



Revue n°13 juin 2017
*Regards externes
sur la refondation de l'École*

Regards sur la réforme depuis les Travaux Personnels Encadrés

Samuel DURET,
Professeur agrégé d'EPS, Cholet, (49)

Cet article propose de recueillir les perceptions d'acteurs qui paraissent à priori bien éloignés de la Réforme pour des raisons évidentes de temporalité: les lycéens et les lycéennes. Précisément, c'est en s'intéressant ici à leurs expériences lors des Travaux Personnels Encadrés (TPE) que cet article ambitionne d'apporter un regard sur la Réforme, en particulier sur le domaine 2 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, les méthodes et les outils pour apprendre. En énonçant les compétences méthodologiques révélées chez eux par les TPE, mais aussi les difficultés rencontrées ou les conseils qu'ils formulent, l'enquête présentée ici tente d'apporter un certain nombre d'éclairages sur ce que mettent en place les équipes pédagogiques au collège dans le cadre de la Réforme.

Trois temps rythmeront cet article. Tout d'abord, il s'agira de placer le «moment TPE» sur un continuum pour donner du sens aux actes de formation du collège. Ensuite, la parole est donnée aux lycéennes et lycéens, mais aussi aux professeurs qui les encadrent, quant aux méthodes de travail éprouvées en TPE. Enfin, il s'agit d'illustrer quelques propositions autour du domaine 2 pour souligner la cohérence entre la Réforme du Collège et le parcours lycéen.



Un moment-clé du parcours de l'élève

Les TPE représentent un moment original du parcours de formation de l'élève. Sur une période longue et avec des marges d'autonomie conséquentes, les lycéen.nes doivent y engager un nouveau rapport à la culture et au savoir et en même temps mobiliser un certain nombre d'outils et de méthodes de travail.

Solliciter la créativité

La démarche des TPE paraît en effet inédite dans l'accès à la culture et au savoir, même si des liens de parenté sont évidents avec les Enseignements Pratiques Interdisciplinaires (EPI). La démarche est plus active, par le fait même qu'elle sollicite la créativité. Il se caractérise comme un entremêlement de processus déductifs et inductifs qui a pour but un produit final adapté¹.

Dans les enseignements disciplinaires, les élèves sont plus habitués aux démarches déductives : une situation problème est posée par le professeur, pour y répondre, ils doivent mettre en œuvre un raisonnement balisé fait de l'application d'une règle ou d'une suite de règles. Mais les démarches inductives leur sont plus inhabituelles, car les élèves sont invités à problématiser et s'interroger par eux-mêmes sans que la solution ne soit connue à priori, à poser correctement un problème à partir d'un certain nombre d'observations.

Eprouver des méthodes

L'aboutissement du projet en TPE impose une mise à l'épreuve de méthodes de travail par le fait même des contraintes du dispositif. Ces contraintes sont en effet beaucoup plus souples que sur d'autres exercices scolaires : le projet se déroule sur un temps long (2 heures par semaine sur une période de 6 mois), il y a obligation de le mener en groupe, le choix de la problématique est laissé à l'initiative des élèves, comme le choix du format de la réalisation concrète. Ainsi, les marges d'initiatives laissées aux élèves et les possibilités d'auto-organisation sont importantes. Cette autonomie sollicite par conséquent un certain nombre de compétences méthodologiques. Celles-ci se réfèrent directement au domaine 2 du socle : organiser un travail dans la durée, classer et synthétiser ses recherches documentaires, prendre une décision en équipe, se répartir les tâches, etc. Mais aussi, plus indirectement, les compétences relatives au domaine 3 sur la formation du citoyen sont à convoquer du fait de l'autonomie accordée au fonctionnement de chaque groupe.

C'est précisément sur cet aspect du « moment TPE » que sont interrogés ici les lycéen.nes. Il s'agit de repérer les compétences méthodologiques qu'ils.elles ont construites et les compétences qu'ils estiment leur faire encore défaut dans cette expérience des TPE. De ces pleins et de ces creux mis en évidence, un regard singulier pourra être porté sur les contenus de la Réforme du collège.

