 ans en 2007 et il a gagné c'est son premier grand steeple Chase au cheval au jockey Cyril Gombo, à l'entraîneur **Arnaud chaillier chaillier**.

Formateur : C'est quoi une Steeple Chase ?

Apprenti : Steeple Chase, c'est des obstacles, enfin c'est pas des haies mais c'est des obstacles plus gros, il peut y avoir des murs, des c'est des très grosses haies, des obstacles plus difficiles on va dire

Formateur : Qu'est-ce que cela demande comme qualité à un cheval du coup et à un jockey là pour eh, parce que c'est plus dur qu'une haie normale ?

Apprenti : Oui

Formateur : Comment ça se passe ? faut pour l'habituer à ces gros trucs à sauter là

Apprenti : Steeple Chase

Formateur : Oui

Apprenti : Déjà ça va moins vite que les haies puis le cheval ben il faut que en général c'est mieux si c'est des chevaux bons sauteurs qui sont sûr d'eux qui font bien leur boulot qui savent ce qu'ils font quoi qui se trompent pas du tout

Formateur : Et vous avez déjà entraîné vous des chevaux qui font ça ?

Apprenti : Non

Formateur : Non d'accord. Donc Steeple Chase ok donc après son parcours vous l'avez fait vous avez parlé des différents entraîneurs, c'est ça ?

Apprenti : Oui

Formateur : Et ensuite

Apprenti : Ensuite, le cheval il a gagné son grand steeple Chase de Paris 2007 il a couru Grand Steeple Chase à l'automne la même année, là sur un total de 600000 euros je crois il a gagné le cheval. Il a eu sa première défaite à sa rentrée avec Jousselin il a eu sa première défaite ; sa première défaite en France il a été vaincu pendant 17 courses et ensuite en 2008, en 2008 il a pas trouvé le chemin de la victoire il a eu des petits soucis de santé il a quand même couru encore le Grand Steeple Chase il a fait troisième

Formateur : Qu'est-ce qu'il a eu comme souci ?

Apprenti : Des petits..enfin des soucis de jambes des tendinites et des...

Formateur : D'accord et du coup

Apprenti : Puis après et ben

Formateur : On fait quoi dans ces cas s'il a des tendinites là ? Parce que du coup il ne pouvait plus courir ?

Apprenti : Non, non il ne peut pas courir quand c'est comme cela ; ben les chevaux ils vont à la clinique faire des vésicatoires et tout et puis ça demande plusieurs mois de box après. Et puis ensuite un certain temps, une certaine période, quand il a déjà récupéré, ben il retourne à l'écurie et ça repart au fur et à mesure comme c'était avant

Formateur : D'accord

Apprenti : Puis après il y a eu un problème je crois, je pense, je crois entre le propriétaire et l'entraîneur et puis voilà il est parti de Royan, il a été à Chantilly chez Christophe Aubert un ancien jockey, un ancien bon jockey d'obstacles. Le cheval il a quitté les boxes d'Arnaud Chailier pour ceux d'Aubert quand il avait 8 ans, il a failli regagner son Grand Steeple Chase de Paris en 2009 il a terminé second de Remember Rose, un cheval entraîné par Jean-Paul Gallorini ensuite le cheval...

Formateur : C'est marqué tout ça, vas-y vas-y

Apprenti : Ensuite le cheval il a recouru à l'automne, sa seule contre-performance il l'a eu à l'automne, il a couru les préparatoire le Prix Jousselin, le grand Steeple Chase à l'automne puis il est tombé au plus gros obstacle d'Auteuil, le plus dur le Ready il fait 4 mètres de largeur donc le plus dur obstacle d'Auteuil puis le cheval a re-eu des soucis de santé, encore une

tendinite où il fallut encore attendre un an, il a couru en 2010 juste à l'automne pas au printemps, ils ont préféré le préserver, il a recouru à l'automne. Il a gagné le prix Héros 12 en groupe 3 ensuite il est deuxième du Prix Lahaie Jouselin donc voilà le cheval a fait une très bonne automne, battu par un cheval qui s'appellait Ruby Ball, un cheval qui a cinq ans, entraîné par Mr Hortait. En 2011, il a dix ans, le cheval commençait à vieillir, il a fait une bonne course de rentrée en mai il a gagné la préparatoire du Grand Steeple Chasede Paris à dix ans, il a couru son 4<sup>ème</sup> Steeple chase de paris, le premier il l'a gagné en 2007 et bien placé toute la course il a été monté par Sylvain Dehesse qu'il l'a découvert deux trois courses avant et puis il y a eu, après la dernière haie il y a eu une très belle lutte au poteau avec Ruby ball le favori de cette course, puis le cheval à dix ans il a gagné son deuxième grand Steeple Chase de Paris, 4 ans après 5800 mètres le grand Steeple Chase de Paris

Formateur : C'est où dans paris ça ?

Apprenti : Eh, c'est à Auteuil, à l'hippodrome d'Auteuil, puis le cheval après ça il a couru à l'automne il a été arrêté encore un an encore donc à onze ans ils ont voulu le reprendre à onze ans vu qu'il a gagné à dix ans le grand Steeple Chase de Paris en 2012, ils ont voulu le reprendre et en 2012 il a fait, il a fait sa rentrée, il a été deuxième ensuite il a recouru, il a fait troisième il a terminé assez loin ; ben selon les turfistes, enfin l'équipe du cheval l'entraîneur et tout ça aurait été dur de gagner il aurait fallu prendre un chèque, il y a eu pas mal de favori

Formateur : Prendre un chèque on dit ça ?

Apprenti : Oui

Formateur : ça veut dire ?

Apprenti : Prendre une allocation, finir dans les sept premiers

Formateur : D'accord

Apprenti : Et le cheval tous ses favoris tous ses principaux rivaux, les grands favoris de l'épreuve, ils sont tous tombés au Rail Ditch and Fence, le plus gros obstacle d'Auteuil.

Formateur : Les allocations là je peux vous parler des allocations pour les sept premiers chevaux

Apprenti : Oui

Formateur : Il y a toujours que les sept premiers qui gagnent c'est de l'argent qu'on gagne ça l'allocation ?

Apprenti : Les cinq premiers dans les plus petites courses, les sept premiers dans les groupes 1, groupe 2 et groupe 3, en obstacle c'est tout le temps comme ça toujours les sept premiers

Formateur : D'accord

Apprenti : Dans les quintés aussi

Formateur : Comment est fixé le montant, vous savez ?

Apprenti : ben ouais, c'est eh... 850 000 l'allocation totale puis c'est réparti les 850000 dans les sept allocations.

Formateur : D'accord

Apprenti : Je crois qu'il y a 369 pour le premier, non 383

Formateur : C'est très précis alors

Apprenti : Oui c'est précis, il faut que ça fasse 850000 pile

Formateur : D'accord

Apprenti : Donc je disais en 2012 tous les favoris sont tombés au Grand Steeple Chase de Paris, lui il était encore loin car un cheval c'était échappé devant, du coup il était encore loin mais à la ligne droite il est revenu sur les chevaux de tête puis il est revenu gagné trois longueurs sur le troisième Grand Steeple Chase de Paris, du coup on peut dire qu'il est rentré dans la légende après Hyères 3 et Katko, deux chevaux qui ont déjà fait cela donc lui, troisième au Steeple Chase de Paris donc c'est devenu une légende le cheval, , c'est devenu un grand champion puis l'entraîneur

Formateur : Ce cheval quand on dit son nom on l'assimile au Steeple Chase ?

Apprenti : Oui ben Steeple Chase

Formateur : C'est ça ?

Apprenti : Oui il a couru ailleurs en début de sa carrière mais après Steeple Chase, le cheval d'Ateuil quoi

Formateur : D'accord

Apprenti : Il a marqué ces dernières années, enfin dans les années 2000 il y en a eu d'autres avant.

Formateur : Vous avez fait un article très précis sur ce cheval d'accord

Apprenti : Oui

Formateur : Vous ciblez quel public, qui est-ce qui va lire ça ?

Apprenti : Les gens des courses

Formateur : les gens des courses d'accord

Apprenti : Enfin, surtout les turfistes qui achètent le journal



Formateur : Quelqu'un qui n'y connaît rien il ne va pas comprendre les mots là Steeple Chase tout ça donc ça demande quand même d'avoir des connaissances dans le monde du cheval pour comprendre tout ça

Apprenti : Oui, il faut des gens d'expérience, des gens qui connaissent bien le métier des courses

Formateur : D'accord et pourquoi, qu'est-ce qui vous dit en voyant le titre que les gens ils vont lire votre article ?

Apprenti : Parce que c'est directement consacré enfin les gens ils voient que c'est consacré à ben eh à un cheval très eh surement exceptionnel parce que j'ai marqué légende vivante, du coup ça peut plaire à certains, à certaines personnes, ils se disent pas que...

Formateur : Quoi que c'est une référence

Apprenti : Que c'est une référence, que c'est un grand champion qui a couru sur l'hippodrome d'Auteuil, qui a gagné plusieurs groupe 1 dont trois fois la meilleures en France d'obstacles

Formateur : D'accord ; pourquoi il y a votre nom là ?

Apprenti : Ben pour mettre le nom du lecteur

Formateur : Le nom du lecteur ?

Apprenti : Non, du lecteur, du, de celui qui a écrit le texte pour que les gens...

Formateur : Qui est-ce qui a écrit ce texte ?

Apprenti : C'est moi, pour savoir que les gens

Formateur : Donc c'est normal qu'il y ait votre nom ?

Apprenti : Oui

Formateur : Donc vous êtes qui en fait ?

Apprenti : Ben Foucher, j'ai écrit mon nom

Formateur : C'est quoi votre rôle ?

Apprenti : Mon rôle là-dedans ben pour savoir, pour que les gens sachent que c'est moi qui ait écrit le texte, faut bien quelqu'un

Formateur : Comment il s'appelle, c'est quoi le métier de celui qui écrit le texte ?

Apprenti : C'est un écrivain

Formateur : L'écrivain il écrit quoi ? un livre ; un article, qui est-ce qui écrit un article dans le journal ?

Apprenti : Ouais, dans le journal c'est eh l'éditeur

Formateur : Non pas l'éditeur, tu n'es pas très loin, ceux qui travaillent pour l'éditeur ?

Apprenti : les, non l'illustrateur c'est celui qui met les photos

Formateur : C'est pas vous du coup qui avez mis la photo ?

Apprenti : Si j'ai aussi mis la photo à la fois

Formateur : D'accord, donc vous l'avez adaptée au texte ?

Apprenti : Oui

Formateur : je pensais qu'il fallait mettre la source de la photo, la photo là elle est prise où ? vous l'avez trouvé où cette photo ?

Apprenti : Cette photo là a été prise sur le site du grand Steeple Chase de Paris

Formateur : Et vous avez le droit de prendre des photos comme ça ?

Apprenti : Oui

Formateur : Ben non

Apprenti : Non, faut les droits d'auteurs

Formateur : Oui donc qu'est-ce qu'il aurait fallu mettre ?

Apprenti : La source

Formateur : La source, ok ; c'est pas grave que tu l'es il faut qu'on corrige pour l'année prochaine ; c'est pas grave que tu l'ai pas mise mais le truc c'est de savoir dire ce qui manque et pourquoi tu dois la mettre et de justifier. Le journaliste qui écrit l'article, il faut que tu te mettes ce mot là en tête. Toi tu es journaliste

Apprenti : Oui journaliste, je connais bien pourtant

Formateur : C'est plutôt une Une ou plutôt un article ? Par rapport à la configuration classique d'une Une

Apprenti : Ben de la Une il y a juste vraiment un bandeau, là y'a le bandeau franchement là c'est ça

Formateur : Donc c'est plus prêt d'un article que d'une Une

Apprenti : Mais c'est quand même après ça reste, c'est pas, enfin y'a que le bandeau dans la Une du coup après le reste c'est plus consacré à un article de presse

Formateur : Donc c'est pas grave du tout ; ce qu'il faudra qu'on fasse pour l'année prochaine, du coup que vous caliez, soit vous restez sur un article et on va virer cela, on va remettre la source et puis on va mettre tout en haut article de presse, production écrite, soit vous restez là-

dessus et du coup on transforme un petit en ajoutant un pied de page deux petites oreilles, vous voyez ?

Apprenti : Oui

Formateur : Et du coup comme ça ça sera bien dans les clous d'accord ; parce que si vous tombez sur quelqu'un qui vous dit vous êtes à moitié l'un à moitié l'autre, , vous n'avez pas su choisir il faut mieux assurer le coup et être tranquille, d'accord ? Au niveau de la rédaction du texte et de la recherche d'informations, est-ce que vous avez rencontré des difficultés ou pas ?

Apprenti : Non, non, non, pas de difficultés non, eh

Formateur : Est-ce que vous vous êtes appuyé sur des ressources comme votre cours ou pas du tout

Apprenti : Franchement je vais vous dire j'ai surtout cherché sur internet pour vraiment voir les...

Formateur : Donc la ressource c'est surtout internet ?

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord et après sur internet vous avez fait comment vous avez repris des bouts de phrases ou vous avez retravaillé les phrases vous avez fait comment ?

Apprenti : Franchement moi je suis allé sur France Galop, j'ai regardé tous ses éleveurs ses origines, le cheval, son année de naissance

Formateur : Donc vous vous êtes imprégné de connaissances

Apprenti : plus ses performances, ses propriétaires ses entraîneurs, ben ensuite j'ai rédigé tout ça

Formateur : Vous vous êtes servi des informations pour faire le texte c'est ça ?

Apprenti : Oui je me suis servi des informations et j'ai fait le texte moi-même ; je me suis débrouillé pour faire le texte après.

Formateur : ok très bien ça me va

Apprenti : D'accord

Formateur : On a fini, bon courage

**Apprenti : Alexis**

Formateur : Bonjour

Apprenti : Bonjour

Formateur : Tiens, fermes la porte si tu veux ; alors, on prend celui-là ? assieds-toi

Apprenti : La dialogue

Formateur : Ouais, non ben tu préfères l'autre ? De toute façon il faudra passer les deux ; Est-ce que vous pouvez m'expliquer un petit peu ce que vous me présentez comme documents ?

Apprenti : Ben c'est un article sur un jockey, un ancien grand jockey et que c'est un peu son palmarès

Formateur : D'accord

Apprenti : Ses plus importantes victoires

Formateur : Pourquoi ce jockey là ?

Apprenti : Parce que c'est un jockey que je connais depuis que je suis tout petit et que enfin c'est une préférence

Formateur : D'accord, alors est-ce que je peux me rendre compte que c'est un article ce que vous me présentez ?

Apprenti : Ben déjà il y a le titre du journal

Formateur : Oui

Apprenti : Après c'est eh, ben on voit qu'il y a des photos, des textes à côté

Formateur : Est-ce que vous pouvez me citer les éléments constituant la Une là ; qu'est-ce qu'on retrouve sur votre document ?

Apprenti : Il y a le bandeau

Formateur : Alors il est où ?

Apprenti : C'est le titre du journal avec le prix et la date

Formateur : D'accord

Apprenti : Il y a la manchette

Formateur : Elle est où ?

Apprenti : Ici

Formateur : Qu'est-ce qu'on met dedans ?

Apprenti : Le titre de la Une

Formateur : D'accord, ensuite même si on ne les retrouve pas sur votre document mais qu'est-ce qu'on devrait trouver ?

Apprenti : Ben par exemple des oreilles

Formateur : ça sert à quoi ?

