



HAL
open science

TPE : une occasion de re-penser l'éducation à l'information

Christiane Etévé, Yolande Maury

► **To cite this version:**

Christiane Etévé, Yolande Maury. TPE : une occasion de re-penser l'éducation à l'information. Argos. La revue des BCD et CDI, 2001, Des pratiques documentaires., 27, pp.48-52. hal-01614328

HAL Id: hal-01614328

<https://hal.science/hal-01614328v1>

Submitted on 10 Oct 2017

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.

TPE : une occasion de re-penser l'éducation à l'information

En septembre 1999, commence à l'INRP une recherche-action intitulée : L'Information et la formation pédagogiques des enseignants dans le cadre de l'aide documentaire aux élèves. Il s'agit de continuer la réflexion engagée dans le département Ressources et Communication sur la manière dont circulent les résultats de la recherche et coopèrent des praticiens pour aborder la réforme des TPE.

À la suite de la consultation des lycées en 1998, l'introduction, en classe de 1^{ère} et de terminale d'une nouvelle épreuve au baccalauréat censée mobiliser les ressources documentaires autour d'un projet transdisciplinaire et ouvrir le jeu des exercices académiques, est l'occasion de mieux comprendre les logiques d'action des enseignants en interaction avec celles des élèves. Face à cette nouveauté introduite dans le second cycle, allaient-ils réutiliser l'expérience de la pédagogie du projet, déjà à l'œuvre dans les modules ou faire appel à d'autres ressources ? Lesquelles ? Aidés en cela par quels « passeurs » et quels types d'analyse ? En produisant quels savoirs professionnels ? Les enseignants associés qui ont choisi de répondre à cet appel à coopération de l'INRP, issus de sept académies (Amiens, Bordeaux, Caen, Créteil, Nantes, Paris, Rennes) et réunis sur la base d'équipes mixtes comprenant enseignants et documentalistes, ont délimité quatre angles d'observation :

- le carnet de bord pour le suivi d'un travail long et les critères d'évaluation du dossier final ;
 - le système d'information intra et inter-établissements à construire et à développer et l'élaboration d'outils de veille sur Internet ;
 - les conceptions croisées des enseignants et des documentalistes concernant l'éducation à l'information et les TICE ;
 - les conséquences sur les contenus de formation des enseignants et des documentalistes.
- Sans préjuger de l'évolution de la recherche quelques remarques sont communicables.

Une innovation¹ portée, au début, par de nouvelles disciplines

L'exercice pour les élèves consiste à présenter sous forme libre, à dominante écrite et orale, le résultat d'une réflexion, menée sur un temps long, autour d'un sujet déterminé volontairement ou négocié avec les enseignants, à partir d'une liste nationale de thèmes transdisciplinaires. Cette épreuve implique un questionnement personnel, une recherche et un traitement documentaires et une communication des résultats sous la forme d'une soutenance devant un minijury. Aussi, dans une initiative de ce genre qui suppose une collaboration entre les disciplines et le CDI, l'hypothèse était de retrouver les alliances entre documentalistes et professeurs de lettres ou d'histoire-géographie, disciplines déjà acquises à l'utilisation du document dans l'enseignement et souvent mentionnées dans les projets d'activités éducatives. En 1999, les enseignants volontaires pour expérimenter appartiennent plutôt à la physique et aux sciences économiques et sociales. On peut tenter une explication. Pour les sciences physiques, le recul de l'orientation des étudiants vers les disciplines scientifiques à l'université avait déjà alerté et mis en question la pédagogie et les contenus de cette discipline. Pour tenter de repositionner la physique comme filière d'excellence, les esprits étaient préparés à cette réforme qui a l'avantage de situer les apprentissages dans des centres d'intérêt plus larges. D'autre part, le *Bulletin de l'Union des physiciens* avait relayé l'information en présentant le modèle qui avait inspiré ces TPE, les Travaux d'initiative personnels et encadrés (TIPE), créés dans les écoles d'ingénieurs pour les former à la communication et à la culture générale, condition d'une compétence au travail en équipe pour les employeurs. Mais l'influence d'un ouvrage comme *Les Activités de documentation en physique-chimie* (Colin, 1998) sur les collaborations entre professeur de physique et professeur de documentation est aussi à prendre en compte. La présence plus forte des sciences économiques et sociales peut s'expliquer davantage par l'expérience bien développée du travail sur dossiers et documents et la recherche d'intégration d'une discipline encore jeune dans l'enseignement. On se rappelle que l'année 1999-2000 fut celle qui valut son poste à un ministre après les manifestations d'enseignants et vit s'affronter dans la presse les pédagogues et philosophes à propos de la place et de la