¹ YEREMIAN (C), « Les TPE : perception d'élèves », *Revue L'orientation scolaire et professionnelle* n°31 – 2002



Une vision large du parcours de formation

En partant des perceptions des lycéen.nes, l'enquête cherche à se placer dans une vision du temps long du parcours de l'élève. Il s'agit de prendre de la hauteur vis-à-vis du parcours de l'élève de collège pour en construire le sens. Les méthodes de travail chez l'élève de lycée, identifiées dans l'expérience circonscrite des TPE, se placent sur un continuum de formation². Des EPI des collégiens jusqu'aux pratiques de recherches et de conception des étudiants en master en passant par les Travaux d'Initiative Personnel Encadrés (TIPE) des étudiants en classes préparatoires, des similarités entre les dispositifs sont constatées. L'objectif commun est de tendre vers un accès de plus en plus autonome au savoir.

Pour éclairer ce parcours, l'enseignant doit pouvoir faire des ponts quotidiennement entre les différents contextes où peuvent s'exprimer les ressources méthodologiques sollicitées. L'élève de collège devient en mesure de visualiser un peu plus nettement ce continuum et de devenir « stratège »³ de son parcours de formation⁴ : l'élève sait que ce qu'il mobilise dans un contexte a un écho positif dans un contexte futur. Pour être fonctionnelle, ces ressources méthodologiques sont à identifier en enjeux de formation, en précisant ce qu'il y a à apprendre de manière toujours plus explicites, réutilisables et évalués⁵⁻⁶.



Le retour d'expériences des lycéens

L'enquête porte sur 55 lycéennes et lycéens et sur 10 de leurs professeurs. Elle a consisté en la passation d'un questionnaire anonyme d'une vingtaine de minutes. Les élèves répondent à des questions ouvertes relatives à leur expérience de TPE venant juste de s'achever. Les questions portent sur les temps forts vécus, sur les compétences qu'ils pensent qui se révèlent chez eux mais aussi sur celles appréciées chez leurs camarades de groupe, sur les difficultés et les impasses à affronter, sur les compétences manquantes, sur les conseils à donner aux futurs participants. Les réponses de chaque élève ne sont pas détaillées, elles sont catégorisées, seuls quelques exemples de formulation sont livrés à chaque fois. Les résultats et les analyses correspondantes sont présentés en 3 temps : ce qui a été réussi (les compétences révélées), puis ce qui est encore à travailler (les difficultés observées), et enfin les conseils pour résoudre les difficultés (l'expérience retenue)⁷.

² BACONNET (M.), « Les TPE au lycée : ambitions et modestie », *Revue Internationale d'Education de Sèvres* n°29 - 2002

³ ALLAIN (C.) « Former un élève stratège », *e-nov EPS* n° 12, janvier 2017

⁴ DEVELAY (M.), *Donner du sens à l'Ecole*, Editons ESF, 2012

⁵ HARMAND (M.), « Les acquis méthodologiques en fin de troisième », *Les cahiers EPS de l'académie de Nantes* n°31, décembre 2004

⁶ EVAÏN (D.), LEBRUN (B.), RAYBAUD (A.), « Evaluer des compétences méthodologiques et sociales », *e-nov EPS* n°4, janvier 2013

⁷ LEBRUN (B) « Permettre aux élèves de devenir autonome : une construction par étape », *e-nov EPS* n°12, janvier 2017

Les compétences révélées

Les réponses des élèves mettent en avant 3 éléments relatifs à la motivation. Ces éléments de réponses font écho aux motifs d'agir des élèves en EPS.