Apprenti : Des textes courts ou publicité

Formateur : ouais, on aurait mis ça plutôt où, vous auriez mis ça où ?

Apprenti : Sur les côtés, par exemple ici ou ici

Formateur : D'accord, Quoi d'autres

Apprenti : Eh, un pied de page

Formateur : Alors, ça se trouve où ça ?

Apprenti : Eh en bas, par exemple là ici, il y a de la publicité et des infos diverses.

Formateur : Et du coup entre vos oreille votre manchette et votre pied de page, qu'est-ce qu'il y a qu'est-ce qu'il reste ?

Apprenti : Eh y'a les sous-tribunes

Formateur : ça se met où ça ?

Apprenti : En dessous les oreilles

Formateur : D'accord, ok et là ça s'appelle comment ?

Apprenti : Le ventre

Formateur : et qu'est-ce qu'on le met à cet endroit-là ?

Apprenti : C'est le centre de la page

Formateur : Comme information ?

Apprenti : On peut mettre des textes ou eh

Formateur : Il a quelle valeur ce texte ? Ce n'est pas n'importe lequel ?

Apprenti : Celui qui attire le lecteur

Formateur : D'accord, donc ça c'est la partie technique ; dans la réalisation qu'est-ce qui vous a posé problème ? Est-ce que vous avez rencontré des difficultés et lesquelles ?

Apprenti : Je savais pas trop comment mettre mes textes

Formateur : Le placement des textes ?

Apprenti : Ben oui

Formateur : Pour le faire vous vous êtes appuyez sur quoi ?

Apprenti : Ben j'ai regardé un peu sur internet quelques journaux

Formateur : D'accord ; uniquement internet ?

Apprenti : Ben oui

Formateur : A part le positionnement des articles et tout est-ce que vous avez rencontrés des difficultés ?

Apprenti : Ben non, ça a été, je le connais pas mal

Formateur : Tu connais ton sujet ?

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord ; Pour être sûr parce que là on a un article et là on a un début d'une Une, d'accord, comme il manque des éléments vous avez fait le choix de ne pas mettre des éléments, qu'est-ce qu'il faudrait bien améliorer pour le capa blanc eh le capa ; est-ce qu'il modifier et faire qu'une Une ou est-ce que vous allez changer et faire qu'un article ou rester entre les deux et argumenter ?

Apprenti : Ben eh

Formateur : Qu'est-ce qui vous paraît le plus simple ?

Apprenti : De faire carrément une Une, ajouter quelques éléments

Formateur : Donc du coup vous ajouteriez les oreilles, le machin, tout ça ?

Apprenti : Ouais

Formateur : D'accord, donc il va falloir penser aussi à le faire, hein, sinon vous pouvez partir que sur un article, d'accord, alors pourquoi est-ce que vous avez mis là, qu'est-ce que c'est ses informations ?

Apprenti : C'est la source de l'image.

Formateur : Alors vous avez pris ça où ?

Apprenti : Sur internet donc là le site c'est Turf. Com non trurfcom

Formateur : Et pourquoi vous faites ça, on aurait pu mettre que le titre

Apprenti : Ben ça correspond à l'image

Formateur : Oui mais enfin, à la limite on s'en fou non ?

Apprenti : Ben non, c'est pour illustrer l'article

Formateur : Donc si tu illustre l'article tu mets la photo tu n'as pas besoin de mettre cela en dessous ?

Apprenti : Ben si pour pouvoir les retrouver et savoir à quoi ça correspond

Formateur : Oui mais c'est pas ça la réponse, je sais que tu as compris, c'est quoi la réponse exacte ? Est-ce que tu as le droit de prendre une photo sur internet ?

Apprenti : Ben eh non

Formateur : ça dépend ; celles-ci pourquoi tu as mis www, parce que tu as été les chercher sur un site

Apprenti : Oui

Formateur : Alors pourquoi tu l'as fait ? Si tu ne le fait pas qu'est-ce qui peut se passer ?

Apprenti : Ben y'a un droit à l'image

Formateur : Voilà, le droit à l'image c'est ça que je voulais entendre, d'accord, on est d'accord, il faut respecter ce droit à l'image. Ce qu'il faut que tu fasses par contre c'est soit tu mets le titre ici et ça en plus petit, d'accord, là tu as mis tu es journaliste, Paris Turf il faut des majuscule c'est un journal, hein, il faudra revoir cela ; pourquoi précisément ces deux photos là, qu'est-ce qu'elles représentent pour vous ces photos? Parce que je suppose qu'il y en a plein de photos de ce jockey.

Apprenti : Oui y'en a plein ben là ça correspond pour voir le personnage par exemple

Formateur : Donc c'est plutôt un portrait ?

Apprenti : Voilà et puis c'est eh, c'est eh, il est sur une jument en Angleterre c'est ce qu'il y a dans cet extrait-là

Formateur : Donc ça correspond au texte ?

Apprenti : Oui

Formateur : D'accord, ok vous pensez quoi de cet oral

Apprenti : ça allait c'était bien

Formateur : C'était bien, ok, oui je trouve cela plutôt bien, hein. Est-ce que vous avez compris pourquoi je vous ai secoué la dernière fois sur le truc de l'étude, c'est fini là on parle d'autre chose

Apprenti : Oui

Formateur : Ne te laisse pas embarqué, ne fais pas n'importe quoi d'accord, il t'a dit quoi ton patron là-dessus ?

Apprenti : Il ne m'en a pas trop reparlé

Formateur : Nous notre but ce n'est pas de vous embêter, on est d'accord mais c'est au niveau responsabilité que ça va pas ; donc tu te recales on n'a pas mis de sanction au conseil de classe

mais tu as un truc au-dessus de la tête, donc moindre faux pas tu y auras droit, j'ai oublié de le dire à Thomas donc tu peux lui passer le message

Apprenti : D'accord

Formateur : Allez bon après-midi

Apprenti : Merci, au revoir

**Apprenti : Maelys**

Apprenti : Bonjour

Formateur : Bonjour, allez installes-toi devant ; alors vous avez apporté vos documents ?

Apprenti : Oui

Formateur : Je peux, donc qu'est-ce que c'est comme document ?

Apprenti : Un article de presse et la retranscription d'une conversation

Formateur : D'accord

Apprenti : Je suis essoufflée

Formateur : Ben alors tu as couru ?

Apprenti : Oui ;

Formateur : Allez, lequel tu veux qu'on utilise ?

Apprenti : Eh, l'article de presse

Formateur : ça marche ; alors en quoi on peut dire que c'est un article de presse ?

Apprenti : Ben parce que y'a un bandeau

Formateur : C'est quoi un bandeau ?

Apprenti : C'est le titre avec le prix et la date

Formateur : Oui

Apprenti : Y'a une tribune

Formateur : Alors elle est placée où la tribune ?

Apprenti : En dessous du bandeau



Formateur : En dessous du bandeau et qu'est-ce qu'on met dans la tribune ?

Apprenti : Le titre de l'évènement du jour

Formateur : Alors, l'évènement du jour c'est...

Apprenti : Trève devient maman

Formateur : Alors pourquoi vous avez choisi ce thème là ?

Apprenti : Ben Trève c'est une jument que tout le monde a entendu parlé ; c'est une légende et là elle a arrêté la carrière pour devenir maman

Formateur : D'accord, c'est important que des belles juments servent à la reproduction ?

Apprenti : Ben oui ; une fois qu'elles peuvent pu courir c'est mieux qu'elles deviennent maman plutôt qu'elles fassent plus rien car au moins elles donnent naissance à un produit qui peut à son tour devenir un crack.

Formateur : D'accord donc vous assimilez pour vous le poulain c'est un produit ?

Apprenti : Ouais ; on dit

Formateur : On dit produit ?

Apprenti : Quand on parle d'un cheval ou d'une jument on dit elle a eu un produit

Formateur : Elle a eu un produit d'accord ça fait produit pour moi ça fait marchand je vends

Apprenti : C'est vrai ça fait un peu ça mais c'est comme ça que tout le monde dit

Formateur : En général du coup sur une poulinière comme ça on lui fait faire des petits tous les combien ?

Apprenti : ça dépend, là ça dépend vraiment des chevaux y'en a que un seul ça leur suffit après ils sont plus très bien donc on peut pas leur en faire plus

Formateur : Donc le nombre ça dépend de l'état

Apprenti : ça dépend de la jument si elle tient le coup ou pas ; après les étalons c'est pas pareil eux ils tiennent le coup souvent ils en font plusieurs

Formateur : Comment vous choisissez l'étalon là qui va aller

Apprenti : ça dépend du prix de la saillie et eh y'a pas de vraiment cuilà il sera bien pour elle, 'est le prix de la saillie et comme celle-là c'est une bonne jument il faut trouver un bon étalon faut pas mettre

Formateur : Parce que pourquoi on met des bons ensembles

Apprenti : Parce que ça fait un meilleur produit

Formateur : un meilleur produit ? il aura plus de chance de gagner ?

Apprenti : Oui voilà de devenir comme ses parents

Formateur : Sur votre document on voit il y a des photos ; pourquoi vous avez mis ça dessous là www

Apprenti : C'est les sources des photos, si vous voulez aller les retrouver sur le site

Formateur : C'est bien de le mettre

Apprenti : Oui

Formateur : Pourquoi ?

Apprenti : ça fait partie d'un article c'est comme ça

Formateur : D'accord moi je veux bien. Qui est-ce qui a fait la photo ?

Apprenti : ça c'est aprh, c'est ceux qui prennent les photos pendant les courses, quand elle a remporté

Formateur : Elles appartiennent à qui du coup les photos?

Apprenti : eh aprh le site c'est ceux qui prennent toutes les photos

Formateur : Donc du coup vous avez mis le nom du site ?

Apprenti : ben là j'l'ai pris sur internet mais elle provient de prh

Formateur : C'est parce qu'en fait ça c'est parce que ça appartient à quelqu'un donc on doit c'est pour ne pas dire que ça t'appartient à toi< ; tu as le droit d'utiliser une photo mais il faut que tu mettes la source ok

Apprenti : OK

Formateur : Alors qu'est-ce que vous me raconter dans votre article, le contenu

Apprenti : Ben la vie de Trève, sa naissance, sa carrière, ce qu'elle a gagné, après ben sa retraite où elle est partie

Formateur : D'accord ; est-ce que vous avez rencontré des difficultés à faire le document ; comment vous vous y êtes pris ?

Apprenti : Un peu, j'ai du mal à tout regrouper ; sur chaque site ils mettent pas tout donc faut vraiment tout faire pour voir toutes les informations

Formateur : Donc à regrouper les informations ? d'accord, pour créer l'article ou la une, est-ce que vous avez utilisé d'autres documents ou des sources ou vous avez fait tout de mémoire ? Comment vous avez fait

Apprenti : Moi j'ai utilisé internet et j'avais des trucs en mémoire aussi que je connaissais

Formateur : Alors c'était quoi les trucs en mémoire ?

Apprenti : Ce qu'elle a gagné, où elle est partie au haras pour prendre sa retraite et tout ce qu'elle a couru quoi

Formateur : Donc vous aviez des connaissances

Apprenti : Ouais

Formateur : Mais pour la forme de l'article vous vous êtes appuyé sur quoi ?

Apprenti : Eh c'est à dire

Formateur : Pourquoi vous m'avez mis cela finalement ?

Apprenti : je sais pas j'aimais bien comme ça

Formateur : Normalement une Une, vous pouvez me donner les éléments qui constituent une Une

Apprenti : Eh, le bandeau, les oreilles, tribune, sous tribune

Formateur : On est d'accord alors le bandeau c'est quoi ?

Apprenti : C'est le titre du journal, prix date

Formateur : Prix date, tribune vous me l'aviez dit ; après vous avez dit oreille ?

Apprenti : Ouais, ben j'en ai une là, c'est la pub, ouais c'est de la pub mais sinon j'en ai pas mis d'autres.

Formateur : On met des pub ok. Qu'est-ce qu'on aurait dû trouver en bas, ça s'appelle comment ?

Apprenti : Un pied de page

Formateur : Alors pourquoi vous n'en avez pas mis ?

Apprenti : Parce que je pensais ne pas en avoir besoin ; je trouvais, je voyais pas l'intérêt d'en mettre un

Formateur : D'accord. Ok et si vous en aviez mis un vous auriez mis plutôt quoi dedans ?

Apprenti : Eh, une petite pub ou alors un petit titre qui pouvait aussi y avoir dans le journal.

Formateur : D'accord. Est-ce qu'à un moment vous vous êtes appuyée sur des cours ou des choses autres qu'internet ?

Apprenti : Sur le cours pour faire attention que j'ai bien les tribunes enfin bandeau tout ça sinon rien d'autres

Formateur : Qu'est-ce qui vous a posé le plus de problème dans ce travail, vous m'avez dit regrouper les informations des sites.

Apprenti : quelques trucs que je voulais trouver et que j'arrivais pas à trouver mais j'ai fini par

Formateur : Exemple..

Apprenti : ben par exemple le nom du haras où elle est partie, quand elle s'est faite saillir la date

Formateur : Des précisions, donc ça vous comptez le modifier pour le capa, le vrai capa pas le capa blanc

Apprenti : Eh comment ça

Formateur : Est-ce que vous voulez rajouter ces précisions là ou pas ?

Apprenti : Ben non du coup j'ai eu du mal à les trouver mais j'ai réussi.

Formateur : D'accord donc elles y sont, il n'y a pas de problème par rapport à cela.

Apprenti : Non mais par contre pour l'année prochaine je vais rajouter quelques trucs quand même

Formateur : Vous pouvez y'a pas de souci. Il faudra peut-être réidentifier soit juste un article, soit une Une en identifiant peut-être en recadrant en mettant soit une oreille et un pied de page, d'accord car là on a l'impression d'être un peu en intermédiaire c'est pas grave mais il faut juste le justifier ; vous m'avez dit pied de page voilà j'y ai pas vu d'intérêt ; après faut voir. Pourquoi il y a votre nom en bas ?

Apprenti : Parce que c'est mon article

Formateur : C'est vous qui avez écrit l'article ?

Apprenti : Ouais.

Formateur : Donc vous êtes journaliste, c'est cela ?

Apprenti : Oui

Formateur : Qu'est-ce qui est le plus difficile dans la rédaction de l'article ?

Apprenti : De tout mettre bien en forme quoique quand on prend les informations c'est un peu dans le désordre il faut tout remettre dans le bon ordre ; pas commencer parce qu'elle a pris sa retraite et après de ce qu'elle a gagné

Formateur : Donc c'est l'ordre chronologique ?

Apprenti : Ouais.

Formateur : Est-ce que vous pensez que le titre de votre article va inciter, en quoi il est accrocheur votre titre et est-ce que vous pensez que rien qu'en voyant le titre il y a des gens qui vont avoir envie de lire l'article ?

Apprenti : Parce que Trève c'est une jument dont tout le monde a parlé avec une carrière exceptionnelle donc c'est vrai que après ce qu'elle devient on a tous envie de la savoir ; donc on sait qu'elle est partie au haras pour

Formateur : Quand vous dites on a tous envie de la savoir c'est qui ?

Apprenti : Tous ceux des courses, on suit

Formateur : Ceux des courses

Apprenti : Oui, ben même ceux d'en dehors, les turfistes, tout ça ceux qui s'intéressent aux courses.

