

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

*INSPECTION GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION NATIONALE*

Les Travaux Personnels Encadrés

Rapport

LES TRAVAUX PERSONNELS ENCADRÉS

Introduction - Les Travaux Personnels Encadrés : une innovation dont le principe a fait l'unanimité à son lancement.

Partie I - Les travaux personnels encadrés : une innovation pédagogique très intéressante, mais dont un premier bilan révèle des situations disparates, des enseignants mal préparés, des élèves assez souvent réticents.

- I.1. - Des situations pédagogiques variables selon les établissements
- I.2. - La disparité des conditions locales de mise en œuvre.
- I.3. - La lancinante question de l'évaluation au baccalauréat
- I.4. - Des enseignants mal préparés
- I.5. - Des TPE en concurrence avec les autres enseignements.
- I.6. - Malgré ces difficultés, élèves et professeurs reconnaissent majoritairement l'intérêt de cette nouvelle démarche.

Partie II - La mise en place des travaux personnels encadrés : un dispositif bien organisé au plan administratif, mais insuffisamment accompagné.

- II.1. Un dispositif mis en place de manière progressive.
- II.2. Les questions de responsabilité : des équipes prises de court dans un contexte de "judiciarisation de l'école", au moins dans la phase de démarrage.
- II.3. L'organisation des TPE, dans les établissements.
- II.4. Des insuffisances en matière d'encadrement, de formation des professeurs.

Supprimé : .

Supprimé : .

Supprimé : .

Partie III - La généralisation : un pari risqué au regard des prises de position et du bilan de cette année.

Conclusion - L'éducation nationale peut-elle mener à bien les réformes qu'elle promet ?

Annexes.

Organisation de l'étude.

Composition du groupe de pilotage.

INTRODUCTION

LES TRAVAUX PERSONNELS ENCADRES : UNE INNOVATION QUI A FAIT L'UNANIMITE A SON LANCEMENT

Il est rare qu'une innovation pédagogique emporte un tel accord à sa création. Le travail autonome, les modules, l'aide individualisée, jugés dans l'ensemble comme de bons dispositifs à leur création, n'ont pas connu un tel succès. Les raisons sont à chercher dans le renversement d'un certain nombre de logiques qui président à cette innovation :

- D'abord, elle affiche clairement comme objectif de développer l'autonomie de l'élève, elle se situe ainsi en rupture avec tous les dispositifs précédents qui visaient à renforcer, à multiplier les actions de soutien. De ce fait il s'agit là d'acquérir de nouvelles compétences qui prennent en compte l'évolution des savoirs et l'impossibilité pour quiconque d'en maîtriser la totalité, même dans un seul secteur de la connaissance, et donc l'absolue nécessité de savoir trouver l'information en utilisant toutes les technologies et les méthodes disponibles.

- Ensuite, elle s'inscrit dans une démarche de décloisonnement des disciplines, sous des formes variées : recherche de l'interdisciplinarité, recherche du travail en commun entre professeurs de disciplines différentes, enrichissement mutuel des disciplines.

- Enfin, objectif plus lointain, la volonté de "reconstruire le sens" des savoirs enseignés au lycée se situe au cœur des TPE, il s'agit de montrer aux élèves que les connaissances et les méthodes acquises par l'enseignement des disciplines permet de traiter de questions non spécifiquement scolaires.

Les Travaux Personnels Encadrés s'inscrivent dans une vision globale de la rénovation des pratiques pédagogiques, en continuité avec ce qui est entrepris au collège, en cohérence également avec la mise en place en lycée professionnel des Projets Pluridisciplinaires à Caractère Professionnel. Cette rénovation des pratiques est probablement l'un des facteurs majeurs d'évolution du système éducatif.

Les TPE ont été installés de manière progressive : expérimentation dans quelques lycées par académie pendant le deuxième et troisième trimestre de l'année scolaire 1999/2000, mise en place dans au moins une "classe prototype" par lycée au premier trimestre de l'année scolaire 2000/2001,

généralisation à l'ensemble des classes de première à partir de janvier 2001. Ces différentes phases se sont déroulées sans difficulté majeure. Notre enquête montre que la généralisation paraît bien effective.