Le travail en groupe est une source très nette de motivation pour les lycéen.nes. Le groupe n'est pas perçu comme un frein au développement de leur projet. Au contraire, ils mettent en avant l'entraide, l'échange et la confrontation des idées, la complémentarité des points de vue comme autant d'aspects positifs de l'expérience des TPE. Le fait que les élèves plébiscitent cette forme de travail est à rapprocher de leur besoin d'affiliation à leur groupe de pair, de leur désir de sociabilité, motif d'agir central chez les adolescents. Cela n'oblitére toutefois pas les difficultés d'ordre méthodologique que le travail de groupe peut soulever.

Ensuite, l'obligation faite aux groupes de présenter une réalisation concrète en fin de projet offre un intérêt indéniable pour les élèves (tab. 1). Ceux-ci relèvent en effet cette phase de finalisation du projet (produire un magazine, réaliser un montage vidéo, préparer une série de protocoles expérimentaux...) comme un temps fort du processus. Ce temps de mise en forme où les élèves investissent beaucoup de temps et d'énergie peut prendre parfois le pas sur la réflexion et sur le fond.

Enfin, les élèves jugent plutôt positivement l'autonomie qui leur est accordée dans les différentes phases du projet. Chaque groupe dispose en effet de marges de liberté et de possibilités de choix assez inédites. C'est une source de satisfaction rapportée par une partie significative des élèves, mais qui s'accompagne d'une réflexion des enseignants sur les différents degrés d'autonomie qu'ils instaurent.

Tableau 1 - Quels ont été les temps forts vécus lors de cette expérience des TPE ?

	nombre total de réponses	
Phase de finalisation du projet : édition d'un magazine, réalisation d'une vidéo, création d'un site internet, réalisation d'un dossier...	20	42
Phases d'investigation menées en autonomie : réalisation d'expériences scientifiques, rencontres avec des personnes extérieures, réalisation de sondages, d'entretiens et d'interviews téléphoniques...	15	
Temps d'échanges dans les séances et en dehors des séances	4	
Autres réponses	3	

Tableau 2 - Qu'est ce qui vous plaît dans la forme de travail des TPE ?

	nombre total de réponses	
Travailler en groupe : « s'intégrer dans un travail d'équipe », « confronter les idées et les points de vue », « s'entraider dans le groupe pour ne pas être perdu face à un sujet », etc...	22	37
Avoir de l'autonomie	5	
Mener des recherches sur internet	4	
Choisir son sujet	3	
Autres	3	

Les élèves ont plus de difficultés pour mettre en avant ou pour formuler les compétences révélées lors de l'expérience des TPE : seulement 30 réponses apportées sur cet item sur les 55 questionnaires rendus. Cet état des lieux peut s'expliquer par une certaine difficulté à dépasser les implicites en matière de méthodes.

Par ailleurs, les réponses ne mettent pas en avant de tendances significatives fortes sur les atouts des élèves. Une partie des élèves relèvent leurs facilités à organiser le travail de leur groupe, à effectuer des recherches documentaires. Se retrouve également le goût pour le travail de mise en forme du projet final sur lequel une partie des élèves se sentent compétents (un travail qui peut se faire au détriment de l'approfondissement de la problématique selon certains enseignants).

Deux qualités se dégagent assez nettement pour caractériser un.e bon.ne camarade de TPE (cf. Tab.3) : la capacité de celui-ci à faire sa part de travail et sa capacité à bien communiquer au sein du groupe. Pour le premier point, se retrouve une des exigences fortes du travail de groupe : l'égalité d'investissement de chacun des membres. Le regroupement par affinité facilite souvent l'établissement d'un contrat tacite entre les membres du groupe. La communication est plus facile, cela évite l'apparition du sentiment d'injustice, source de tensions. Les élèves affirment avoir du plaisir à travailler en groupe, mais restent très attentifs aux décalages d'investissement. Pour le second point, les résultats révèlent l'importance d'avoir un camarade à l'aise à la fois dans la communication et dans l'écoute des idées des autres, mais aussi actif et porteur de nouvelles idées.