Formateur : Donc votre article il est quand même ciblé

Apprenti : Ouais ben après c'est sûr que

Formateur : Moi si je passe devant

Apprenti : Si vous vous intéressé aux courses ça devrait vous plaire

Formateur : D'accord, donc tu as quand même un public, il faut des connaisseurs

Apprenti : Ouais c'est pas ceux qui connaissent pas qui vont acheter le Pari-turf non plus

Formateur : On est d'accord, ok. Donc ça a bien été fait dans ce but là et le fait de prendre une légende pour vous ça va inciter les gens à lire votre journal. Est-ce que vous voulez ajouter autre chose ?

Apprenti : Non c'est bon.

Formateur : Donc on est d'accord, sur les connaissances, le contenu il n'y a pas de souci ; revoir la présentation, peut-être mettre le pied de page et puis après ce qui peut arriver c'est que le jury prenne un terme technique, eh qu'est-ce que je pourrais prendre ; qu'est-ce que tu as mis de technique là-dedans toi qui est la professionnelle, dis moi sur cette jument

Apprenti : je sais pas j'ai pas de mots trop compliqué, peut être le nom des prix

Formateur : Par exemple, les gains là c'est des gains

Apprenti : C'est les gains, tout ce qu'elle a gagné dans les courses

Formateur : Au cours de sa vie

Apprenti : Quand elle courait

Formateur : D'accord ok Et sinon tu m'as parlé tout de suite tu m'as parlé d'autres choses le nom des

Apprenti : Le nom des prix

Formateur : Oui

Apprenti : Par exemple le Prix de Diane Mongine ou le prix de l'Arc de triomphe

Formateur : Donc ça c'est des références ?

Apprenti : Ouais c'est les grands prix qu'elle a couru

Formateur : C'est bien de gagner l'Arc de triomphe

Apprenti : C'est le plus grand prix de jument de 4 ans

Formateur : Et tout le monde peut aller courir à l'Arc de triomphe ?

Apprenti : Non, il faut des chevaux qui, il y a une course préparatoire, il faut que les chevaux qui, le grand prix de Saint-Cloud, et à partir de là les chevaux qui courent cette course après c'est des gens de France-Galop qui décident si oui ils peuvent participer à l'Arc de Triomphe ou non.

Formateur : D'accord, donc faut faire des résultats pour pouvoir y aller

Apprenti : Oui et elle a fait aussi le prix de Diane ; donc le prix de Diane, c'est avant l'Arc de triomphe c'est pour toutes les juments de deux ans et puis c'est pareil il y a une course préparatoire c'est la poule d'essai des pouliches de deux ans ; c'est à partir de là que France Galop décide si elle pourra participer ou pas

Formateur : Il y a des chronos à faire ou pas en plus de cela?

Apprenti : Non, non il n'y a pas de chrono à faire, faut être la meilleure, par contre, au Prix de Diane, elle a fait un record, elle l'a gagné en battant un record.

Formateur : Ok bon ben moi ça me va très bien. Alors c'est insurmontable ?

Apprenti : Ben non c'est facile en fait

Formateur : Il faut juste connaître vis définitions vos machins et puis voilà. Allez aurevoir

Apprenti : Merci, au revoir

### **Apprentie : Laurianne**

Formateur : Je vous ai demandé de créer ce document, ce que je voudrais savoir c'est si tu t'es appuyée sur des documents ou sur internet. Comment as-tu fait pour le réaliser ?

Apprenti : Ben eh, j'ai réussi cet article à propos de mon entraîneur, des employés parce que c'est un cheval de mon écurie donc je sais pas mal de chose.

Formateur : Donc tu t'es appuyé sur ton vécu ?

Apprenti : Oui et si un peu d'internet pour savoir eh ...les eh... ben pour qu'il, pour parents, ses frères et sœurs.

Formateur : Donc ça c'est pour savoir ses origines ?

Apprenti : Ouais on a eh...j'ai...

Formateur : d'accord et pour créer la Une, tu t'es appuyé sur quoi ?

Apprenti : Ben...

Formateur : C'est précis, qu'est-ce que l'on doit trouver comme éléments dans une Une ?

Apprenti : Ben le bandeau, eh sous-tribunes, tribune, oreilles enfin les oreilles, le pied de page, le ventre.

Formateur : Oui d'accord et après, est-ce que l'on retrouve cela dans votre....

Apprenti : (coupe la parole du formateur) Ben le ventre c'est là où je parle de Testibar quand il est né, quand il est devenu hongre, à qui il a pour, qui sont ses parents, le nombre de courses qu'il a gagné, le nombre de fois qu'il a...non, le nombre de courses qu'il a couru et le nombre de fois qu'il a gagné, le nombre de place, le nombre de courses où il a fini placé.

Formateur : D'accord, qu'est-ce qui fait qu'un lecteur va acheter votre journal ?

Apprenti : Il n'est pas à vendre

Formateur : Il n'est pas à vendre, il y a pourtant un prix là ? 1euro 80. Qu'est-ce qui fait, comment vous avez fait pour que cela accroche ?

Apprenti : Mettre en valeur, mettre le cheval en valeur.

Formateur : Vous l'avez mis en valeur ?

Apprenti : Oui

Formateur : De quelle manière ?

Apprenti : J'ai mis trois titres, un titre sur le cheval pour le mettre en valeur et deux titres sur les deux paragraphes où je parle aussi du cheval pour les mettre aussi en valeur.

Formateur : D'accord. Des titres qui accrochent ; ok et ça ça a un impact sur le lecteur ?

Apprenti : Oui

Formateur : Oui ça vous est déjà arrivé de voir un titre et avoir envie d'aller lire eh ce qui a derrière

Apprenti : ouais

Formateur : oui, d'accord très bien. Au niveau de l'outil, l'ordinateur est-ce que vous avez rencontré des difficultés à utiliser l'ordinateur ?

Apprenti : Oui sur libre office, pour encadrer les images et le texte.

Formateur : D'accord. Et vous avez fait comment du coup pour réussir à le faire ?

Apprenti : Ben je suis j'ai demandé à ma professeuse.

Formateur : D'accord, vous pouviez peut-être demandé aussi à vos voisins.

Apprenti : Ils ne savaient pas faire.

Formateur : Ils ne savaient pas faire non plus ? D'accord, OK. Au niveau des photos il y a quelque chose à ne pas oublier de faire quand on met une photo dans un document ; est-ce que vous savez ce que c'est ?

Apprenti : Eh oui mettre le htp, les coordonnées

Formateur : Ah, pourquoi vous avez mis cela alors ?

Apprenti : Pour retrouver la photo, pour

Formateur : ça vous permet d'aller où ça ?

Apprenti : Voir la photo, le site.

Formateur : ah sur le site la référence du site d'accord

Apprenti : Oui la référence du site

Formateur : Pourquoi c'est obligatoire ? quand on doit mettre la source

Apprenti : Parce que les photos ne m'appartiennent pas

Formateur : Ouais

Apprenti : ça peut être considéré comme du vol.

Formateur : Oui tout à fait. D'accord ; est-ce que vous avez rencontré des difficultés dans cet exercice-là ?

Apprenti : Un peu oui

Formateur : De quel ordre ?

Apprenti : Pour présenter la page de Une.

Formateur : Sur la présentation ?



Apprenti : ouais surtout sur la présentation j'ai fait une présentation on retrouve pas c'est pas placé comme une page de un vrai journaux

Formateur : D'accord

Apprenti : on trouve pas les oreilles

Formateur : Vous avez axé sur le cheval et vous avez donc retiré certaines parties obligatoires mais c'est un choix de votre part.

Apprenti : oui c'est un choix de ma part

Formateur : D'accord, présentation différente choix personnel ; donc si on vous dit que finalement ça ressemble plus à un article qu'à Une vous en pensez quoi ?

Apprenti : Oui ben oui c'est un article de presse.

Formateur : Si on enlevait cela on serait dans une autre configuration et ça pourrait être un article de presse ; pour l'examen, là on est au CAPA blanc. Pour l'examen final est-ce que vous pensez que vous allez apporter des modifications ou est-ce que vous allez le laissé comme cela

Apprenti : Oui je vais apporter des modifications

Formateur : Qu'est-ce que vous aimeriez changer ?

Apprenti : Au niveau du propriétaire de Testibar, comme il est en retraite il va aller dans une autre famille

Formateur : Donc le changement de propriétaire ? C'est qui vous savez là ?

Apprenti : Oui c'est Monsieur Alain Pigeon et son nouveau je sais pas.

Formateur : Et ça vous le savez d'où ? Vous avez trouvé cette info où ?

Apprenti : Il est parti et Mr Monfort a reçu des photos et il me les a montrées. (4 minutes 51)

Formateur : D'accord donc ton patron c'est Mr Montfort, il sait que tu as travaillé là-dessus et il a eu une info qu'il t'a transmise, d'accord ; c'est bien d'avoir un patron qui te transmet ça

Apprenti : Oui

Formateur : ben la preuve parce que du coup tu peux modifier c'est bien. Donc tu t'appuies sur ton employeur, d'accord. Est-ce qu'il y a quelque chose que tu veux ajouter par rapport à cet exercice là ? Qu'est-ce que tu as trouvé le plus difficile ? Est-ce que c'est de se retrouver devant un sujet, de faire le document, d'arrêter un thème ? Est-ce que c'est finalement d'emboîter plein de connaissances et de rédiger ?

Apprenti : La difficulté c'est que je ne sais pas parler qu'une seule chose à la fois ; je suis obligée de parler de...enfin quand je commence un truc je pars directement dans un autre sujet

Formateur : Donc c'est de rester centrée sur le sujet ? d'accord donc rester centrée sur le sujet. Est-ce que tu penses que finalement ça correspond à ce qu'on attend à l'examen ?

Apprenti : Oui

Formateur : Oui qu'est-ce qu'il faudrait améliorer comme connaissance pour le capa le vrai

Apprenti : Que je dise quand il est né, sa date quand il est devenu hongre, hongre où il est né

Formateur : Il est devenu hongre, ça veut dire quoi ?

Apprenti : ben qu'il s'est fait castré

Formateur : d'accord, là je travaille le critère pertinence de ce que tu as mis ; pourquoi on fait cela ?

Apprenti : ben pour pas qu'il fasse de bébé ; y'en a y'en a

Formateur : Il y en a qui reste entier ?

Apprenti : oui mais y'en a qu'on castré ça les calme quand on les castré ils deviennent plus gentils

Formateur : D'accord donc ça permet de travailler plus sereinement avec le cheval ?

Apprenti : Et après aussi des fois aussi c'est les propriétaires des chevaux qui demandent qu'on les castré

Formateur : Et ça vous le faites-vous dans votre entreprise même, vous le faites faire ? Qui est-ce qui fait ça ?

Apprenti : C'est le vétérinaire il vient et il fait, il le fait dans la douche

Formateur : D'accord, hongre, c'est bon. Est-ce qu'il y a d'autres choses techniques que vous voudriez m'expliquer dans votre document ?

Apprenti : Non

Formateur : Donc vous, vous vous occupez de ce type de cheval ?

Apprenti : Oui, maintenant du coup c'est pareil il faudrait que je change, j'ai écrit un truc

Formateur : Pourquoi vous dites ça, il faudrait que je change parce que

Apprenti : Ben j'disais que, j'crois que je disais cela là-dessus

Formateur : Parce que tu le fais plus ?

Apprenti : Ben non il est parti de l'écurie comme il est à la retraite

Formateur : Oui mais si tu c'est pas grave tu dis que tu l'as fait et qu'il n'y est plus parce que sinon tu vas faire que de changer ton document tout le temps jusqu'ç l'examen donc tu diras

que ça a été fait en 2016 et tu passes en 2017 donc forcément l'article est peut-être moins d'actualité, n'empêche qu'au moment où il a été fait il était bon ; là sinon ça va tout changer à chaque fois.

Apprenti : Oui mais du coup on perd des points, non ?

Formateur : Ben non pourquoi ?

Apprenti : je croyais

Formateur : Non non non,

Apprenti : je croyais qu'ils vérifiaient ce que je disais (8, 04)

Formateur : Donc toi tu travailles avec des chevaux hongres

Apprenti : Ben de tout on a tout ; des femelles, des hongres et des mâles

Formateur : D'accord ; tu dirais quoi de la difficulté à travailler avec les chevaux, qu'est ce qui est le plus dur qu'est-ce que tu aimes faire le moins ?

Apprenti : Ben j'aime tout

Formateur : tu aimes tout, très bien c'est un global en fait et donc l'objectif ?

Apprenti : Devenir jockey

Formateur : Jockey ça va tu as le gabarit tu as tout ; ça se présente bien. Très bien on va s'arrêter là. Bon alors est-ce insurmontable ?

Apprenti : Ben non

Formateur : Ben non d'accord, ça reste des choses très simples il faut que tu prennes confiance en toi ; moi de ce que tu m'as dit ça ne pose pas problème. D'accord, j'espère que ça va te lancer pour la semaine

Apprenti : Mais c'est le prof de sport il nous a énervé, il faut qu'il se calme

Formateur : Ben vous laissez cela de côté, d'accord, ça marche ?

Apprenti : D'accord

Formateur : Allez, tu vas dire à... Elle attend deux minutes je vais mettre ma note.

### **Apprenti : Thomas**

Formateur : Quels sont les différents éléments en dehors du bandeau qu'on peut trouver sur une Une

Apprenti : ben on peut trouver manchette, oreille, sous-tribune, tribune, ventre

Formateur : Alors, manchette, oreille, sous-tribune ; c'est quoi une oreille ?

Apprenti : Ben c'est eh, comme quoi, sur le côté du journal y'a des pubs

Formateur : ça se reconnaît où là ?

Apprenti : Sur les côtés

Formateur : il n'y a que des pubs dedans ?

Apprenti : Ouais

Formateur : Donc sous-tribune vous m'avez dit, manchette, oreilles, sous-tribune, Apprenti :

Apprenti : Ventre

Formateur : Ventre

Apprenti : Et la tribune

Formateur : La tribune, ok ; qu'est-ce qu'on trouve le ventre c'est considéré, qu'est-ce qu'on doit trouver à cet endroit-là ?

Apprenti : Ben le plus important du titre

Formateur : D'accord, quel thème vous avez choisi ?

Apprenti : Jacques Ricou un jockey d'exception

Formateur : Pourquoi ?

Apprenti : Parce que c'est un jockey qui me plaisait bien, qui grimpe, je veux en parler un peu plus

Formateur : En quoi ça va intéresser les lecteurs ?

Apprenti : Ben

Formateur : Et quels types de lecteurs vous ciblez ?

Apprenti : Plus ceux qui sont dans le milieu du cheval

Formateur : C'est-à-dire...

Apprenti : Ben les entraîneurs, les jockeys, les apprentis

Formateur : Qu'est-ce que vous avez voulu faire savoir dans votre article ?

Apprenti : Ben qu'il avait gagné le grand Steeple de Paris, où est-ce qu'il a commencé, comment qu'est-ce qu'il a fait pour en arriver jusqu'ici

Formateur : D'accord donc ça c'est les grandes lignes ; alors pour le rédiger votre article, vous êtes allé chercher les informations où et comment ?

Apprenti : Sur internet

Formateur : Que internet ?

Apprenti : Oui, puis mes connaissances un peu

Formateur : C'est quelqu'un que vous suivez ?

Apprenti : Ouais

Formateur : Quelle a été la difficulté dans la rédaction ou la présentation de ce document. Est-ce que vous avez rencontré des difficultés ?