Le suivi d'une quarantaine de lycées dans six académies durant les deux premiers trimestres de l'année scolaire permet de confirmer la validité des choix effectués pour ce volet de la réforme du lycée. Mais en même temps, il met en évidence plusieurs difficultés.

Les entretiens menés avec les équipes de direction, les équipes pédagogiques et les lycéens mettent en évidence l'apport positif des TPE, mais en même temps les questions qu'ils posent. Les inquiétudes de nos interlocuteurs et, dans un certain nombre de cas, à notre avis significatif, leurs réticences devant l'extension en classe terminale en 2001/2002 doivent être considérées avec attention.

PARTIE I

LES TRAVAUX PERSONNELS ENCADRES : UNE INNOVATION PEDAGOGIQUE JUGEE TRES INTERESSANTE, MAIS DONT UN PREMIER BILAN REVELE DES SITUATIONS DISPARATES, DES ENSEIGNANTS MAL PREPARES, DES ELEVES ASSEZ SOUVENT RETICENTS

I.1 - Des situations pédagogiques variables selon les établissements.

*L'étude des différentes phases des TPE montre la diversité des pratiques et la nouveauté des tâches qui attendent aussi bien les professeurs que les élèves. Les entretiens avec les professeurs comme avec les élèves permettent d'établir une hiérarchie des aspects positifs des TPE : d'abord, au premier plan, des relations nouvelles et meilleures entre élèves et professeurs (les exceptions sont rares) ; ensuite un développement certain de l'autonomie des élèves ; enfin, mais plus modestement, l'amélioration de l'interdisciplinarité. Les élèves apprécient à travers cette activité d'**échapper au rythme scandé habituel de l'emploi du temps**. Ils trouvent aussi valorisant d'avoir parfois à sortir de l'établissement et de gérer eux-mêmes leurs déplacements (demandes d'autorisation, prise de contact, organisation matérielle).*

I.1.1 - Le passage des thèmes au sujet : l'impossible quadrature entre la liberté du choix laissé aux élèves et la nécessité de la maîtrise du sujet par les enseignants.

Faut-il proposer tous les thèmes aux élèves ? Par quelle démarche passer du thème au sujet ? Face à ces deux questions, toutes les pratiques se rencontrent.

Une organisation trop libre présente plusieurs risques :

(1) Laisser les élèves s'aventurer sur des sujets difficiles à maîtriser, qui finalement s'avèrent irréalistes et aboutissent à des productions très pauvres.

(2) Laisser les élèves choisir des sujets sans lien suffisant avec les programmes, ce qui au bout de quelques mois engendre un fort sentiment d'insatisfaction en donnant l'impression qu'ils ont travaillé "pour rien". Perdre de vue les épreuves anticipées du baccalauréat pourrait s'avérer contre-productif.

(3) Confronter les enseignants à des sujets trop compliqués pour qu'ils puissent les maîtriser dans leur diversité.

De même, une organisation trop cadrée présente d'autres inconvénients :

(1) Arrêter un thème de façon directive, sans dialogue construit, pour une classe ou un groupe d'élèves provoque un sentiment d'insatisfaction, voire un refus.

(2) Procéder à un cadrage trop rapide, sans période de recherche, fait disparaître l'autonomie des élèves et leur fait considérer les TPE comme une autre charge supplémentaire.

Dans l'immense majorité, les équipes enseignantes n'étaient pas prêtes pour bien gérer la mise en place des sujets de TPE pour chaque groupe d'élèves. Une mauvaise gestion de cette phase a des conséquences sur l'ensemble. C'est en effet à ce moment-là que se détermine le rôle de l'enseignant : doit-il être un spectateur de l'activité des élèves, ou au contraire accompagnateur travaillant avec les élèves sur des questions disciplinaires nouvelles, mais maîtrisées ? Le sentiment d'insatisfaction qui a été perçu chez les élèves dans le courant du mois de mars 2001, trouve son origine dans ce flottement pédagogique.