¹ Les TPE ne sont pas vraiment une innovation, si ce terme est réservé aux initiatives nées de la base mais cette réforme prolonge et généralise d'anciennes innovations (pédagogie du contrat, pédagogie différenciée, pédagogie du projet, pédagogie de la documentation... toutes portées par l'esprit de l'Éducation nouvelle).

nature des savoirs à enseigner. La violence des débats dépassa la rue avant de gagner la une des journaux et passa aussi par les salles de professeurs.

Supposés être des pro-Allègre, puisqu'ils participaient à une recherche sur les TPE, quelques collègues retrouvèrent sur leur casier des faire-part de deuil assez menaçants. La réforme aurait pu être emportée avec le ministre, mais elle passa l'épreuve, signe d'un accord sur le fond, quand fut reconnue la nécessité de quelques moyens. Dans les bilans fournis, fin décembre, par les enquêtes menées par les syndicats, seule une minorité continue à s'opposer et un seul syndicat propose de reporter encore la généralisation de l'expérience (dépêche de l'AEF du 21 décembre 2000).

Des travaux encore (peu) personnels et (fortement) encadrés

Dans le projet d'une équipe de s'intéresser au « carnet de bord », mémoire de l'avancée du travail de l'élève et des bifurcations liées aux aléas de la recherche documentaire, il y a la volonté d'observer l'effet du changement de place pour l'enseignant, être du côté de l'apprenant et suivre sa progression, mais aussi la crainte d'une autonomie mal employée de la part de l'élève. Ce carnet remplit plusieurs fonctions : « encourager l'évaluation centrée sur la progression des apprentissages, favoriser l'autoévaluation et l'apprentissage autonome, exercer la capacité métacognitive et enfin, constituer un support d'entretien » (Weiss). Expression personnelle de l'élève, ce carnet de bord se cherche entre journal intime et analyse de processus, mise en mots de l'expérience, comme se cherche la forme de tutelle entre les enseignants et les élèves. Les enseignants hésitent entre le livret méthodologique à visée formative pour rendre visibles les stratégies de recherche documentaire et le mémoire de stage déjà à l'œuvre dans l'enseignement technique et professionnel qui consacre le travail en alternance entre l'entreprise et l'école. En effet, il s'agit d'accompagner le travail scolaire mais aussi non scolaire.

Ainsi apparaît, peu à peu, dans le système secondaire, deux nouveaux instruments de suivi du travail de l'élève, différents du livret scolaire, moyen de communication entre les parents et les enseignants, le dossier d'apprentissage, intermédiaire appelé ici « carnet de bord » ou journal de bord et le dossier final, objet de soutenance publique. Se profile ainsi l'usage du portfolio, ce portefeuille de compétences mises en œuvre dans la formation professionnelle², mais aussi dans plusieurs filières scolaires et universitaires, au Québec, en France ou en Europe, qui regroupe les performances, soit sous la forme d'un dossier ou réalisation unique, soit sous la forme d'étapes successives ou de copies diverses d'une œuvre. Ces nouveaux documents révèlent surtout la polymorphie et les contradictions des modes d'évaluation dans le système. Le carnet de bord relève de l'évaluation formative puisqu'il s'agit d'un processus en cours. Le noter n'a guère de sens. Le dossier final relève d'une évaluation sommative même s'il est tenu compte du cheminement. Une rencontre organisée en juillet à Versailles par la Direction de l'Enseignement scolaire et le CNDP sur les « Politiques documentaires » a permis une comparaison de deux démarches suivies par deux classes et de leurs effets sur l'apprentissage : dans celle où les thèmes ont été imposés par les enseignants, la tendance des élèves a été de subvertir le projet et de réutiliser un travail déjà fait. Dans l'autre, les élèves ont dépassé les attentes des enseignants en allant chercher auprès d'une équipe de chercheurs, un logiciel d'enregistrement de rythme cardiaque utilisé pour les tests d'effort, pour illustrer leur dossier sur le temps. Cet exemple montre qu'il s'agit bien d'un enjeu de responsabilisation dans la gestion et l'acquisition de connaissances. D'autres comparaisons amèneraient d'autres facteurs : les ressources disponibles selon les milieux et les groupes, les usages des centres documentaires (CDI, autres bibliothèques), l'influence du travail individuel ou en groupe³. À l'occasion des premiers dossiers, les enseignants sont assez souvent surpris par les compétences de communication des élèves dans la présentation des posters, utilisés comme support d'argumentation. Ils regrettent pourtant que les notions et concepts enseignés ne se retrouvent pas toujours dans le document final. Les documentalistes qui s'inspirent des modules de formation à l'information⁴ souhaitent que les critères d'évaluation tiennent compte de la source et de la validité de l'information utilisée, de l'autorité de la référence, de l'usage des banques, moteurs et outils de navigation mais aussi du support textuel ou iconique. Ces différences