Apprenti : Ben oui on trouve pas toujours tout sur internet et j'avais aucun moyen de déplacement pour le rencontrer

Formateur : Donc, ce qu'il aurait fallu vous c'est le rencontrer ?

Apprenti : Ouais

Formateur : Qu'est-ce que ça vous aurait permis de faire ?

Apprenti : ben savoir plus, savoir plus de détails

Formateur : D'accord, pour présenter l'article vous vous êtes appuyé sur quoi ? il y a une méthodologie à respecter

Apprenti : Ouais

Formateur : Est-ce que vous avez eu recours à des ressources ou pas ?

Apprenti : Ben

Formateur : Par rapport à ce que vous me dites là, manchette, oreille, sous-tribune, tribune, ventre, est-ce que l'on a tout là ?

Apprenti : Non

Formateur : Pourquoi ?

Apprenti : Parce que je suis pas journaliste à la base

Formateur : Oui mais le travail c'était bien de rédiger quelque chose en tant que journaliste ?

Apprenti : Ouais

Formateur : Alors, vous m'avez bien mis cela en haut et après on trouve pas ce qu'il y a dans une Une.

Apprenti : Non

Formateur : Sur quoi il aurait fallu s'appuyer pour coller au maximum à ce qui était demandé ?

Apprenti : Ben un vrai journal

Formateur : Oui soit un vrai journal, quoi d'autres, vous n'avez rien eu qui pouvait vous aider ?

Apprenti : Ah si, mes cours

Formateur : Vous les avez utilisé ?

Apprenti : J'ai fait de tête

Formateur : Pourquoi ? Est-ce que ça aurait été utile ?

Apprenti : Ben oui ; c'est sûr c'est utile

Formateur : Ben oui, je voudrais revenir sur les photos, donc il y a un certain nombre de photos ; eh, il manque une information, laquelle ?

Apprenti : La source

Formateur : Pourquoi ?

Apprenti : Parce que j'ai pas le droit de prendre une photo sans indiquer la source

Formateur : Ok elles viennent d'où vos photos ?

Apprenti : De google

Formateur : Et pourquoi on n'a pas le droit de prendre les photos qu'on veut ?

Apprenti : Parce qu'il y a un éditeur je sais plus

Formateur : C'est pas compliqué

Apprenti : Je sais plus

Formateur : parce qu'il y a des droits d'auteurs

Apprenti : Ah oui

Formateur : Quelqu'un qui crée un texte ou un , on est d'accord, il faut respecter les droits d'auteur ; donc ça ok ; du coup qu'est-ce qu'il va falloir améliorer pour le CAPA, pour le vrai ; qu'est-ce qu'il vous reste à faire pour améliorer votre document ?

Apprenti : Le présenter sous la forme d'un journal,

Formateur : Soit sous la forme d'un journal, soit tu décides finalement que tu fais qu'un article et tu enlèves ça et tu mets article ou article : et tu le fais soit tu fais ça et tu me le présentes tu ne restes pas entre les deux, d'accord ?

Apprenti : Ouais

Formateur : Donc, la présentation on est d'accord ; quoi d'autres ?

Apprenti : mettre les sources sous les photos

Formateur : Les sources ok sur les photos, on est d'accord, et puis le calage, regardes là c'est décalé, là tu as un vide,

Apprenti : Oui mais pour un espace vide plus rentré

Formateur : mais pourquoi il n'y a pas de publicité du tout dans votre document ? Est-ce qu'un journal, il met des publicités ?

Apprenti : Ben oui

Formateur : ça sert à quoi pour lui de mettre de la pub ?

Apprenti : Pour que les gens sachent où aller, faire ben pour que les gens soient renseignés

Formateur : Oui mais surtout ? Qu'est-ce que ça apporte à celui qui crée le journal ? vous qui êtes rédacteur du journal ?

Apprenti : ben du coup il est payé pour mettre de la pub dans son journal

Formateur : Ah, et ça lui permet de

Apprenti : D'avoir un salaire

Formateur : Et de faire son journal

Apprenti : Ouais

Formateur : Ben oui et de payer ses employés donc attention la publicité c'est important, pas en mettre cinquante tonnes mais pourquoi pas en rajouter une ou deux, ok ; sur les noms propres qu'est-ce qu'il manque là ?

Apprenti : Les majuscules

Formateur : Oui attention hein, pourquoi vous avez choisi ce titre là ?

Apprenti : Parce qu'il me plaisait bien et qu'il attirait l'attention

Formateur : Donc vous pensez qu'en mettant ce titre là les lecteurs vont avoir envie d'aller lire l'article

Apprenti : Oui

Formateur : Qu'est-ce qui vous a été le plus difficile dans ce travail-là ?

Apprenti : Ben

Formateur : Qu'est-ce qui a été le plus dur pour vous ?

Apprenti : D'aller chercher le tout début où il a commencé ce métier là

Formateur : Sa carrière, son début de carrière ? pourquoi c'est si difficile ?

Apprenti : Parce que ça remonte à longtemps

Formateur : Il a quel âge ?

Apprenti : 36 ans

Formateur : Oui on va dire d'accord ; 36 ans c'est pas vieux mais oui pour un jockey, il a démarré à

Apprenti : jeune

Formateur : Oui, vers seize ans quoi un âge comme ça, d'accord. Quel est le moment le plus important au final, qu'est-ce que vous avez repéré de plus important dans sa vie à ce monsieur là ?

Apprenti : il a commencé un peu tard puis maintenant il est quand même vieux pour un jockey, il a réussi sa vie

Formateur : D'accord ; et vous ça, ça vous fait rêver ou pas ?

Apprenti : Ben oui

Formateur : C'est quoi votre rapport à cela ?

Apprenti : J'aimerais bien devenir comme lui

Formateur : Une même carrière ?

Apprenti : Oui la même

Formateur : Qu'est-ce qui peut vous empêcher de le faire ?

Apprenti : Ben la taille et le poids

Formateur : la taille et le poids ?

Apprenti : Oui

Formateur : Oh, il manque quelque chose en bas comment ça s'appelle ?

Apprenti : Le pied de page

Formateur : Un pied de page, ça sert à quoi cela ?

Apprenti : Qu'on note mon nom et l'éditeur

Formateur : Ton nom, prénom ça c'est plutôt le nom du journaliste, c'est le rôle que tu as fait que tu as eu, mais là qu'est-ce qu'on peut trouver dans un pied de page ; essaies de t'imaginer une page de journal devant toi



Apprenti : un petit article sur autre chose non ?

Formateur : Oui, ça peut être cela et du coup ça peut renvoyer à l'intérieur ?

Apprenti : Ouais

Formateur : Qu'est-ce qu'on peut avoir d'autres ?

Apprenti : Ben

Formateur : ça peut être des infos sur un salon du cheval, une manifestation hippique importante je ne sais où qui avoir lieu dans le weekend d'après, des choses comme ça, d'accord ? C'est bon je te libère, ça y est c'est fini

Apprenti : Je peux récupérer mes feuilles ?

Formateur : Oui ben sur. Je note et puis tu fais monter, c'est qui le prochain

Apprenti : Alexis

Formateur : Dans deux trois minutes, puisque Samy n'est pas là donc je prendrais les autres à suivre ensuite si ils sont décalés, dès qu'ils sont prêts. Au revoir

Apprenti : Au revoir

**Apprenti : Maelys**

Apprenti : Bonjour

Formateur : Bonjour, allez installes-toi devant ; alors vous avez apporté vos documents ?

Apprenti : Oui

Formateur : Je peux, donc qu'est-ce que c'est comme document ?

Apprenti : Un article de presse et la retranscription d'une conversation

Formateur : D'accord

Apprenti : Je suis essoufflée

Formateur : Ben alors tu as couru ?

Apprenti : Oui ;

Formateur : Allez, lequel tu veux qu'on utilise ?

Apprenti : Eh, l'article de presse

Formateur : ça marche ; alors en quoi on peut dire que c'est un article de presse ?

Apprenti : Ben parce que y'a un bandeau

Formateur : C'est quoi un bandeau ?

Apprenti : C'est le titre avec le prix et la date

Formateur : Oui

Apprenti : Y'a une tribune

Formateur : Alors elle est placée où la tribune ?

Apprenti : En dessous du bandeau

Formateur : En dessous du bandeau et qu'est-ce qu'on met dans la tribune ?

Apprenti : Le titre de l'évènement du jour

Formateur : Alors, l'évènement du jour c'est...

Apprenti : Trève devient maman

Formateur : Alors pourquoi vous avez choisi ce thème là ?

Apprenti : Ben Trève c'est une jument que tout le monde a entendu parlé ; c'est une légende et là elle a arrêté la carrière pour devenir maman

Formateur : D'accord, c'est important que des belles juments servent à la reproduction ?

Apprenti : Ben oui ; une fois qu'elles peuvent pu courir c'est mieux qu'elles deviennent maman plutôt qu'elles fassent plus rien car au moins elles donnent naissance à un produit qui peut à son tour devenir un crack.

Formateur : D'accord donc vous assimilez pour vous le poulain c'est un produit ?

Apprenti : Ouais ; on dit

Formateur : On dit produit ?

Apprenti : Quand on parle d'un cheval ou d'une jument on dit elle a eu un produit

Formateur : Elle a eu un produit d'accord ça fait produit pour moi ça fait marchand je vends

Apprenti : C'est vrai ça fait un peu ça mais c'est comme ça que tout le monde dit

Formateur : En général du coup sur une poulinière comme ça on lui fait faire des petits tous les combien ?

Apprenti : ça dépend, là ça dépend vraiment des chevaux y'en a que un seul ça leur suffit après ils sont plus très bien donc on peut pas leur en faire plus

Formateur : Donc le nombre ça dépend de l'état

Apprenti : ça dépend de la jument si elle tient le coup ou pas ; après les étalons c'est pas pareil eux ils tiennent le coup souvent ils en font plusieurs

Formateur : Comment vous choisissez l'étalon là qui va aller

Apprenti : ça dépend du prix de la saillie et eh y'a pas de vraiment cuilà il sera bien pour elle, 'est le prix de la saillie et comme celle-là c'est une bonne jument il faut trouver un bon étalon faut pas mettre

Formateur : Parce que pourquoi on met des bons ensembles

Apprenti : Parce que ça fait un meilleur produit

Formateur : un meilleur produit ? il aura plus de chance de gagner ?

Apprenti : Oui voilà de devenir comme ses parents

Formateur : Sur votre document on voit il y a des photos ; pourquoi vous avez mis ça dessous là www

Apprenti : C'est les sources des photos, si vous voulez aller les retrouver sur le site

Formateur : C'est bien de le mettre

Apprenti : Oui

Formateur : Pourquoi ?

Apprenti : ça fait partie d'un article c'est comme ça

Formateur : D'accord moi je veux bien. Qui est-ce qui a fait la photo ?

Apprenti : ça c'est aprh, c'est ceux qui prennent les photos pendant les courses, quand elle a remporté

Formateur : Elles appartiennent à qui du coup les photos?

Apprenti : eh aprh le site c'est ceux qui prennent toutes les photos

Formateur : Donc du coup vous avez mis le nom du site ?

Apprenti : ben là j'l'ai pris sur internet mais elle provient de prh

Formateur : C'est parce qu'en fait ça c'est parce que ça appartient à quelqu'un donc on doit c'est pour ne pas dire que ça t'appartient à toi< ; tu as le droit d'utiliser une photo mais il faut que tu mettes la source ok

Apprenti : OK

Formateur : Alors qu'est-ce que vous me raconter dans votre article, le contenu

Apprenti : Ben la vie de Trève, sa naissance, sa carrière, ce qu'elle a gagné, après ben sa retraite où elle est partie

Formateur : D'accord ; est-ce que vous avez rencontré des difficultés à faire le document ; comment vous vous y êtes pris ?

Apprenti : Un peu, j'ai du mal à tout regrouper ; sur chaque site ils mettent pas tout donc faut vraiment tout faire pour voir toutes les informations

Formateur : Donc à regrouper les informations ? d'accord, pour créer l'article ou la une, est-ce que vous avez utilisé d'autres documents ou des sources ou vous avez fait tout de mémoire ? Comment vous avez fait

Apprenti : Moi j'ai utilisé internet et j'avais des trucs en mémoire aussi que je connaissais

Formateur : Alors c'était quoi les trucs en mémoire ?

Apprenti : Ce qu'elle a gagné, où elle est partie au haras pour prendre sa retraite et tout ce qu'elle a couru quoi

Formateur : Donc vous aviez des connaissances

Apprenti : Ouais

Formateur : Mais pour la forme de l'article vous vous êtes appuyé sur quoi ?

Apprenti : Eh c'est à dire

Formateur : Pourquoi vous m'avez mis cela finalement ?

Apprenti : je sais pas j'aimais bien comme ça

Formateur : Normalement une Une, vous pouvez me donner les éléments qui constituent une Une

Apprenti : Eh, le bandeau, les oreilles, tribune, sous tribune

Formateur : On est d'accord alors le bandeau c'est quoi ?

Apprenti : C'est le titre du journal, prix date

Formateur : Prix date, tribune vous me l'aviez dit ; après vous avez dit oreille ?

Apprenti : Ouais, ben j'en ai une là, c'est la pub, ouais c'est de la pub mais sinon j'en ai pas mis d'autres.

Formateur : On met des pub ok. Qu'est-ce qu'on aurait dû trouver en bas, ça s'appelle comment ?

Apprenti : Un pied de page

Formateur : Alors pourquoi vous n'en avez pas mis ?

Apprenti : Parce que je pensais ne pas en avoir besoin ; je trouvais, je voyais pas l'intérêt d'en mettre un

Formateur : D'accord. Ok et si vous en aviez mis un vous auriez mis plutôt quoi dedans ?

Apprenti : Eh, une petite pub ou alors un petit titre qui pouvait aussi y avoir dans le journal.

Formateur : D'accord. Est-ce qu'à un moment vous vous êtes appuyée sur des cours ou des choses autres qu'internet ?

Apprenti : Sur le cours pour faire attention que j'ai bien les tribunes enfin bandeau tout ça sinon rien d'autres

Formateur : Qu'est-ce qui vous a posé le plus de problème dans ce travail, vous m'avez dit regrouper les informations des sites.

Apprenti : quelques trucs que je voulais trouver et que j'arrivais pas à trouver mais j'ai fini par

Formateur : Exemple..

Apprenti : ben par exemple le nom du haras où elle est partie, quand elle s'est faite saillir la date

Formateur : Des précisions, donc ça vous comptez le modifier pour le capa, le vrai capa pas le capa blanc

Apprenti : Eh comment ça

Formateur : Est-ce que vous voulez rajouter ces précisions là ou pas ?

Apprenti : Ben non du coup j'ai eu du mal à les trouver mais j'ai réussi.

Formateur : D'accord donc elles y sont, il n'y a pas de problème par rapport à cela.

Apprenti : Non mais par contre pour l'année prochaine je vais rajouter quelques trucs quand même

Formateur : Vous pouvez y'a pas de souci. Il faudra peut-être réidentifier soit juste un article, soit une Une en identifiant peut-être en recadrant en mettant soit une oreille et un pied de page, d'accord car là on a l'impression d'être un peu en intermédiaire c'est pas grave mais il faut juste le justifier ; vous m'avez dit pied de page voilà j'y ai pas vu d'intérêt ; après faut voir. Pourquoi il y a votre nom en bas ?

Apprenti : Parce que c'est mon article

Formateur : C'est vous qui avez écrit l'article ?