L'influence des thèmes nationaux.

Des équipes pédagogiques attribuent les difficultés précitées au caractère trop général et ambitieux des thèmes nationaux. Celui-ci a parfois donné lieu à des dérapages regrettables du moins dans la phase de démarrage. Certains sujets de TPE avaient des allures de mini-thèses. Il semble en tout cas nécessaire de redéfinir les thèmes nationaux au regard du déroulement de l'année scolaire 2000/2001.

Dans quelques lycées, les équipes demandent la suppression pure et simple des sujets nationaux.

Il conviendrait en tout cas de rappeler qu'avant même la conformité aux thèmes nationaux, les TPE, dans leur réalisation concrète, doivent s'inscrire non seulement dans la lettre mais aussi dans l'esprit des programmes.

Importance des ressources documentaires dans les choix des sujets.

Pour le choix des sujets, l'importance des ressources documentaires de l'établissement est en général décrite comme vitale, mais pas toujours au même stade. Pour certains, elles déterminent en amont le choix du sujet, pour d'autres, le choix du sujet est antérieur à une recherche documentaire approfondie et la documentation est alors utilisée pour "affiner".

L'approvisionnement du fond peut se faire alors en fonction des sujets choisis.

La définition des thèmes et les méthodes de passages des thèmes aux sujets sont les premiers moments fondamentaux de l'organisation des TPE. Ils nécessitent :

(1) - une redéfinition des thèmes et des mots-clés, en les accompagnant de phrases indicatrices et de pistes aidant aux choix des sujets, ceci relève d'une décision nationale ;

(2) - une réflexion menée au plan académique sur ces sujets dans chaque filière, organisée avec des inspecteurs, des professeurs des disciplines concernés ;

(3) - un dialogue réel, au niveau des établissements, dans un respect mutuel, entre élève et professeur lors de la phase de recherche et de choix.

Supprimé : établissements

I.1.2. - Le carnet de bord : un intérêt pas toujours bien perçu par les élèves.

Dans la phase d'expérimentation, l'utilisation attendue du carnet de bord n'a pas été très explicite.

Le carnet de bord doit avoir un rôle mieux explicité auprès des professeurs et des élèves. Pour certains élèves, il est difficile à tenir. Il est cependant le moyen de suivre le travail de chacun au sein d'un groupe.

Le carnet de bord devrait être individuel (ce qui est souvent le cas), d'un modèle identique pour tout l'établissement, afin de lui conférer un aspect plus officiel auquel les élèves semblent être sensibles. Il paraît souhaitable que le carnet de bord soit visé régulièrement par l'équipe de professeurs, pour corriger les erreurs et aussi pour évaluer le travail de chacun.

I.1.3. - Une perception pas toujours claire de ce que doit être un TPE.

Le TPE est-il défini par une question ? C'est ce que répondent les professeurs de sciences : mathématiques, sciences physiques et chimiques, sciences de la vie et de la terre. Est-ce plutôt une problématique ? C'est ce que disent les professeurs de lettres ou de sciences sociales. Tous affirment que ce n'est pas un super-exposé, pourtant cela est souvent le cas et alors les élèves ne comprennent pas pourquoi il faut autant de temps pour préparer un exposé ("*C'est un exposé qui dure toute l'année !*"). Il semble nécessaire de faire

comprendre aux équipes comme aux élèves qu'un TPE soit s'appuyer sur une interrogation portant sur un sujet bien défini.

Quelle durée pour les TPE ?