² Cf. le dossier déjà réalisé par les élèves de classes d'arts plastiques, en France, les crédits des études d'architecture au Québec ou le *Portfolio européen des langues* (Didier, CNDP 2001) pour la validation des compétences langagières dans le cadre des échanges d'étudiants en Europe (définition du portfolio, d'après Aubret et Gilbert dans la *Revue française de pédagogie* n° 132 (2000), page 13 : « Une démarche caractérisée par un double processus d'analyse et de synthèse des expériences personnelles, sociales et professionnelles, en vue de faire émerger les compétences qu'elles ont engendrées, de coder ces compétences dans un langage qui permet d'en mémoriser le contenu pour soi et pour autrui, et de rechercher les "preuves" qui peuvent attester de leur réalité pour autrui dans la négociation sociale. »).

³ Une remarque souvent évoquée est celle des ressources culturelles inégales selon les familles pour l'aide aux élèves, mais ce fait n'est pas particulier aux TPE. Les élèves peuvent fréquenter d'autres lieux que le CDI, ce qui pose d'autres problèmes. À l'occasion d'une réunion à l'URFIST de Paris, une responsable de la BU de Jussieu évoquait l'envahissement par ces lycéens des bibliothèques spécialisées et la difficulté de leur proposer une documentation adaptée.

⁴ Plans de formation à la culture ou à la maîtrise de l'information sur les sites de l'URFIST (*Cerise*), de l'ENSSIB, de l'université de Montréal (Bernhard), de la BU de Gembloux (Pochet)...

d'appréciation montrent les attentes aussi des enseignants et l'effort pour les objectiver : l'opération de définition ou l'opération de hiérarchisation des documents et des sources ne sont pas exclusives l'une de l'autre.

Vers l'aménagement d'un nouvel espace-temps scolaire

Les CDI, dans les plans types de construction de collèges au moment de « l'explosion scolaire », ont été conçus pour accueillir 10 % des élèves. Avec les TPE, quand un enseignant prend un demi-groupe, les autres élèves se retrouvent au CDI. Non seulement les postes informatiques sont en nombre limité et la maintenance insuffisamment assurée, mais les documentalistes déplorent leur nombre insuffisant pour répondre à toutes les demandes et suivre les groupes dans des espaces parfois séparés. Il y a donc changement d'échelle avec toutes les classes de 1^{ère} et de terminale mais aussi carence de réflexion pédagogique avec les architectes et les programmistes dans la conception d'espaces-temps pour ces formes de tutorat qui remettent en question l'espace de la classe.

L'accès direct à Internet ou l'accès filtré est une autre question en débat. Les documentalistes défendent l'éducation en ligne qui, seule, permet de construire des stratégies pour trier et sélectionner les informations valides et pertinentes mais celle-ci prend du temps et les enseignants d'autres disciplines préfèrent les dossiers élaborés par le CDI, même disponibles en intranet, pour réduire le temps de recherche documentaire. D'où une fonction nouvelle pour le documentaliste, celle de webmaster, de veille pour la reconnaissance des sites et des portails liés aux thèmes travaillés, fonction qui s'ajoute et croise la construction d'une politique d'acquisition adaptée aux thèmes des TPE. Cette fonction dépasse vite les limites de l'établissement et réclame une politique documentaire académique et nationale pour gérer un système d'information éducative, lui-même dépendant des restructurations en cours dans le monde de l'édition et de l'industrie culturelle et éducative.