Apprenti : Ouais.

Formateur : Donc vous êtes journaliste, c'est cela ?

Apprenti : Oui

Formateur : Qu'est-ce qui est le plus difficile dans la rédaction de l'article ?

Apprenti : De tout mettre bien en forme quoique quand on prend les informations c'est un peu dans le désordre il faut tout remettre dans le bon ordre ; pas commencer parce qu'elle a pris sa retraite et après de ce qu'elle a gagné

Formateur : Donc c'est l'ordre chronologique ?

Apprenti : Ouais.

Formateur : Est-ce que vous pensez que le titre de votre article va inciter, en quoi il est accrocheur votre titre et est-ce que vous pensez que rien qu'en voyant le titre il y a des gens qui vont avoir envie de lire l'article ?

Apprenti : Parce que Trève c'est une jument dont tout le monde a parlé avec une carrière exceptionnelle donc c'est vrai que après ce qu'elle devient on a tous envie de la savoir ; donc on sait qu'elle est partie au haras pour

Formateur : Quand vous dites on a tous envie de la savoir c'est qui ?

Apprenti : Tous ceux des courses, on suit

Formateur : Ceux des courses

Apprenti : Oui, ben même ceux d'en dehors, les turfistes, tout ça ceux qui s'intéressent aux courses.

Formateur : Donc votre article il est quand même ciblé

Apprenti : Ouais ben après c'est sûr que

Formateur : Moi si je passe devant

Apprenti : Si vous vous intéressé aux courses ça devrait vous plaire

Formateur : D'accord, donc tu as quand même un public, il faut des connaisseurs

Apprenti : Ouais c'est pas ceux qui connaissent pas qui vont acheter le Pari-turf non plus

Formateur : On est d'accord, ok. Donc ça a bien été fait dans ce but là et le fait de prendre une légende pour vous ça va inciter les gens à lire votre journal. Est-ce que vous voulez ajouter autre chose ?

Apprenti : Non c'est bon.

Formateur : Donc on est d'accord, sur les connaissances, le contenu il n'y a pas de souci ; revoir la présentation, peut-être mettre le pied de page et puis après ce qui peut arriver c'est que le jury prenne un terme technique, eh qu'est-ce que je pourrais prendre ; qu'est-ce que tu as mis de technique là-dedans toi qui est la professionnelle, dis moi sur cette jument

Apprenti : je sais pas j'ai pas de mots trop compliqué, peut être le nom des prix

Formateur : Par exemple, les gains là c'est des gains

Apprenti : C'est les gains, tout ce qu'elle a gagné dans les courses

Formateur : Au cours de sa vie

Apprenti : Quand elle courait

Formateur : D'accord ok Et sinon tu m'as parlé tout de suite tu m'as parlé d'autres choses le nom des

Apprenti : Le nom des prix

Formateur : Oui, Lemoine. Rôle des interactions dans la mobilisation de ressources en production d'écrits de français chez les apprenants en formation par alternance de niveau V dans le domaine équin - 2019

Apprenti : Par exemple le Prix de Diane Mongine ou le prix de l'Arc de triomphe

Formateur : Donc ça c'est des références ?

Apprenti : Ouais c'est les grands prix qu'elle a couru

Formateur : C'est bien de gagner l'Arc de triomphe

Apprenti : C'est le plus grand prix de jument de 4 ans

Formateur : Et tout le monde peut aller courir à l'Arc de triomphe ?

Apprenti : Non, il faut des chevaux qui, il y a une course préparatoire, il faut que les chevaux qui, le grand prix de Saint-Cloud, et à partir de là les chevaux qui courent cette course après c'est des gens de France-Galop qui décident si oui ils peuvent participer à l'Arc de Triomphe ou non.

Formateur : D'accord, donc faut faire des résultats pour pouvoir y aller

Apprenti : Oui et elle a fait aussi le prix de Diane ; donc le prix de Diane, c'est avant l'Arc de triomphe c'est pour toutes les juments de deux ans et puis c'est pareil il y a une course préparatoire c'est la poule d'essai des pouliches de deux ans ; c'est à partir de là que France Galop décide si elle pourra participer ou pas

Formateur : Il y a des chronos à faire ou pas en plus de cela?

Apprenti : Non, non il n'y a pas de chrono à faire, faut être la meilleure, par contre, au Prix de Diane, elle a fait un record, elle l'a gagné en battant un record.

Formateur : Ok bon ben moi ça me va très bien. Alors c'est insurmontable ?

Apprenti : Ben non c'est facile en fait

Formateur : Il faut juste connaître vis définitions vos machins et puis voilà. Allez aurevoir

## ANNEXE 23 : L'analyse factorielle

### 2.1. Mesure de l'adéquation de l'échantillonnage :

#### Indice KMO et test de Bartlett

Mesure de précision de l'échantillonnage de Kaiser-Meyer-Olkin.	,707
Khi-deux approximé	2492,501
Test de sphéricité de Bartlett ddl	1275
Signification de Bartlett	,000

La mesure de précision permet de dire que la corrélation entre les ressources retenues est de moyenne qualité ; En effet, l'indice n'est que de 0,707. Il aurait été considéré comme bon au-delà de 0,8. Le résultat du test de sphéricité de Bartlett est significatif ( $p < 0,0005$ ). Nous pouvons donc rejeter l'hypothèse nulle voulant que nos données proviennent d'une population pour laquelle la matrice serait une matrice d'identité. Les corrélations ne sont donc pas toutes égales à zéro. Nous pouvons donc poursuivre l'analyse.

#### Variance totale expliquée

Composante	Valeurs propres initiales			Extraction Sommes des carrés des facteurs retenus		
	Total	% de la variance	% cumulés	Total	% de la variance	% cumulés
1	10,790	21,158	21,158	10,790	21,158	21,158
2	3,518	6,899	28,057	3,518	6,899	28,057
3	2,464	4,832	32,889	2,464	4,832	32,889
4	2,238	4,389	37,277	2,238	4,389	37,277
5	2,146	4,208	41,486	2,146	4,208	41,486
6	2,018	3,957	45,443	2,018	3,957	45,443
7	1,826	3,580	49,023	1,826	3,580	49,023
8	1,585	3,108	52,131	1,585	3,108	52,131
9	1,490	2,922	55,054	1,490	2,922	55,054
10	1,359	2,665	57,719	1,359	2,665	57,719
11	1,266	2,483	60,202	1,266	2,483	60,202
12	1,260	2,470	62,672	1,260	2,470	62,672
13	1,229	2,410	65,082	1,229	2,410	65,082
14	1,080	2,117	67,200	1,080	2,117	67,200
15	1,064	2,086	69,286	1,064	2,086	69,286
16	,991	1,944	71,230			
17	,968	1,898	73,128			
18	,899	1,762	74,890			
19	,858	1,683	76,573			
20	,794	1,558	78,131			
21	,783	1,535	79,666			
22	,701	1,375	81,041			
23	,668	1,310	82,351			
24	,656	1,287	83,638			

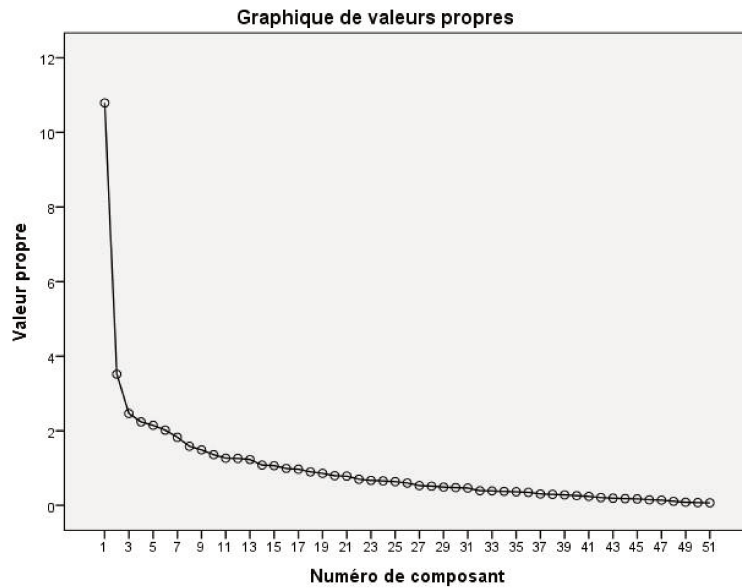


25	,635	1,245	84,883		
26	,599	1,174	86,058		
27	,531	1,041	87,098		
28	,514	1,008	88,107		
29	,489	,959	89,066		
30	,478	,937	90,003		
31	,465	,912	90,915		
32	,392	,768	91,682		
33	,387	,758	92,441		
34	,376	,737	93,178		
35	,364	,715	93,893		
36	,349	,684	94,577		
37	,307	,601	95,178		
38	,295	,578	95,757		
39	,281	,551	96,308		
40	,260	,510	96,818		
41	,240	,471	97,289		
42	,210	,411	97,700		
43	,192	,377	98,078		
44	,181	,354	98,432		
45	,172	,338	98,770		
46	,151	,296	99,066		
47	,140	,275	99,341		
48	,110	,216	99,557		
49	,083	,163	99,720		
50	,074	,146	99,866		
51	,068	,134	100,000		

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

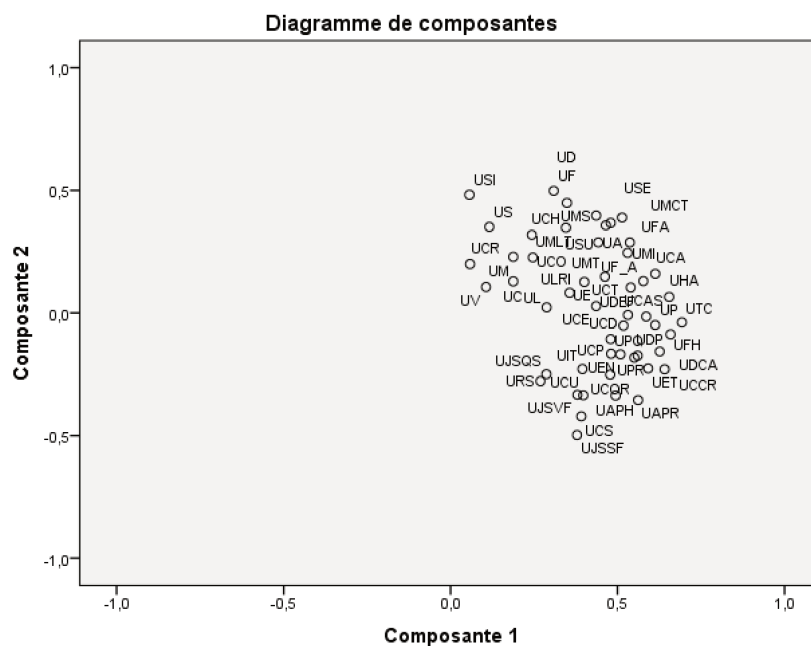
Nous remarquons qu'il existe une cassure après la composante 15. De plus le tableau de variance permet de définir combien de groupe nous allons pouvoir extraire de la structuration. Si nous regardons ce tableau, alors les composantes 1 à 15 peuvent être considérées comme des chefs, car elles ont des valeurs propres supérieures à 1.

Voici le graphique des valeurs propres obtenu :



En fonction du numéro attribué à chaque composante, nous remarquons sur ce graphe que les ressources 1 (livres, magazines, journaux), 2 (diaporama power point), 3 (réseaux sociaux et internet), 4 (sites pédagogiques en ligne) et 5 (manuels numériques), sont les ressources les plus représentées. Elles appartiennent toutes à la catégorie de ressources 1 nommées ressources matérielles.

Ainsi que le diagramme des composantes :



Ce diagramme n'étant pas très lisible avec l'ensemble de nos 51 variables, nous décidons de poursuivre l'analyse factorielle avec les 15 premières composantes dont les valeurs propres initiales sont supérieures à 1

Mesure de l'adéquation de l'échantillonnage :

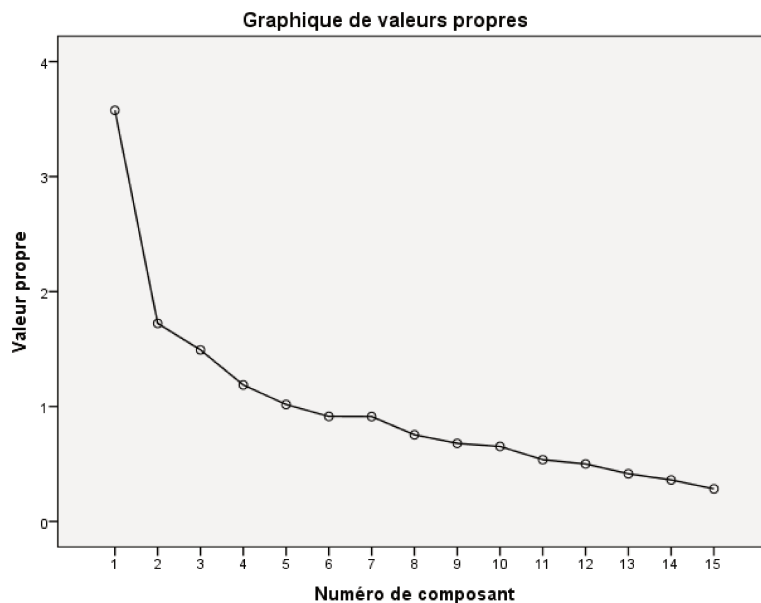
Indice KMO et test de Bartlett	
Mesure de précision de l'échantillonnage de Kaiser-Meyer-Olkin.	,691
Khi-deux approximé	349,215
Test de sphéricité de Bartlett ddl	105
Signification de Bartlett	,000

La mesure de précision permet de dire, dans ce cas précis, que la corrélation entre les ressources retenues est de moyenne qualité ; l'indice n'est que de 0,691. Il aurait été considéré comme bon au-delà de 0,8. Le résultat du test de sphéricité de Bartlett est significatif ( $p < 0,0005$ ). Nous pouvons donc rejeter l'hypothèse nulle voulant que nos données proviennent d'une population pour laquelle la matrice serait une matrice d'identité. Les corrélations ne sont donc pas toutes égales à zéro. Nous pouvons donc poursuivre l'analyse.