En tout cas, il semble que le TPE ne doit pas être étalé sur une durée trop longue. On passe d'une situation où l'ensemble du travail de l'élève se fait à l'échelle de la semaine à une activité qu'il s'agit de programmer sur plusieurs mois d'où une certaine lassitude, en particulier chez les élèves ayant commencé en octobre. Passer de la recherche documentaire à l'analyse et à la synthèse est un exercice ardu. Quelle est la bonne durée, qui puisse permettre à l'élève de s'inscrire dans un projet, sans être trop longue au risque d'en oublier les finalités ? La durée optimale semble être d'une quinzaine de semaines, ceci permet aux professeurs d'expliquer ce qui est attendu des élèves et de leur donner les éléments méthodologiques indispensables avant de procéder aux choix des sujets.

Il existe une très grande hétérogénéité d'une classe à l'autre, d'une filière à l'autre, mais aussi entre les élèves. La constitution des groupes d'élèves s'est faite souvent par équipes de trois. L'existence d'un TPE conduit par un élève isolé est en général l'indicateur d'un sujet mal choisi, voire très peu avancé, le plus souvent parce que l'élève s'est refusé à tout dialogue avec les professeurs et que le degré d'ambition est irréaliste.

On peut estimer que le cadrage pédagogique a souvent été insuffisant eu égard aux difficultés, faute de recul et d'expérience en la matière. Aussi, bien souvent, les sujets sont trop ambitieux, soit en volume, soit en niveau, par rapport aux capacités réelles des élèves. Les échecs constatés sont souvent imputables à l'insuffisance de concertation entre les professeurs et les élèves dans la phase cruciale du choix du sujet. On a trop souvent omis de dire que les TPE sont d'abord une initiation à la recherche documentaire, en aucun cas une initiation à la recherche au sens où on l'entend à l'université.

Une pratique nouvelle, déstabilisante pour les élèves.

Par ailleurs, les élèves dans leur très grande majorité n'ont pas été formés dans les niveaux antérieurs à poser une réelle problématique : il en résulte qu'à partir du moment où le choix d'un sujet a été fait, il y a un passage beaucoup trop rapide à la recherche de documents, sans réflexion préalable sur les questions que l'on se pose, sur la façon dont on va traiter la question, sur la démarche intellectuelle qui devrait normalement guider la recherche bibliographique. Les élèves se retrouvent donc avec des masses de documents

dont l'utilisation n'a pas été préalablement réfléchi, ce qui conduit à un travail de compilation bien loin des objectifs recherchés.

Il convient de relever **l'extrême disparité d'accès aux documents** qui existe entre les différents élèves : ceux d'entre eux qui ont la chance de disposer à leur domicile d'une bibliothèque bien fournie, d'ordinateurs, d'accès à Internet sont évidemment privilégiés d'autant plus qu'en général les parents ont alors le niveau culturel correspondant à l'équipement familial.

Il faut cependant insister sur le fait que dans les cas où les TPE ont pu être bien conduits, ils ont été l'occasion pour les élèves de découvrir une signification nouvelle aux savoirs scolaires, puisque les connaissances acquises à travers les enseignements traditionnels sont indispensables pour traiter les sujets choisis.

I.1.4. - Les TPE incitent les professeurs de disciplines différentes à travailler ensemble, cela ne signifie pas que les pratiques interdisciplinaires soient acquises.

Rares sont encore les situations où deux enseignants de disciplines différentes travaillent ensemble, chacun avec les méthodologies propres à sa discipline pour étudier une même question. La situation la plus fréquente est encore la juxtaposition de deux disciplines plutôt que l'interdisciplinarité, l'une des deux disciplines prenant souvent le pas sur l'autre.

Cependant les rapports entre professeurs de différentes disciplines semblent être modifiés, en particulier par un meilleur regard sur la discipline voisine. Ces pratiques sont grandement facilitées lorsque les professeurs peuvent intervenir en binôme devant les élèves. En revanche, il n'est pas encore acquis que ces "regards différents" aient une influence sur les pratiques de l'enseignement des disciplines en dehors des TPE.