[Tableau 3 - Qu'est-ce qu'un bon camarade de travail en TPE ?](#)

	nombre total de réponses
Un camarade investi et travailleur : une personne investie autant que moi dans le projet, un camarade qui a les mêmes capacités de travail que moi, un camarade actif qui fait sa part de travail...	17
Un bon communicant : un camarade qui communique facilement, un camarade qui sait échanger avec son groupe avant de prendre une initiative, un camarade qui accepte les idées des autres...	12
Un élève sérieux	6
Une personne organisée	6
Un camarade ayant l'esprit d'équipe : un camarade qui sait travailler en groupe, qui a l'esprit de groupe, capable de déléguer le travail, un élève qui fait en sorte que tout le monde participe...	4
Autres : une personne positive, un camarade aidant face aux difficultés, un élève qui prend des initiatives...	8

Les difficultés observées

D'emblée, les enseignants indiquent que les difficultés sont bien différenciées suivant les groupes. Toutefois, ils observent, tout comme les élèves, des difficultés sur deux points : difficultés à problématiser et difficultés pour gérer le temps disponible pour le projet.

Sur le premier point, ce déficit constaté pour la problématisation proviendrait du fait que cet exercice est inédit pour les lycéen.nes. Il fait davantage appel à une pensée inductive comme vu précédemment. Il nécessite un solide fond culturel dans les disciplines concernées. Or, à partir d'un déficit de culture scientifique et technologique ou de culture économique ou sociale constaté par les enseignants, il leur est difficile d'être autonomes dans cette phase, c'est-à-dire d'imaginer une série de questions, de délimiter une problématique, d'avancer des pistes de réponses...

Sur le second point, le constat de difficulté pour organiser le travail sur le temps long peut s'expliquer par la durée même du projet qui se tient sur 6 mois. C'est une nouvelle échelle de temps plus difficile à appréhender pour des adolescents ayant une vision du temps courte. Tous les groupes n'ont pas de stratégie de planification, la charge de travail étant principalement subie à la fin du projet.

Par ailleurs, une autre difficulté ressort dans une part non négligeable des questionnaires : plus de la moitié des réponses élèves (32 occurrences) font état de blocages liés à la coopération entre individus au sein du projet : difficultés à se répartir les tâches (15 occurrences), difficultés à communiquer au sein du groupe (9 occurrences) et difficultés à se concentrer et à s'impliquer (8 occurrences).

Enfin, les difficultés de méthodes pour mener des recherches documentaires sur internet ressortent aussi assez significativement des remarques des élèves et des enseignants. Ces derniers livrent quelques pistes quant à ces difficultés : manque de référents culturels pour identifier les sites pertinents, manque de méthodes de classement des informations collectées, difficultés à sortir du copier-coller, etc.

Tableau 4 - ÉLÈVES - Quelles difficultés avez-vous rencontrés ?

	nombre total de réponses	
Répartition des tâches	15	64
Gestion du temps : mise au travail trop longue en début de projet, gestion du stress en fin de projet, pas de gestion du temps au fil des séances...	12	
Identification de la problématique: identifier la problématique, cerner son sujet, savoir par où commencer, exploiter tous les aspects du sujet...	11	
Communication / entente : problèmes de mise en commun des informations, difficultés pour trouver des accords, personne qui se vexe facilement, difficultés à faire des concessions...)	9	
Recherche et tri des informations sur internet	8	
Concentration et investissement en séance: problème de motivation à certains moments, manque de travail d'une personne dans le groupe, manque de concentration...	8	
Autres : formuler des phrases en commun	1	

Tableau 5 - Professeurs - Quelles difficultés repérez-vous chez les élèves ?

	nombre total de réponses	
Problématiser : manque d'autonomie dans la phase de problématisation, difficultés à sortir de la forme du simple exposé, manque d'imagination et de créativité pour problématiser...	9	28
Organiser un travail sur le temps long : difficulté à planifier, difficulté à établir les étapes de résolution, manque de gestion du temps avec production finale bâclée, manque d'autonomie dans la conduite du projet...	8	
Difficultés pour organiser les recherches documentaires : recherches désordonnées, pas de référents culturels pour effectuer des recherches internet, difficultés pour analyser les ressources internet...	5	
Se répartir les tâches : n'organisent pas la mise en commun des idées, ne se répartissent pas les tâches, des temps d'échange peu efficaces...)	4	
Autres	1	