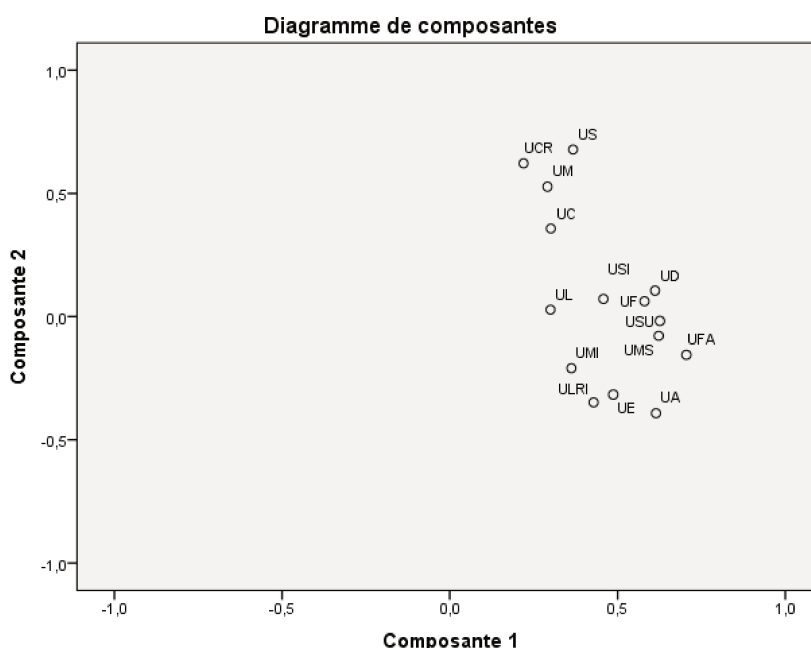
**Variance totale expliquée**

Composante	Valeurs propres initiales			Extraction Sommes des carrés des facteurs retenus		
	Total	% de la variance	% cumulés	Total	% de la variance	% cumulés
1	3,576	23,841	23,841	3,576	23,841	23,841
2	1,723	11,485	35,326	1,723	11,485	35,326
3	1,492	9,948	45,275	1,492	9,948	45,275
4	1,187	7,913	53,188	1,187	7,913	53,188
5	1,017	6,781	59,969	1,017	6,781	59,969
6	,913	6,088	66,057			
7	,912	6,081	72,138			
8	,753	5,023	77,161			
9	,679	4,527	81,688			
10	,652	4,349	86,037			
11	,537	3,579	89,617			
12	,500	3,332	92,948			
13	,414	2,763	95,711			
14	,360	2,401	98,112			
15	,283	1,888	100,000			

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.



Les 5 composantes principales ainsi que les autres composantes sont bien présentes sur ce graphique des valeurs propres. Elles représentent environ 60% de la variance totale cumulée. Nous pouvons donc dire qu'il y a 5 chefs, identifiés dans le tableau suivant qui va nous permettre de voir quelles variables ont des liens très forts avec chacun de ces cinq chefs et lesquelles sont le plus en opposition avec ses mêmes chefs. Leur qualité de chef est déterminé par la valeur propre de chacune d'elles qui est supérieurs à 1 et qui souligne que ces cinq facteur sont significatifs.



Nous observons sur le diagramme deux groupes de points intéressants. Le groupe 1 regroupe les ressources UFA (la famille), UMS (la médiatrice sociale), USU (les surveillants), UF (les formateurs). Ces ressources appartiennent à la catégorie de ressources humaines, mais aussi UCR (centre de ressources), UM (manuels numériques), et US (sites pédagogiques en ligne), ressources matérielles.

Maintenant, que nous apprend la matrice des coefficients des coordonnées des composantes :

**Matrice des coefficients des coordonnées des composantes**

	Composante				
	1	2	3	4	5
UL	,084	,016	,406	-,029	,075
UD	,171	,061	-,025	-,244	-,359
ULRI	,120	-,202	,183	-,309	-,096
US	,103	,394	,087	-,044	,092
UM	,081	,306	,362	,212	,020
UC	,084	,207	-,256	-,025	,333
USI	,128	,042	-,111	-,532	,069
UCR	,061	,361	-,026	,096	-,027
UF	,162	,036	-,036	-,142	-,442
UMS	,174	-,045	-,292	,151	-,077
UA	,172	-,228	-,011	,088	,249
UFA	,197	-,090	,080	,059	,123
USU	,175	-,010	-,303	,300	,161
UE	,136	-,184	,244	,038	,429
UMI	,101	-,122	,097	,448	-,475

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Scores composante.

Nous avons mis en rouge pour chaque composante, les variables ayant le plus de lien avec elles, ensuite en vert les variables ayant le moins de liens avec ces mêmes composantes. Cela nous permet d'obtenir le tableau des chefs suivant :

Composantes	---	+++
<b>Composante 1</b>		V 17= la famille V 18 = les surveillants V 15 = la médiatrice sociale V 16= les autres apprentis V 14= les formateurs
<b>Composante 2</b>	V 16= les autres apprentis V 8= les réseaux sociaux, internet	V 13= centre de ressources V 9= Site pédagogique en ligne V 10= Manuels numériques
<b>Composante 3</b>	V 18= les surveillants V 15= la médiatrice sociale V 11= le CDI	V 6= les livres, magazines, journaux V 10= manuels numériques V 19= l'employeur
<b>Composante 4</b>	V 12= la salle informatique V 8= les réseaux sociaux, internet V 7= diaporama power point	V 18= les surveillants V 20= la mémoire immédiate
<b>Composante 5</b>	V 20= la mémoire immédiate V 14= les formateurs V 7= diaporama power point	V = le CDI V 19= l'employeur V 16= les autres apprentis

Ce tableau des chefs permet de souligner l'importance des composantes dites sociales. De plus, nous remarquons une forte opposition entre l'utilisation du numérique au centre de

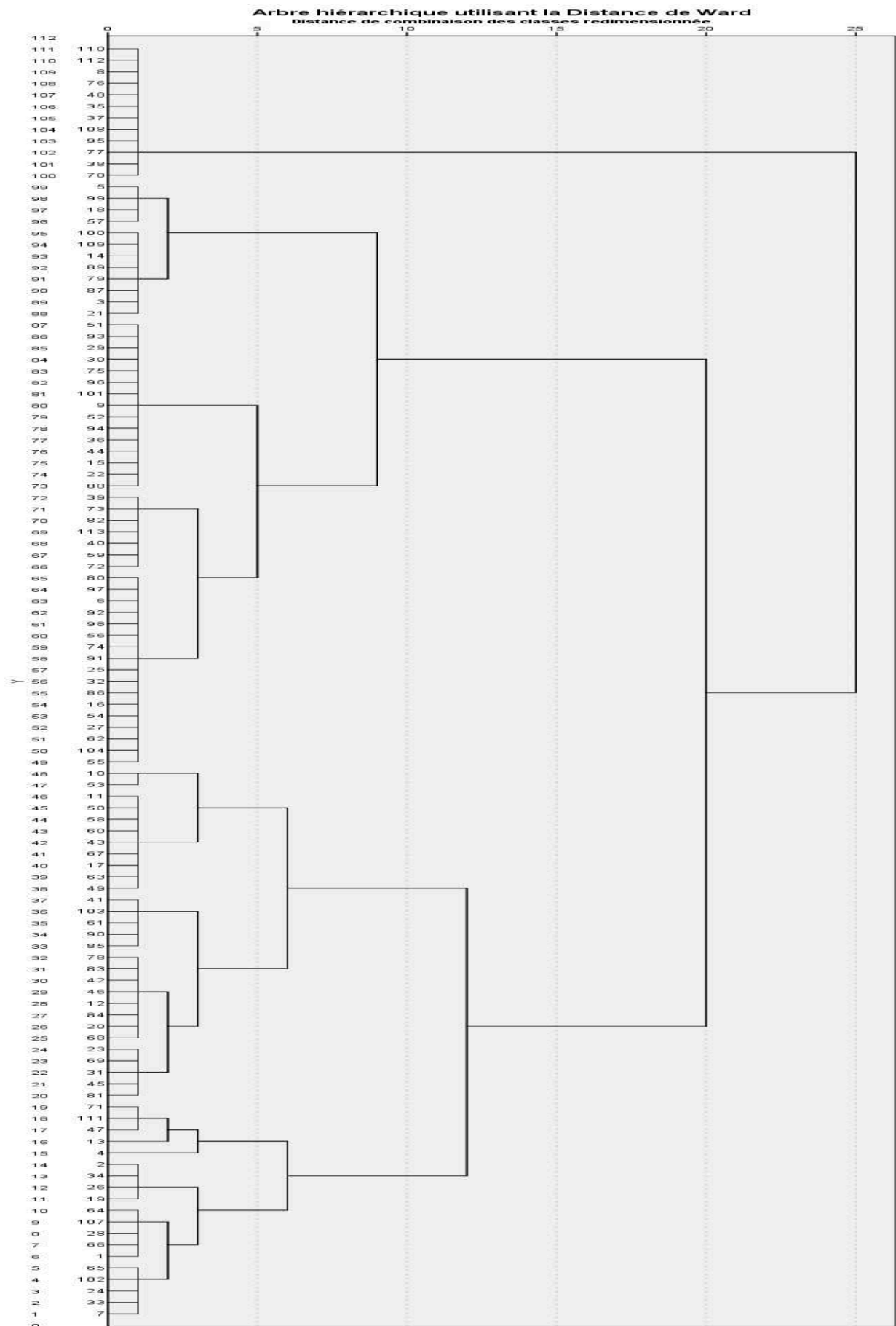
ressources par les apprentis et les réseaux sociaux et internet (variable 8). Il serait intéressant, par la suite, de savoir comment cette opposition peut être possible en s'intéressant aux stratégies mises en place par les apprentis.

## **2.2.La classification hiérarchique :**

Un arbre de classification a été réalisé et est présenté page suivante. Grâce au logiciel SPSS, l'utilisation de la méthode WARD permet de mesurer la distance entre les différentes ressources et de les regrouper ainsi dans des classes bien distinctes. Dans notre étude, toutes les ressources ont une représentation égale à 1. L'arbre de classification va permettre ainsi de regarder la partition obtenue. Plus la distance euclidienne est faible, plus la perte d'inertie est faible. Il reste à donner un nom aux différentes composantes et de voir comment les ressources se classent.

Sur l'arbre de classification ci-dessous nous observons 5 classes. Le tableau suivant va identifier pour chacune de ces cinq classes de ressources, les individus présentant des similitudes, des ressemblances dans l'utilisation des ressources classées..

<b>Classes</b>	<b>individus regroupés au sein des 5 classes de ressources</b>
<b>1</b>	5,99,18,57,100,109,14,89,79,87,3,21
<b>2</b>	39,73,82,113,40,59,72,80,97,6,52,98,5,66,74,91,25,32,86,16,54,27,62,104,55
<b>3</b>	10,53,11,50,58,60,43,67,17,63,49
<b>4</b>	78,83,42,46,12,84,20,68,23,69,31,46,81
<b>5</b>	107,28,60,1,66,102,24,33,7



## 2.3. L'identification des classes et des composantes

### 2.3.1. Etude de la classe 1 :

Pour réaliser cette étude, les 12 individus constituant la classe 1 ont été identifiés ainsi que l'utilisation de chaque ressource. Grâce au logiciel SPPS, une analyse statistique a été réalisée et l'annexe 1 présente ainsi les résultats obtenus. En voici un bilan

#### 2.3.1.1. Composition de la classe 1:

- **5 filles et 7 garçons** : 2 garçons (1A10, 1A9) sont du groupe classe CAPA1A, 1 fille (1C8) du groupe classe CAPA1C, 1 fille au groupe CAPA2A (2A7), 1 fille vient de la classe CAPA2B (2B12), 1 fille (2C4) et 2 garçons (2C10, 2C7) du groupe CAPA2C, 2 garçons (2D10, 2D8) du groupe CAPA2D et enfin 1 fille (BPA3) et 1 garçon (BPA5) du groupe BPA.
- **7 cavaliers d'entraînement** (1A9, 2C10, 2C4, 2C7, 2D10, 2D8, BPA5) **et 5 soigneurs d'équidés** (1A10, 1C8, 2A7, 2B12, BPA3)
- **Âge** : la moyenne d'âge de cette classe est de 17,8 ans environ.

#### 2.3.1.2. Etude de l'utilisation des ressources par les individus de la classe 1

L'annexe 1 présente sous forme de tableau l'utilisation de chaque ressource par les 12 individus composant la classe 1. Nous remarquons :

- **Des ressources dominantes fortement utilisées:**  
UI (internet), UA (les autres apprentis), UFA (la famille), UE (l'employeur), UAPR (aptitudes professionnelles), UAPH (aptitudes physiques), UCU (la curiosité), UV (la volonté), UPR (le plaisir), UCOR (communication orale), UJSQS (je sais qui je suis), UJSSF (je sais ce que je sais faire), UJSVF (je sais ce que je vais faire), UCP (comparer).

D'abord, nous remarquons que la ressource utilisée par l'ensemble des individus est internet. Ensuite, trois ressources humaines, à savoir la famille, les autres apprentis, et l'employeur occupent une place importante dans les apprentissages des sujets. Enfin, la catégorie des ressources métacognitives domine.

- **Des ressources peu voire jamais utilisées:**  
UD (diaporama power point), US (sites pédagogiques en ligne), UM (manuels numériques, trois ressources appartenant à la catégorie ressources matérielles, UC (CDI), UCR (centre de ressources), deux ressources dites spatiales, UMS (la médiatrice sociale), UMLT (la mémoire à long terme et UCH (l'émotion culpabilité honte, peur tristesse)

Nous remarquons une opposition très forte en l'utilisation de la ressource internet et l'absence d'utilisation des lieux où internet peut être utilisé au centre de formation.



### 2.3.2. Etude de la classe 2 :

Pour réaliser cette étude, les 25 individus constituant la classe 2 ont été identifiés ainsi que l'utilisation de chaque ressource. Grâce au logiciel SPSS, une analyse statistique a été réalisée et l'annexe 2 présente ainsi les résultats obtenus. En voici un bilan

#### 2.3.2.1. Composition de la classe 2:

- **8 filles et 17 garçons** : 2 garçons (1A7, 1A8) et 1 fille (1A1) du groupe classe CAPA1A, 2 garçons (1B11, 1B6) et 1 fille (1B4) du groupe CAPA1B, 3 garçons (1C5, 1C3, 1C17) et 3 filles (1C6, 1C10, 1C13) du groupe classe CAPA1C, 1 garçon (2A2) et 1 fille (2A11) du groupe CAPA2A, 3 garçons (2B5, 2B6, 2B7) du groupe CAPA2B, 1 garçon (2C6) du groupe CAPA2C, 2 garçons (2D3, 2D7) et 1 fille (2D1) du groupe classe CAPA2D, 1 garçon (BPA5) et 1 fille (BPA6) du groupe BPA, et 2 garçons (MX1, MX2) du groupe maréchal ferrant 1.
- **11 cavaliers d'entraînement** (1A7, 1A8, 1B6, 2A2, 1C17, 2C6, 2D3, BPA5, 1C10, 1C13, 2D1), **8 soigneurs d'équidés** (1C5, 1C3, 2D7, 1A1, 1B4, 1C6, 2A11, BPA6) et **6 maréchaux ferrant** (1B11, 2B5, 2B6, 2B7, MX1, MX2)
- **Âge** : la moyenne d'âge de cette classe est de 17,7 ans environ.

#### 2.3.2.2. Etude de l'utilisation des ressources par les individus de la classe 2

L'annexe 2 présente sous forme de tableau l'utilisation de chaque ressource par les 25 individus composant la classe 2. Nous remarquons :

- **Des ressources dominantes fortement utilisées:**

UI (internet), UMI (mémoire immédiate), UCE (connaissances de l'environnement), UCA (communication avec autrui), UP (la persévérance), UET (l'état d'esprit au travail), UAPR (aptitudes professionnelles), UAPH (aptitudes physiques), UIT (intérêt pour la tâche), UPR (le plaisir), UCOR (communication orale), UJSQS (je sais qui je suis), UJSSF (je sais ce que je sais faire), UJSVF (je sais ce que je vais faire), UCAS (comportement adapté à la situation)

Nous remarquons, tout comme dans la première classe, que la ressource internet est utilisée par l'ensemble des individus et que les ressources métacognitives sont également très fortement utilisées.