Pour les professeurs, le temps hebdomadaire consacré aux travaux personnels encadrés ne semble pas dépasser exagérément les deux heures hebdomadaires prévues par les textes. En revanche, pour certains professeurs, très enthousiastes, le travail d'encadrement, d'aide et de recherche bibliographique a entraîné une surcharge de travail très importante.

Supprimé : L

I.1.5. - Une articulation avec les programmes qui reste à définir.

Il semble, qu'à aucun niveau, il n'y ait eu une véritable réflexion sur l'articulation entre les TPE et les programmes des disciplines concernées. Les situations où les TPE sont en cohérence avec les programmes demeurent par

ailleurs trop rares alors même que c'est là une excellente occasion de valoriser les connaissances acquises.

Il faut noter toutefois que lors des choix des sujets en début d'année de première, les élèves n'ont, en termes de connaissances acquises que celles de la classe de seconde. Il est utopique d'envisager, pour un choix qui s'est effectué en début d'année scolaire, que l'élève puisse s'appuyer sur des connaissances de première qui sont à acquérir. Ceci doit donc entraîner une certaine modestie dans les choix des sujets, ce qui semble avoir été trop rarement le cas cette année. Rappelons encore une fois qu'un travail de TPE n'est pas une thèse.

A terme, une remise en cause du "sens" des disciplines enseignées au lycée.

Il semble naturel de penser que si la pratique des T.P.E. trouve une place légitime dans le lycée, pas comme une activité qui se superpose, mais comme permettant une nouvelle réflexion sur les disciplines, elle devra induire, à terme, une réflexion sur les contenus des programmes, leurs organisations et articulations respectives.

Remarquons enfin qu'une explicitation des textes relatifs aux Travaux Personnels Encadrés semble indispensable pour la filière S-SI.

I.1.7. - L'évaluation des TPE.

Le degré de réflexion des équipes dans ce domaine est très variable. Alors que certaines sont dans l'attente d'indicateurs en matière d'évaluation, d'autres (parfois dans le même établissement) ont bâti cette année des grilles d'évaluation tout à fait satisfaisantes (certaines publiées pendant l'année d'expérimentation étaient bien peu utilisables). L'évaluation est toujours l'objet de nombreuses interrogations : évaluation du travail de l'équipe ou évaluation du travail individuel de l'élève ? Évaluation du travail de l'année dans sa globalité ou évaluation terminale sur le dossier et la présentation orale ? Ces questions reviennent de façon permanente.

Parmi les points qui semblent devoir être pris en compte dans l'évaluation :

- la capacité à sélectionner et à classer ;
- la capacité à adapter la démarche au projet ;
- la pertinence de la production en fonction du sujet choisi ;
- la clarté et la pertinence de la restitution ;
- l'implication personnelle.

Certains professeurs mentionnent la difficulté qu'il y a à évaluer le travail individuel des élèves dans un contexte de travail de groupe. Par ailleurs, le temps dévolu aux exposés individuels (environ cinq minutes), se révèle difficile à tenir par beaucoup d'élèves et l'épreuve est souvent jugée ardue : bien souvent, l'exposé atteint le double du temps prévu.

Certains élèves déclarent qu'ils ont du mal à assimiler ce qu'ils avaient appris lors des heures consacrées aux travaux personnels encadrés : ceci rend d'autant plus nécessaire une phase de préparation et d'explicitation par les professeurs en début d'année. En effet, même si la production n'est pas parfaite, et donc soumise à critique, pour autant l'élève aura acquis de nouvelles compétences : autonomie, recherche documentaire, sélection de l'information, utilisation des TICE. Il semble que cela n'ait pas été compris par la grande majorité des élèves car cela ne leur a pas été expliqué.

Les réflexions et formations sur l'évaluation des Travaux Personnels Encadrés doivent être développées. Elles doivent aboutir à des productions qui soient utilisables par la majorité des enseignants : simplicité d'utilisation, lisibilité par les élèves, prise en compte du résultat final comme du travail conduit dans la durée.