Recomposition disciplinaire autour de l'éducation à l'information

Cette nouvelle épreuve met surtout en évidence le rapport différent aux technologies de l'information et de la communication des enseignants et des documentalistes. Dans un premier temps, les documentalistes ont saisi au bond cette nouveauté des TPE qui reconnaissait leur statut de spécialistes de l'information. Ensuite, les relations ont parfois été tendues, surtout quand les documentalistes ont eu l'impression de former leurs collègues aux technologies et à l'informatique documentaire, tâche supplémentaire s'ajoutant à l'accueil accru des élèves. Qui évalue le dossier final et la soutenance, et avec quels outils ? Les enseignants seuls ou le documentaliste qui a été témoin de la recherche documentaire et peut proposer des critères d'évaluation d'un travail bibliographique comme des capacités à exprimer des requêtes dans les banques de données et les moteurs de recherche ? Au moment où les changements des conditions de production et de transmission des connaissances affectent toutes les disciplines et le métier d'enseignant, on aurait tort de réduire ces tensions à d'anciennes querelles de territoires (classe/CDI), d'anciens schémas de conceptions pédagogiques (progressistes/conservateurs) ou d'anciennes répartitions de rôles vis à-vis du savoir (méthodes/contenus). L'analyse des points de vue relève d'une sociologie des professions et des programmes. On sait que l'identité professionnelle des enseignants du secondaire est définie par leur appartenance à une discipline, c'est-à-dire à un corps de savoirs, la plupart du temps, issus de savoirs savants, choisis pour leur intérêt de connaissances ou de culture et transposés en savoirs scolaires. Or, la discipline des documentalistes relève bien de savoirs savants, des sciences de l'information et le nouveau CAPES recrute les candidats sur cette base, mais cette discipline n'est pas dans le curriculum formel. Elle est au service d'autres disciplines. Quels sont donc les savoirs scolaires, traduits de la documentation, discipline savante ?

Beaucoup de technologies intellectuelles, d'outils d'organisation du savoir, se sont diffusés par les documentalistes, depuis les classifications, l'utilisation des dictionnaires et encyclopédies, de la schématisation, de la lecture rapide, de la prise de notes et de l'indexation, pour répondre aux demandes des élèves. Que ces initiations soient ensuite intégrées dans les objectifs d'autres disciplines n'empêche pas de poser la question de la spécificité de la documentation et de son enjeu éducatif (comme la FADBEN a su le faire dans un des récents colloques « L'Élève, info-zappeur ou info-lettré »). Pour autant, toute discipline scolaire n'est pas la transposition de savoirs universitaires.

La grammaire, comme le montre Chervel, n'a pas été produite à l'université mais a été inventée sur le terrain pour enseigner la langue. La documentation serait-elle aujourd'hui la grammaire de la « société de l'information » tant annoncée ? Toutes ces contradictions expliquent les interrogations sur l'identité professionnelle des documentalistes dont la fonction pédagogique dépend aussi des outils de communication (Vernotte) et qui a le sentiment de remplir dans le système une place manquante. Interrogations particulièrement vives dans les travaux récents sur les responsables de CDI: une partie des nouvelles générations issues du CAPES souhaite que l'agrégation reconnaisse leur professionnalité. Une autre s'engage dans une fonction de responsable de système d'information.

Certains, enfin, voient leur rôle dans la formation au loisir éducatif (la *scholè*) et l'aide à l'élaboration de synthèse personnelle face au découpage des temps et des savoirs. Interroger la documentation en terme de discipline amène à repositionner toutes les autres car les changements dans les modalités d'accès à l'information et au savoir par les nouvelles technologies transforment sans doute le cycle de la production-utilisation des connaissances. L'interroger en terme de métiers, permet aussi de retrouver sa source dans l'autonomie acquise face au bibliothécaire, pour construire et diffuser les outils de l'information scientifique et technique.

Les TPE obligent à dépasser les allants de soi des objectifs culturels et épistémologiques des disciplines, naturalisées par la forme scolaire. Interroger les fondements disciplinaires introduit à une réflexion sur les pratiques sociales de référence et à une ébauche d'approche pluridisciplinaire.