- **Des ressources peu voire jamais utilisées:**

UL (livre, magazine, journaux), UD (diaporama, power point), US (sites pédagogiques en ligne), UM (manuels numériques), UC (CDI), UCR (le centre de ressource), UF (les formateurs), UMS (la médiatrice sociale), USU (les surveillants), UCH (l'émotion culpabilité honte, peur tristesse) et USE (exaltation, satisfaction)

Nous remarquons l'inutilisation des ressources matérielles et des ressources humaines, à savoir l'équipe encadrante du centre de formation composée des surveillants, des formateurs et de la médiatrice sociale. L'opposition présente dans la classe 1 est également présente dans la classe 2.

### 2.3.3. Etude de la classe 3

Pour réaliser cette étude, les 11 individus constituant la classe 3 ont été identifiés ainsi que l'utilisation de chaque ressource. Grâce au logiciel SPSS, une analyse statistique a été réalisée et l'annexe 3 présente ainsi les résultats obtenus. En voici un bilan

#### 2.3.3.1. Composition de la classe 3:

- **3 filles et 8 garçons** : 2 garçons (1C11, 1C4) et 4 filles (1C1, 1C14, 1C18, 1C9) du groupe classe CAPA1C, 1 garçon (2C6) du groupe classe CAPA2C, 1 garçon (BPA11) et 1 fille (BPA10) du groupe BPA, 2 garçons (MX11, MX5) du groupe maréchal ferrant 1
- **5 cavaliers d'entraînement** (1C11, 1C4, 1C14, 1C18, 2C6), **4 soigneurs d'équidés** (1C1, 1C9, BPA11, BPA10) et **2 maréchaux ferrant** (MX11, MX5)
- **Âge** : la moyenne d'âge de cette classe est de 18,3 ans environ.

#### 2.3.3.2. Etude de l'utilisation des ressources par les individus de la classe 3

L'annexe présente sous forme de tableau l'utilisation de chaque ressource par les 11 individus composant la classe 3. Nous remarquons

- **Des ressources dominantes fortement utilisées:**

UI (internet), UL (livres, magazines, journaux), UA (autres apprentis), UFA (la famille), UE (l'employeur), UMI (mémoire immédiate), UMCT (mémoire à court terme), UCE (connaissance de l'environnement), UCA (communication avec autrui), UP (persévérance), UCOR (communication orale), UCAS (comportement adapté à la situation), UJSQS (je sais qui je suis), UJSSF (je sais ce que je sais faire)

Comme dans les deux classes précédentes, internet reste une ressource très fortement utilisée. Les ressources humaines constituées par l'employeur, les apprentis et la famille également. La majorité des ressources utilisées appartiennent à la catégorie des ressources métacognitives.

- **Des ressources peu voire jamais utilisées:**

UM (manuels numériques), UC (le CDI) et UCR (le centre de ressources)

Même si ses quelques ressources sont peu utilisées, il n'en reste pas moins que l'opposition entre internet et les lieux propices à son utilisation persiste.

### 2.3.4. Etude de la classe 4

Pour réaliser cette étude, les 12 individus constituant la classe 4 ont été identifiés ainsi que l'utilisation de chaque ressource. Grâce au logiciel SPPS, une analyse statistique a été réalisée et l'annexe 3 présente ainsi les résultats obtenus. En voici un bilan

#### 2.3.4.1. Composition de la classe 4:

- **7 filles et 5 garçons** : 1 garçon (2C9) et 1 fille (2C2) du groupe classe CAPA2C, , 2 garçons (MX4, MX8) du groupe maréchal ferrant 1, 3 filles (2D2, 2D4, 2D5) du groupe CAPA2D, 1 fille (2B2) et 2 garçons (2B11, 2B1) du groupe CAPA2B, 2 filles (1B10, 1B2) du groupe CAPA1B,
- **5 cavaliers d'entraînement** (1B2, 2C2, 2D2, 2B11, 2C9), **4 soigneurs d'équidés** (1B10, 2B2, 2D4, 2D5) et **2 maréchaux ferrant** (MX4, MX8)
- **Âge** : la moyenne d'âge de cette classe est de 17,5 ans environ.

#### 2.3.4.2. Etude de l'utilisation des ressources par les individus de la classe 4

L'annexe 4 présente sous forme de tableau l'utilisation de chaque ressource par les 12 individus composant la classe 4. Nous remarquons

- **Des ressources dominantes fortement utilisées:**

UI (internet), UA (autres apprentis), UFA (la famille), UCE (connaissance de l'environnement), UMI (mémoire immédiate), UMCT (mémoire à court terme), UMT (méthode de travail), UHA (habitudes d'action), USE (exaltation satisfaction), UP (la persévérance), UET (l'état d'esprit au travail), UAPR (aptitudes professionnelles), UAPH (aptitudes physiques), UIT (intérêt pour la tâche), UCU (la curiosité), UEN (l'engagement), UV (la volonté), UPR (la plaisir), UCOR (communication orale), UCAS (comportement adapté à la situation), UJSQS (je sais qui je suis), UJSSF (je sais ce que je sais faire), UJSVF (je sais ce que je vais faire).

Nous remarquons une fois encore que la ressource internet domine. Pour ce qui est du reste des ressources listées, les individus de la classe 4 utilisent surtout des ressources métacognitives.

- **Des ressources peu voire jamais utilisées:**

UM (manuels numériques), US (sites pédagogiques en ligne), UC (le CDI), UCR (le centre de ressource).

Nous remarquons, tout comme pour la classe 3, que les ressources spatiales sont peu utilisées et que l'opposition persiste entre internet et les lieux comme le CDI et le centre de ressource.

### 2.3.5. Etude de la classe 5 :

Pour réaliser cette étude, les 9 individus constituant la classe 5 ont été identifiés ainsi que l'utilisation de chaque ressource. Grâce au logiciel SPSS, une analyse statistique a été réalisée et l'annexe 5 présente ainsi les résultats obtenus. En voici un bilan :

#### 2.3.5.1. Composition de la classe :

- **6 filles et 3 garçons** : 1 garçon (1A12) est du groupe classe CAPA1A, 3 filles (1B12, 1B2 et 1B7) du groupe classe CAPA1B, 1 garçon et une fille du groupe CAPA1C (1C11 et 1C17), 1 garçon vient de la classe CAPA2A (2A5) et 2 filles du groupe BPA (BPA1 et BPA6).
- **5 cavaliers d'entraînement** (1B2, 1C11, 1C17, 2A5, BPA1) **et 4 soigneurs d'équidés** (1A12, 1B12, 1B7, BPA6)
- **Âge** : la moyenne d'âge de cette classe est de 18,5 ans environ.

#### 2.3.5.2. Etude de l'utilisation des ressources par les individus de la classe 5

L'annexe 5 présente sous forme de tableau l'utilisation de chaque ressource par les 9 individus composant la classe 5. Nous remarquons

- **Des ressources dominantes fortement utilisées:**

UI (internet), UEN (l'engagement), UCU (la curiosité), UF (formateur), UF2 (fierté), UPR (la plaisir), UJSQS (je sais qui je suis), UIT (l'intérêt pour la tâche), UV (la volonté), UP (la persévérance).

**Sur les 10 ressources dominantes de cette classe, 8 appartiennent à la catégorie des ressources métacognitives.** Il est à noter que **la ressource internet est la ressource utilisée par l'ensemble des individus de cette classe.**

- **Des ressources peu voire jamais utilisées:**

UMI (mémoire immédiate), UMCT (mémoire à court terme), UMLT (mémoire à long terme), UI (livre, magazines, journaux), UM (manuels numériques), UC (CDI), USU (surveillants), UE (employeur), UCS (confiance en soi), USI (salle informatique), UCR (centre de ressources).

**Ici, nous remarquons l'absence d'utilisation du CDI, du centre de ressource et de la salle informatique, ressources appartenant à la catégorie ressources spatiales alors que la ressource internet est très fortement utilisée.** Cette opposition devra être ultérieurement étudiée pour comprendre les raisons de son existence.

## Interprétation des résultats :

L'étude menée sur l'utilisation des ressources souligne que, quelque soit la classe à laquelle les apprentis appartiennent, des similitudes existent entre les classes. Le tableau ci-dessous regroupe les ressources communes les plus utilisées et celles qui le sont moins.

Ressources	Les moins utilisées	Les plus utilisées
Classe 1	UD, US, UM, <b>UC, UCR</b> , UMS, UMLT, UCH	<b>UI</b> , UA, UFA, UE, UAPR, UAPH, UCU, UV, UPR, UCOR, <b>UJSQS</b> , UJSSF, UJSVF, UCP
Classe2	UL, UD, US, UM, <b>UC, UCR</b> , UF, UMS, USU, UCH, USE	<b>UI</b> , UMI, UCE, UCA, UP, UET, UAPR, UAPH, UIT, UPR, UCOR, <b>UJSQS</b> , UJSSF, UJSVF, UCAS
Classe 3	UM, <b>UC, UCR</b>	<b>UI</b> , UL, UA, UFA, UE, UMI, UMCT, UCE, UCA, UP, UCOR, UCAS, <b>UJSQS</b> , UJSSF
Classe 4	UM, US, <b>UC, UCR</b>	<b>UI</b> , UA, UFA, UCE, UMI, UMCT, UMT, UHA, USE, UP, UET, UAPR, UAPH, UIT, UCU, UEN, UV, UPR, UCOR, UCAS, <b>UJSQS</b> , UJSSF, UJSVF
Classe 5	UMI, UMCT, UMLT, UI, UM, <b>UC</b> , USU, UE, UCS, USI, <b>UCR</b>	<b>UI</b> , UEN, UCU, UF, UF2, UPR, <b>UJSQS</b> , UIT, UV, UP

Nous remarquons:

- Une opposition très marquée entre l'utilisation par les apprentis de la ressource internet (UI) et les lieux au centre de formation où les apprentis peuvent utiliser cette ressource, à savoir le CDI (UC) et le centre de ressources (UCR). Nous pouvons en déduire que cette ressource n'est pas considérée par les apprentis comme une ressource matérielle utile aux apprentissages, mais plutôt comme un mode de communication avec les autres apprentis (UA) et la famille (UFA), deux ressources très utilisées.
- Les ressources les plus utilisées appartiennent à plusieurs catégories de notre typologie présentée en page 4. Cela montre qu'il existe donc une autre catégorie de ressources que nous qualifions de transversales, comprenant les ressources très utilisées comme internet, communication orale, les autres apprentis, la famille, les aptitudes physiques et professionnelles, etc... Nous sommes en mesure de montrer, grâce à cette étude, l'existence d'une composante nouvelle, une composante sociale, qui nous amènera peut être, dans la suite de nos travaux à identifier plus précisément les ressources appartenant à la catégorie des ressources sociales pour les jeunes en formations professionnelles de niveau V.

## ANNEXE 24 : Identification des ressources internes au formateur en situation 1 et 2

### A. Identification des ressources internes au formateur en situation 1

Item : CAPACITE A RASSURER	
Apprenti A13 – TDP 26 – V1G1S1	
Posture du formateur	Le formateur essaie de lever les inquiétudes de l'apprenti en précisant ce qui est attendu. Il se sert d'un document produit par l'autre groupe en exemple.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti est finalement surpris en voyant ce que le formateur montre et rassuré.
Apprenti A1 – TDP 38 -V1G1S1	
Posture du formateur	Le formateur rassure l'apprenti en indiquant qu'il a une liberté de choix, de thème, de présentation mais que tout doit figurer sur une page et être une Une de journal.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti prend en note ces consignes et les applique.
Item : CAPACITE A EXPLIQUER	
Groupe d'apprentis – TDP 5 – V2G2S1	
Posture du formateur	Le formateur explique les consignes au groupe en précisant les attentes
Impact sur les apprentis	Les apprentis prennent en compte les consignes du formateur
Groupe d'apprentis – TDP 17 – V3G3S1	
Posture du formateur	Le formateur explique les consignes au groupe en précisant les attentes
Impact sur les apprentis	Les apprentis écoutent les consignes.
Groupe d'apprentis – TDP 26 – V1G1S1	
Posture du formateur	Le formateur explique les consignes au groupe en précisant les attentes
Impact sur les apprentis	Les apprentis écoutent les consignes et demandent des précisions (manuscrit ou informatique)
Groupe d'apprentis – TDP 3 – TDP 11 – TDP 20 – V4G4S1	
Posture du formateur	Le formateur explique les consignes au groupe en précisant les attentes
Impact sur les apprentis	Les apprentis apprécient la liberté de choix et énumèrent à haute voix leur thème.
Item : CAPACITE A DEVELOPPER L'UTILISATION DE RESSOURCES	
Apprenti 4 – TDP18 - V2G2S1	
Posture du formateur	Le formateur répète que les apprentis ont droit à toutes les ressources qu'ils souhaitent
Impact sur l'apprenti	L'apprenti est rassuré car elle avait très peur
Apprenti 1 – TDP26 – V4G4S1	
Posture du formateur	Le formateur rappelle l'accès à toutes les ressources identifiées utiles par les apprentis

Impact sur l'apprenti	L'apprentie est rassurée mais rencontre des problèmes de son.
Item : CAPACITE A DEVELOPPER LA PRISE DE PAROLE	
Apprenti 9 – TDP47 – V3G3S1	
Posture du formateur	Le formateur rappelle qu'il est à disposition si les apprentis ont besoin d'aide
Impact sur les apprentis	Une apprentie demande de l'aide dans l'utilisation de l'outil informatique pour insérer une image dans son document.
Item : CAPACITE A DEVELOPPER UNE REFLEXION PERSONNELLE	
Apprenti A4 – TDP70 – V3S3G1	
Posture du formateur	Le formateur répond à une question d'une apprentie en la lui retournant afin qu'elle fasse appel à sa réflexion et qu'elle aille puiser dans ses connaissances antérieures.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti trouve par lui-même la réponse et l'un de ses pairs confirme.