I.1.8. - Le rôle des enseignants documentalistes : revalorisation pédagogique de la fonction, aller vers des relations plus étroites avec les enseignants.

La fonction des enseignants-documentalistes est revalorisée, ceux-ci apprécient le travail en équipe avec les enseignants et l'enrichissement de la relation avec ceux-ci. Toutefois, certains regrettent de ne pas être assez associés à la "vie" des TPE. Ils souhaitent une collaboration plus étroite avec les autres enseignants. Quand celle-ci existe, elle entraîne une charge importante de travail pour les enseignants-documentalistes. Cette implication plus grande peut prendre différents aspects :

- assurer le suivi de la recherche bibliographique en liaison avec les professeurs des disciplines ;
- assurer une formation à l'utilisation du CDI auprès des enseignants qui en ont besoin ;
- participer aux choix des sujets ;
- intervenir dans l'évaluation ;
- connaître les progressions des élèves ; etc.

I.2. - La disparité des conditions locales de mise en œuvre.

I.2.1. - Équipement inégal suivant les régions, suivant les établissements.

La mise en place des travaux personnels encadrés a fait ressortir les inégalités entre établissements notamment dans le domaine des technologies d'information et de communication. Certaines régions ont, depuis plusieurs années, une politique volontariste dans ce domaine, ce qui se traduit par un équipement satisfaisant des établissements, à condition que le proviseur ayant su apprécier l'importance de cet enjeu pour le développement de son établissement et la réussite des élèves qui le fréquentent ait pu faire entendre sa demande.

I.2.2. - L'importance du CDI et de l'organisation des locaux.

Il existe des difficultés matérielles liées à la généralisation des travaux personnels encadrés. Ce phénomène est particulièrement sensible des lycées exigus, voire vétustes.

Des CDI revitalisés par les TPE, mais souvent débordés.

Les centres de documentation et d'information constituent souvent un point faible du dispositif. Les CDI sont les lieux privilégiés de travail des élèves lors des deux heures consacrées aux TPE. Souvent ils "reprennent vie", mais dans un certain nombre de cas, l'accueil des élèves en TPE se fait au détriment des activités normales, par exemple lorsque plusieurs classes travaillent en barrettes ou lorsqu'ils sont aussi utilisés pour l'ECJS.

En même temps, le travail de recherche documentaire mené au CDI rejaille de manière positive sur son utilisation quotidienne : les élèves sont plus curieux donc plus demandeurs.

Ce n'est pas toutefois le seul problème : l'absence de salles annexes, le manque de matériel informatique en quantité, l'insuffisance des connexions à Internet, la faiblesse de certains fonds documentaires sont en certains endroits la cause de réelles difficultés. Les lycées de taille importante sont plus affectés que d'autres.

Enfin, dans certains domaines de connaissances, les fonds documentaires se révèlent très pauvres et insuffisants pour répondre à la demande : ceci est particulièrement sensible dans le domaine des sciences et de la technologie industrielle.

Il semble nécessaire de continuer à sensibiliser les conseils régionaux sur l'équipement des lycées, ainsi que de mobiliser les proviseurs sur l'enjeu que représente l'équipement des lycées dont ils ont la responsabilité pour la réussite de leurs élèves.

I.3. - La lancinante question de l'évaluation au baccalauréat.

La question de l'existence d'une note chiffrée a souvent été abordée. Pour l'instant l'évaluation n'entraîne qu'une mention dans le livret scolaire. Dans la culture scolaire, une mention qualitative sans appréciation quantifiée n'est pas valorisante aux yeux des élèves, voire de certains professeurs. Ceci n'est pas sans incidence sur l'accueil fait à la généralisation à la classe terminale. Il est à craindre que dans cette classe, précisément pour cette raison, une forte résistance ne se fasse jour.

Divers systèmes de valorisation par la notation sont connus et déjà pratiqués, par exemple l'attribution de points au-dessus de 10 lorsque la note obtenue est supérieure à la moyenne. Serait-ce utilisable dans le cadre des TPE ?