Les conseils formulés aux élèves de collège

Les mêmes aspects que ceux formulés précédemment se retrouvent en miroir. La compétence à organiser un travail dans le temps ressort très nettement, avec notamment 27 réponses d'élèves (Tab.6). De plus, la compétence à organiser un travail en groupe est citée à de nombreuses reprises comme une acquisition déterminante pour le lycéen (Tab. 7). La nécessité d'apprendre à mener des recherches documentaires est encore soulignée par les lycéens et les lycéennes ainsi que par leurs professeurs comme une nécessaire compétence à maîtriser pour aborder les TPE.

Tableau 6 - ELEVES - Quels conseils de méthode et d'organisation donneriez-vous aux futurs élèves participants au TPE ?

	nombre total de réponses	
Organiser son travail dans le temps : faire un planning, se donner des dates avec des objectifs, s'organiser, tenir un cahier de bord, travailler à chaque séance, se garder du temps à la fin pour la rédaction...	27	61
Rester concentré et sérieux : éviter les bavardages, choisir un groupe sérieux...	9	
Communiquer : être à l'écoute des camarades, ne pas être borné, mettre en commun très souvent son travail, faire des bilans collectifs ...	7	
Se fixer des objectifs : savoir où on veut aller, identifier le projet final, se fixer un objectif à chaque début de séance...	6	
Travailler individuellement : travailler séparément puis demander l'avis extérieur de son camarade, se spécialiser dans un domaine puis mettre régulièrement en commun les recherches, travailler seul chez soi...	6	
Effectuer des recherches documentaires : être capable d'approfondir les recherches documentaires, ne pas s'appuyer seulement sur les sites internet...	2	
Autres : ne pas mettre une personne pour diriger les autres, ne pas abandonner le travail déjà effectué...)	4	

Tableau 7 - ELEVES - Quelles compétences seraient à travailler davantage au collège ?

	nombre total de réponses	
Travailler en groupe : faire davantage de travaux de groupe, se répartir le travail, être plus efficace en travail de groupe, gagner en confiance pour proposer des idées au groupe, exposer ses idées devant son groupe, apprendre à faire des concessions...	18	54
Rechercher des informations (ex : lire en entier les documents, apprendre à faire moins de copier-coller, faire des recherches personnelles approfondies par internet, faire des recherches approfondies dans les livres...)	17	
Travailler en autonomie	6	
Autres (ex : organiser un projet sur le long terme, mieux s'exprimer à l'oral, développer les connaissances fondamentales en sciences, savoir réaliser un entretien...)	13	

Tableau 8 - PROFESSEURS - Quels conseils de méthodes donneriez-vous aux collégiens pour se préparer au TPE ?

	nombre total de réponses	21
Mener des recherches documentaires : savoir synthétiser l'information trouvée sur internet, favoriser les recherches documentaires multi-support...	5	
Etablir une problématique : problématiser à partir de documents...	4	
S'organiser en groupe : se répartir les tâches, respecter un planning...	4	
Argumenter : clarifier la pensée par écrit...	3	
Autres : développer des cours d'histoire des sciences, maîtriser la présentation orale, maîtriser l'anglais pour exploiter les fiches techniques, apprendre à classer les documents trouvés, travailler la méthodologie des protocoles expérimentaux...	5	



Une convergence avec le domaine 2 du socle

Sortir de l'implicite

L'enquête révèle un goût exprimé par les lycéen.nes pour cette forme de travail et d'accès au savoir. La nécessité de travailler en groupe, le besoin de déboucher sur des réalisations concrètes et l'envie de disposer de marges d'initiatives sont autant de vecteurs d'intérêt pour les élèves. Cependant, une certaine difficulté à formuler les compétences révélées apparaît. Comme présenté plus haut, peu de réponses viennent expliciter les compétences méthodologiques révélées et observées lors des TPE. Les élèves fonctionnent de manière intuitive sans élaborer de démarches explicites. Par exemple, la catégorisation d'un bon camarade de TPE reste assez générale : un camarade investi et à l'aise dans la communication.