Tableau 27– Analyse des ressources internes au formateur en situation 1

## B. Identification des ressources internes au formateur en situation 2

Item : CAPACITE A RASSURER	
Apprenti A1	
Posture du formateur	Le formateur rassure le jeune qui le questionne avant de faire en indiquant les réponses à ses propres questions. Sa maîtrise est bonne. Le jeune a besoin que le formateur lui dise que ce qu'il pense faire est bien et juste
Impact sur l'apprenti	L'apprenti est rassuré et s'inscrit davantage dans l'activité. Cela renforce son estime, sa confiance en soi.
Apprenti A3	
Posture du formateur	Le formateur rassure l'apprenti en lui indiquant qu'il peut faire un brouillon. Le formateur insiste à plusieurs reprises pour faire entrer l'apprenant dans l'activité.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti prend conscience que le fait de faire un brouillon est possible et qu'il a liberté de le faire. La prise en considération de sa méthode par le formateur lui permet d'entrer dans l'activité ce qui au départ n'était pas le cas.
Apprenti A5	
Posture du formateur	Le formateur rassure l'apprentie sur sa façon de procéder qui est juste et décide de la laisser évoluer en totale autonomie, son niveau étant supérieur au reste de la classe
Impact sur l'apprenti	En respectant la méthode arrêtée par l'apprentie, celle-ci va réaliser l'activité dans un temps très inférieur aux autres et valorise sa manière de se construire les connaissances nouvelles.
Apprenti A9	
Posture du formateur	Le formateur rassure l'apprentie qui n'a pas confiance en elle ;
Impact sur l'apprenti	Les échanges amènent l'apprentie à prendre en compte les propos du formateur et elle se remet dans l'activité, ne baisse pas les bras.
Apprenti A6	

Posture du formateur	Le formateur use de la communication pour rassurer l'apprenti qui ne souhaite pas réaliser cette activité (écrire un dialogue) Il souhaite faire autre chose qui ne correspond pas aux attentes pour l'examen.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti comprend l'enjeu de l'activité pour l'examen (l'attendu) et accepte de se mettre au travail.
Apprenti A10	
Posture du formateur	Le formateur rassure l'apprenti qui doute que son paratexte est bien rédigé et lui demande si tous les éléments sont présents
Impact sur l'apprenti	L'apprenti doute et demande vérification au formateur. Cela le rassure car il a réussi la rédaction du paratexte.
Item : CAPACITE A DEVELOPPER LA PRISE DE PAROLE	
Groupe d'apprentis	
Posture du formateur	Le formateur amène les apprentis à donner par oral les règles d'écriture imposées par le dialogue
Impact sur les apprentis	Chacun apporte ses connaissances et les individus interagissent les uns sur les autres en cas de désaccord sur une règle.
Apprenti A11	
Posture du formateur	Peu voire aucune communication avec le formateur mais en questionnant le groupe le formateur sait que cet apprenti prendra la parole. C'est le cas sur les vaccins obligatoires pour des qualifications, mais aussi sur les qualités d'un jockey.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti ayant beaucoup de connaissances professionnelles, il prend de manière spontanée la parole et explique au groupe tout ce qu'il faut savoir sur les vaccins ce qui aide bien son camarade.
Groupe d'apprentis	
Posture du formateur	Le formateur profite d'une question posée par un apprenti sur le fait de ne pas vouloir utiliser d'incise pour inviter les autres à lui communiquer la méthode adaptée dans ce cas précis.
Impact sur les apprentis	Des échanges amènent le reste du groupe à lister les deux manières de procéder dans ce cas précis.
Item : CAPACITE A CONVAINCRE	
Apprenti A3	
Posture du formateur	Le formateur insiste à plusieurs reprises pour faire entrer l'apprenant dans l'activité en avançant des arguments qui font échos chez l'apprenti.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti prend en compte les propos du formateur et se remet en activité.
Apprenti A6	
Posture du formateur	Le formateur en instaurant un échange avec l'apprenti le relance afin qu'il reste concentré sur l'activité.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti se remet en posture de travail et poursuit l'activité.
Apprenti A7	



Posture du formateur	Le formateur indique oralement l'intérêt d'une bonne syntaxe et indique l'interdiction du langage SMS dans le dialogue.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti change son mode d'écriture et retire de son document toutes les expressions en SMS.
Item : CAPACITE A METTRE EN CONFIANCE	
Apprenti A6	
Posture du formateur	Le formateur prend le temps d'expliquer à l'apprenti qu'il est en mesure de faire l'activité ;
Impact sur l'apprenti	L'apprenti ne baisse pas les bras et accepte de poursuivre le travail commencé.
Apprenti A8	
Posture du formateur	Le formateur engage un échange avec l'apprenti qui manque de confiance en lui, qui attend tout des autres et qui ne semble pas faire d'efforts.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti prend une posture d'amusement pour cacher son manque de confiance mais intègre les propos du formateur et poursuit son travail.
Item : CAPACITE A DEVELOPPER L'UTILISATION DE RESSOURCES	
Apprenti A6	
Posture du formateur	Présente à l'apprenti l'intérêt des fiches outils et invite l'apprenti à les utiliser car il décroche.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti prend les fiches d'aide proposées pour respecter les règles d'écriture du dialogue.
Apprenti A8	
Posture du formateur	Le formateur rappelle à l'apprenti qu'il doit puiser dans sa mémoire et ses connaissances pour réaliser le travail et ne pas attendre tous des autres.
Impact sur l'apprenti	Après avoir répondu avec humour au formateur, l'apprenti a fait l'effort de réfléchir et à puiser dans ses connaissances antérieures pour avancer dans son travail.
Apprenti A9	
Posture du formateur	Le formateur amène l'apprenti à s'interroger sur la manière de vérifier ce sur quoi elle doute. Lui conseille les fiches d'aide en argumentant sur leur capacité à lever ce doute.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti va chercher les fiches d'aide pour vérifier s'il a bien respecté les règles de ponctuation.
Apprenti A13	
Posture du formateur	Le formateur invite l'apprenti à élargir son vocabulaire en utilisant des synonymes pour éviter les répétitions des verbes d'incises ; pour cela il lui demande de faire appel à son « stock » de vocabulaire.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti joue le jeu et énumère des synonymes. Il modifie son texte et les répétitions de verbe disparaissent. Ils décident aussi d'utiliser les fiches d'aide.
Groupe d'apprentis	
Posture du formateur	Le formateur indique par un geste la présence des fiches d'aide à disposition.
Impact sur l'apprenti	Certains apprentis se déplacent juste à ce moment là pour prendre les documents.

Apprenti A1	
Posture du formateur	Le formateur amène par l'explicitation l'apprenti à remobiliser ses connaissances antérieures utiles pour l'activité et évite de lui donner les réponses.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti se rend compte qu'il a les connaissances pour mettre en place la ponctuation du dialogue et se met à appliquer les règles de ponctuation.
Apprenti A7	
Posture du formateur	Le formateur amène par l'explicitation l'apprenti à remobiliser ses connaissances antérieures utiles pour l'activité et l'incite à vérifier ses propos ;
Impact sur l'apprenti	L'apprenti décide de regarder les règles d'écriture dans son cours.
Apprenti A3	
Posture du formateur	Le formateur amène par l'explicitation l'apprenti à remobiliser ses connaissances antérieures utiles pour l'activité et souhaite qu'elle vérifie ses propos par elle-même.
Impact sur l'apprenti	La discussion amène l'apprenti à parler de son cours et il ouvre son classeur.
Item : CAPACITE A DEVELOPPER L'ESTIME DE SOI	
Apprenti A8	
Posture du formateur	Le formateur insiste au près de l'apprenti pour lui faire prendre conscience qu'il a l'ensemble des ressources et les capacités pour faire l'exercice.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti convaincu par le fait qu'il n'est pas en capacité de réaliser le travail, change d'état d'esprit et essaie de faire son maximum.
Item : CAPACITE A VALORISER	
Apprenti A10	
Posture du formateur	Le formateur prend le temps de discuter avec un apprenti très en difficulté dans l'écriture du dialogue. Il rencontre des problèmes de compréhension. Le formateur valorise l'apprenti qui affirme n'avoir fait que peu de réplique dans son dialogue ; pour cela il lui indique que la qualité d'écriture prime sur la quantité et qu'il doit rester serein et faire ce qu'il peut.
Impact sur l'apprenti	Le fait de ne pas imposer le même nombre de répliques qu'aux autres, au regard des difficultés, l'apprenti qui était au bord de la rupture, est plus serein et reprend l'activité
Apprenti A13	
Posture du formateur	Le formateur, face aux inquiétudes de l'apprenti, use de la technique d'explicitation pour amener l'apprenti à expliciter ce qu'il a fait et à l'amener à prendre conscience de ses capacités.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti en mesure d'expliquer gagne en confiance et semble content.
Apprenti A12	
Posture du formateur	Face aux difficultés rencontrées par cet apprenti pour démarrer l'activité, le formateur valorise l'ensemble de ses connaissances professionnelles et le flatte en lui indiquant de s'appuyer sur cela.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti surpris demande au formateur d'expliquer pourquoi il met en avant ces connaissances professionnelles, et veut savoir si c'est sûr qu'il a ses connaissances. Il ne semble pas en avoir conscience mais en fin d'échanges, il se rend compte que oui et cela le booste.

Item : CAPACITE A DEVELOPPER UNE REFLEXION PERSONNELLE	
Apprenti A11	
Posture du formateur	Le formateur donne son avis à l'apprenti en faisant très attention au fait qu'il ne soit pas tranché et qu'au final que ce soit l'apprenti qui décide.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti fini par exprimer sa position, indique ce qu'il va faire en réfléchissant à haute voix sur ce qu'il a fait et oublie qu'au départ il souhaitait connaître l'avis du formateur.
Apprenti A12	
Posture du formateur	Le formateur réexplique les attentes et essaie de faire prendre conscience à l'apprenti qu'il cumule des erreurs dans son travail.
Impact sur l'apprenti	L'apprenti prend du recul et modifie sa pratique en utilisant son cours et fiches d'aide.
Apprenti A1	
Posture du formateur	Le formateur utilise la technique d'explicitation afin de ne pas répondre à la question posée par l'apprenti qui souhaite savoir s'il a bien placé son incise. Le formateur se rend compte du manque de connaissance de l'apprenti sur les incisives.
Impact sur l'apprenti	Il écoute la réponse apportée par sa camarade mais ne la valide pas ce qui oblige le formateur à lui apporter des précisions du cours.
Apprenti A2	
Posture du formateur	Le formateur utilise la technique d'explicitation pour que l'apprenti réfléchisse.
Impact sur l'apprenti	Elle reprend alors son cours et montre ce qu'elle a pris dans le cours et comment elle l'a appliqué. En se rendant compte d'une erreur elle se corrige.
Apprenti A7	
Posture du formateur	En lisant l'écrit de l'apprenti le formateur amène l'apprenti à réfléchir sur ce qu'il a écrit car il utilise un vocabulaire vulgaire ne pouvant être présent dans le document pour l'examen. Le formateur laisse à l'apprenti le choix de laisser ou pas ses propos dans son document.
Impact sur l'apprenti	Après quelques instants l'apprenti qui affirmait que c'était du vécu, prend conscience des propos écrits et les retire du document.
Item : CAPACITE A EXPLIQUER	
Groupe d'apprentis	
Posture du formateur	Le formateur prend le temps d'expliquer ce qu'il attend en indiquant de manière claire les consignes, en listant les ressources à disposition.
Impact sur les apprentis	Des précisions sont demandées sur le droit de choisir librement le contenu.
Groupe d'apprentis	
Posture du formateur	Le formateur explique à nouveau les attentes aux apprentis qui ne semblent toujours pas avoir compris comment cela allait se passer à l'examen avec le document produit.
Impact sur les apprentis	Les apprentis prennent en compte l'explication du déroulement de l'épreuve à l'examen pour la deuxième fois et se remettent au travail.
Item : CAPACITE A ENCOURAGER	

Apprenti A6	
Posture du formateur	La communication permet au formateur se s'intéresser au sujet de conversation arrêté par l'apprenti pour son dialogue. Il encourage l'apprenti qui considère que c'est plus facile à dire qu'à écrire.
Impact sur les apprentis	L'apprenti reçoit les encouragements et essaie de se mettre au travail.
Apprenti A2	
Posture du formateur	Le formateur entame un échange avec une apprentie qui ne sait pas comment démarrer ni quelle conversation reprendre. Le formateur l'invite à lister ces centres d'intérêt ainsi que les personnes avec lesquelles elle échange sans difficulté.
Impact sur les apprentis	L'apprentie arrive alors à identifier une personne et un sujet de conversation. Elle peut commencer le travail.
Item : CAPACITE A ACCOMPAGNER	
Apprenti A6	
Posture du formateur	Le formateur met en place un temps d'action avec un apprenti qui bloque et dont le dialogue est trop court. Il use de la technique du questionnement.
Impact sur les apprentis	L'apprenti comprend qu'en se posant des questions sur ce qu'il a déjà écrit il va pouvoir apporter des compléments d'informations et enrichir son dialogue ce qu'il fait immédiatement.

Tableau 28 – Analyse des ressources internes au formateur en situation 2

## Annexe 25 : Les résultats aux examens

Résultats en situation1 : Expression au travers d'une réalisation personnelle - épreuve terminale

Apprenti	Note / 20	Apprenti	Note / 20	Apprenti	Note / 20	Apprenti	Note / 20
A1	16	A8	17	A15	13	A22	12
A2	17	A9	ABS	A16	10	<b>A23</b>	<b>9</b>
A3	12	A10	14	A17	15	A24	ABS
A4	13	A11	16	A18	09	A25	10
A5	13	A12	13	A19	13	A26	10
A6	14	A13	13	A20	9	A27	10
A7	15	A14	12	A21	13	A28	8

Moyenne : 12,53 /20

Résultats en situation2 : Restitution de connaissances - épreuve terminale

Apprenti	Note / 20	Apprenti	Note / 20	Apprenti	Note / 20	Apprenti	Note / 20
A1	17	A8	18	A15	14	A22	12
A2	18	A9	ABS	A16	14	<b>A23</b>	<b>7</b>
A3	10	A10	12	A17	14	A24	ABS
A4	9	A11	17	A18	10	A25	16
A5	12	A12	10	A19	16	A26	14
A6	14	A13	17	A20	18	A27	17
A7	14	A14	17	A21	16	A28	11

Moyenne : 14 / 20

## Rôle des interactions dans la mobilisation de ressources en production d'écrits de français par des apprenants en formation par alternance de niveau V dans le domaine équin.

### Résumé

Ce projet de thèse vise à décrire, analyser et comprendre les pratiques des apprenants de niveau V en formation par alternance dans le domaine équin. Plus particulièrement, il s'agit d'étudier les ressources que ces apprenants mobilisent en situation transactionnelle d'apprentissage. Ces situations seront explorées sous le prisme des situations complexes dans le milieu équin, situations au cours desquelles les apprenants sont amenés à mobiliser des ressources favorisant le développement et l'acquisition de compétences académiques, professionnelles et transversales. D'un point de vue heuristique, ces travaux visent le développement des connaissances dans le champ de la formation de jeunes adultes en CFA et dans les processus sociocognitifs de la mobilisation de ressources d'apprentissage au service de l'intégration des acquis. D'un point de vue pragmatique, ce travail vise à porter des données et éléments empiriques permettant des avancées épistémologiques dans le champs de la didactique : il confronte deux registres de preuve : un registre statistique est basé sur la pratique de formateur reposant sur un type de contexte particulier la situation complexe, et un registre fondé sur la pratique amenant à l'obtention de preuves anthropologiques via une clinique des interactions en salle de classe.

Mots clés : action conjointe, mesosystème, tétraèdre pédagogique, processus « accompagner », interconnexions sociales, formation professionnelle

## Role of interactions in the use of resources in French writings productions by learners of level V in block release training in the equine field

### Abstract

The project of the thesis aims to describe, analyse and understand practices of learners of level V in block release training in the equine domain. Particularly, it is the question of studying deployed resources in transactional situations. These situations will be explored through the lens of complex situations in the equine domain, in which learners need to put together resources promoting the development and acquisition of academic, professional and crosscutting skills. From a heuristic point of view, this work aims at the development of knowledges in the field of the training of young adults in the CFA (vocational training college) and in the socio-cognitive processes of the exploitation of learning resources for the integration of learning. From a pragmatic point of view, this work aims to bring data and empirical elements allowing epistemological advances in the field of didactics: it confronts two registers of evidence: a statistical register based on the practice of the teacher based on a specific context, the complex situation, and a practice-based register leading to the acquisition of anthropological evidence via a clinic of classroom interactions.

Keywords : Joint action, mesosystem, pedagogical tetrahedron, support process, social interconnections, vocational training

LABORATOIRE OU COMPOSANTE DE L'UNIVERSITE : Centre de Recherche sur l'Education, les Apprentissages et la Didactique (CREAD – EA3875) - Adresse : UFR Sciences Humaines - Université de Rennes 2, Place du Recteur Henri Le Moal – Cs 24307 - 35043 Rennes cedex.