Une éducation à l'information qui passe par une culture de l'évaluation

Une fois passé le temps de l'adaptation aux nouveaux outils de production et de reproduction des textes, des sons et des images, on peut supposer que chaque discipline intégrera, dans ses programmes, la culture de l'information et la culture technique propre à son domaine. La coopération entre disciplines que les TPE peuvent faciliter devra porter davantage sur une culture partagée de l'évaluation des actions entreprises. Coopération pour l'évaluation formative auprès des élèves mais évaluation des résultats pour dégager des éléments d'une recherche pour l'éducation. Dans les précédentes décennies, face à l'explosion de l'information qui passait alors par la diffusion des dictionnaires et encyclopédies, certains collèges ont mis en place une formation spéciale à ces outils, ainsi le Brevet de documentation proposé au collège de Marly-le-Roi, en 1982. Au-delà de la pédagogie de la réussite que cette expérience illustre, son évaluation posait des questions qui font penser et agir : les différences des résultats des élèves variaient selon les origines sociales et les enfants de milieux favorisés réussissaient mieux que ceux des milieux populaires. Rien d'étonnant aujourd'hui. Plus intéressant, les performances d'enfants d'enseignants étaient supérieures à celles des cadres supérieurs. Seule l'enquête peut révéler ces stratégies différentes des familles. Des enquêtes modestes mais actives peuvent dépasser les observations spontanées et jouer le rôle d'état des lieux pour évaluer ensuite les changements liés à une intervention, qu'elle touche l'entraînement aux outils d'accès à l'information et au savoir pour les élèves ou la comparaison de la gestion du carnet de bord selon les classes ou les disciplines. À l'issue des premières soutenances et de l'analyse des dossiers finaux, il sera sans doute utile de se poser d'autres questions : s'agit-il d'initiatives réelles mettant en valeur des « intelligences multiples » et des formes d'autonomie ou de cyberbachotage ou de préparation à « l'employabilité » ?

Christiane Étévé et Yolande Maury

ainsi que l'équipe de recherche INRP : Martine Ernoult, Yvette LeMeur, Évelyne Leduc, Sylvie Ringeval, Vincent Liquete, Franck Morandi, Dominique Gancel, Françoise Robert, Danièle Frick, Françoise Banes, Françoise Desaint, Marie-France Porte, Jeanine Deshayes et Sylviane Tabarly

BIBLIOGRAPHIE

- Braun Jean-Paul. *De l'identité professionnelle des documentalistes des centres de documentation et d'information des établissements scolaires du second degré*, thèse de doctorat en sciences de l'éducation, université de Nancy-2, sous la direction de Gérard Fath, 2000, 2vol.
- Chatel Élizabeth. *Élèves et professeurs en classe de sciences économiques et sociales*, Paris, INRP, 2000.
- De Gisors Hélène. *Le Brevet de documentation, Évaluation du dictionnaire*, collège Louis-Lumière Marly-le-Roi, n°1, 1982.
- Di Lorenzo Gabrielle. *Questions de savoir. Introduction à une construction autonome des savoirs*, ESF, 1991.
- *Actes du V. congrès « Pour un élève infozappeur ou infolettré ? »*, FADBEN-Nathan, 1997.
- Fayet-Scribe Sylvie. *Histoire de la documentation en France*, CNRS éditions, 2000.
- Goffard Monique. *Les Activités de documentation en physique-chimie*, Colin, 1998.
- Le Gouellec-Decrop Marie-Annick. *Les Documentalistes des établissements scolaires : émergence d'une profession écartelée en quête d'identité*, thèse de doctorat en sciences de l'éducation, université de Nantes, 1997.
- Vernotte France. Enseignant-documentaliste : un métier en questions. *Bulletin des Bibliothèques de France*, n° 6, tome 40, pages 72-77.
- Veslin Jean. Et si on faisait de l'évaluation un moteur ? *Repères pour enseigner aujourd'hui*, INRP, 1999, pages 135-150.
- Weiss Jacques. Le Portfolio, instrument de légitimation et de formation, dans « Évaluation, suivi pédagogique et portfolio », dossier coordonné par Marc Derycke. *Revue française de pédagogie*, n° 132, juillet-août-septembre 2000, pages 5-32.