I.4. - Des enseignants mal préparés.

Même si les efforts de l'administration centrale et des structures académiques pour préparer les enseignants à cette nouvelle pratique ont été importants, ceux-ci, au cours des entretiens menés dans le cadre de cette étude, disent leurs difficultés sur un certain nombre de points :

- les méthodes pour accompagner le passage du thème au sujet ;
- l'accompagnement de petits groupes travaillant sur des projets différents ;
- la méthodologie du travail en équipes ;
- le manque de culture "scientifique" de certains professeurs qui leur est pourtant nécessaire afin de maîtriser le travail sur les sujets, en particulier lors des "croisements" des disciplines ;
- l'évaluation des TPE ;
- le travail avec les documentalistes ;
- la recherche documentaire.

Lors des entretiens, un certain nombre d'enseignants ont déclaré ne pas avoir reçu de formation et souhaiter ne pas en recevoir. Ce type de réponse est en général associé à la perception du fait que les T.P.E. ne modifient en rien leurs pratiques et leur rapports aux disciplines. Il s'agit là d'une attitude qu'on pourrait qualifier d'"indifférence hostile".

L'extension à la classe terminale va augmenter de manière sensible le nombre d'enseignants intervenant en TPE. Le problème de la préparation des équipes pédagogiques à ces nouvelles tâches va donc être aussi crucial sinon plus qu'en 2000/2001.

L'effort dans la formation des équipes, sous toutes ses formes, actions dans et en dehors de l'établissement, utilisation des ressources documentaires y compris celle des sites Internet, l'accompagnement des équipes, doivent être poursuivis, voire renforcés de façon très volontariste. Par ailleurs, on peut se demander si le développement des "forums TPE." sur l'Internet ne sera pas une aide considérable pour les professeurs, à condition bien sûr qu'ils sachent utiliser un navigateur, ce qui n'est pas toujours le cas, loin de là.

Supprimé : doit

I.5. - Des TPE en concurrence avec les autres enseignements.

L'impréparation des enseignants à contribuer à induire à travers les TPE une charge de travail trop lourde pour les élèves relativement à l'ensemble de leur activité. Dans la filière ES, cette surcharge de travail est souvent rapprochée des réductions d'horaires, les élèves (ou les professeurs ?) disent que les TPE ont pris des heures, qu'ils auraient pu consacrer à travailler d'autres disciplines, et qu'ils auraient plus besoin de connaissances fondamentales que de TPE. La question est aussi posée de la place de l'éducation civique, juridique et sociale (l'ECJS) : est-ce un travail supplémentaire, en concurrence avec les TPE ? Dans la filière L, les élèves mettent en avant les difficultés à mener de front les TPE et la préparation à l'épreuve anticipée de français. Il est à craindre que cette situation spécifique au français n'érode à la longue les énergies et les bonnes volontés.

Cette surcharge de travail, l'absence de note chiffrée, un lien avec le baccalauréat qui n'est pas évident (Des élèves de première L : "cela ne nous sert à rien et on préférerait préparer le baccalauréat"), induit chez les élèves un certain découragement.

L'aspect marginal de l'évaluation des TPE au baccalauréat, le relatif "désenchantement" d'un nombre significatif d'élèves de première en 2000/2001 peut compromettre la réussite des TPE en classe terminale en 2001/2002.

I.6. - Malgré ces difficultés, élèves et professeurs reconnaissent majoritairement l'intérêt de cette nouvelle démarche.

Les entretiens menés avec les équipes de direction, les professeurs et les élèves font apparaître que l'une des premières qualités reconnues aux Travaux Personnels Encadrés n'est pas le développement de l'autonomie ou de l'interdisciplinarité, mais d'abord l'enrichissement des relations entre professeurs et élèves. Le même constat avait été fait dans l'étude 1999/2000 sur la réforme du lycée à propos de l'aide individualisée. A l'occasion de cette étude, certains proviseurs disaient même que de tels dispositifs contribuaient autant sinon plus que les dispositifs de vie scolaire à la promotion de la "vie citoyenne" au sein de l'établissement.