Le domaine 2 du socle commun comme point d'appui

C'est plutôt l'analyse des constats opérés par les lycéen.nes sur leurs difficultés et sur les conseils qu'ils formuleraient qui permet d'enrichir le regard. Il y a en effet une assez nette convergence avec les ambitions de la Réforme. Précisément, ce regard appuyé dans le rétroviseur par les lycéen.nes appelle à ne pas négliger les éléments du domaine 2 du socle. Pour rappel, celui-ci envisage l'acquisition de méthodes et d'outils pour organiser son travail personnel, pour mener des recherches documentaires, pour coopérer au sein d'un projet et pour échanger et communiquer grâce aux outils numériques.

A partir des réponses, 4 compétences ressortent comme faisant défaut :

- problématiser,
- mener des recherches documentaires,
- planifier un travail sur un temps long,
- se répartir les tâches au sein d'un groupe.

Les trois derniers éléments font référence explicitement aux outils et méthodes pour apprendre du domaine 2. Plus concrètement encore pour les équipes pédagogiques d'EPS, les deux derniers points font référence à la nécessité de « coopérer au sein d'un projet » et offrent de nombreuses opportunités de traitement au sein de leurs séquences.

« Planifier un travail sur le temps long » renvoient à des contenus à enseigner : identifier les sous-étapes d'un projet, construire un outil pour visualiser les échéances, se contraindre à des bilans intermédiaires réguliers. Au collège, des contenus existent lors de toute tâche complexe qui court sur plusieurs séances et qui débouche sur une production finalisée. C'est le cas évidemment des projets en EPI ou en Accompagnement Personnalisé, mais aussi des séquences de pratiques artistiques ou gymniques en EPS ou à l'Association Sportive.

Les équipes pédagogiques aident les élèves à structurer leur vision du futur, du temps à venir du projet. A l'échelle du collège, des outils pour baliser ce temps sont proposés :

- des outils numériques (wikis, blogs, planificateurs de projet, ...) pour décomposer un projet en sous-étapes, pour former un calendrier avec des échéances, pour prévoir le temps nécessaire à chaque étape,
- des tableaux de bord tenus par un élève-référent pour effectuer des synthèses intermédiaires,
- des supports d'auto-évaluation pour identifier les sources de perturbation qui ralentissent le projet et formuler des pistes de solutions.



Conclusion

Le regard des élèves de lycée sur leur propre expérience en TPE permet d'affiner le regard des enseignants de collège sur les dispositifs qu'ils sont en train de mettre en place dans le cadre de la Réforme. Ce regard invite à un enseignement qui vise l'explicitation du domaine 2 du socle commun.

Les équipes pédagogiques sont invitées à définir des enjeux de formation autour des deux problématiques identifiées par les lycéen.nes à savoir : se répartir les tâches au sein d'un groupe et planifier les différentes étapes d'un projet. Sans être prescriptif dans ce domaine, les enseignants permettent aux élèves d'inventer, de construire et de partager leurs propres outils méthodologiques. Ces outils peuvent prendre la forme de simples astuces compilées sur une affiche dans la salle, de documents sous format papier, d'outils numériques diffusés sur l'Espace Numérique de Travail, ou encore de conseils d'attitudes. Les élèves doivent être en mesure de montrer aux autres en quoi l'outil créé ou utilisé a un impact bénéfique dans la conduite d'un projet et en quoi il peut être réinvesti sur d'autres projets.

Au final, cet enseignement ne doit pas être vécu comme une perte de temps sur le court terme, mais bien au contraire comme une avancée dans les problématiques futures des lycéens, l'enjeu étant bien l'expérimentation d'outils mobilisables dans les contextes futurs du parcours lycéen et du parcours étudiant.