Il est possible, à partir de ce constat de faire deux hypothèses :

- lycéens et professeurs sont à la recherche d'un enrichissement de leurs relations, dépassant celles qui peuvent s'instaurer lors de séances en grands groupes ;
- la promotion de la vie scolaire passe aussi par la construction des relations entre élèves et professeurs. Ceux-ci ne peuvent pas rester à l'extérieur de cet aspect de leur métier et le renvoyer sur les CPE, les MI-SE et les aides éducateurs.

Pour autant, il convient de réaffirmer avec force que les TPE ont une valeur formative extrêmement importante à condition d'être menés par des équipes dynamiques, des professeurs cultivés, sachant dialoguer avec les élèves. L'effort de communication entrepris auprès des enseignants doit être poursuivi et étendu aux élèves.

PARTIE II

LA MISE EN PLACE DES TRAVAUX PERSONNELS ENCADRES : UN DISPOSITIF ORGANISÉ AU PLAN ADMINISTRATIF, MAIS INSUFFISAMMENT ACCOMPAGNE.

II.1 - Un dispositif mis en place de manière progressive.

L'administration centrale a utilisé une méthode progressive pour mettre en place les travaux personnels encadrés : après une expérimentation pendant l'année scolaire 1999/2000 concernant au moins trois classes par académie, les travaux personnels encadrés ont été lancés ensuite dans une classe prototype par lycée, puis généralisés dans l'ensemble des classes de première des lycées d'enseignement général et technologique à partir de janvier 2001. Les corps d'inspection, les animateurs de bassins constatent que la généralisation des TPE semble effective et disent que pour un bon nombre de professeurs et d'élèves, le principe des TPE en classe de première est très intéressant et provoque un réel enthousiasme. Il convient toutefois de noter qu'il existe chez certains professeurs de réelles réticences, et que, pour certains élèves l'intérêt n'est pas évident. Il est très difficile de dégager des tendances communes, tant la diversité des situations paraît grande selon les lycées, voire selon les classes. La DESCO s'est systématiquement appuyée sur les enseignements tirés des phases précédentes pour poursuivre la mise en place en particulier dans la publication de textes officiels ou d'accompagnement.

L'administration centrale a fait un effort tout particulier dans la mise en place des Travaux Personnels Encadrés, aussi bien dans la progressivité de la démarche, que dans la publication de documents d'accompagnement ou dans l'information donnée aux recteurs et aux responsables académiques.

Dans l'ensemble, dès le troisième trimestre de l'année scolaire 1999/2000, les académies se sont mobilisées pour organiser la mise en place des Travaux Personnels Encadrés. Cela a pris de multiples formes : groupes de pilotage ; réunions d'information, de formation, avec des proviseurs, des enseignants, des documentalistes soit dans les départements, soit dans les bassins d'éducation quand ceux-ci existent et peuvent être utilisés à cette fin ; publications, ouverture de sites "TPE" sur les serveurs académiques, etc.

Si ce travail d'impulsion a largement contribué au succès de la généralisation en janvier 2001, il n'a pas permis de résoudre toutes les questions matérielles et pédagogiques posées par la mise en place de cette innovation.

L'attitude des équipes de direction face au pilotage de cette innovation a été extrêmement variable d'un établissement à l'autre : depuis les équipes ayant mené une réflexion dès le troisième trimestre de l'année scolaire, jusqu'à celles qui ont attendu le dernier moment pour les mettre en place en s'appuyant sur des équipes pédagogiques déjà constituées et en les "casant" dans les "trous" de l'emploi du temps.

II.2 - Les questions de responsabilité : des équipes prises de court dans un contexte de "judiciarisation de l'école".

Les questions posées par la responsabilité des personnels des établissements dans le cadre des déplacements des élèves lors des travaux personnels encadrés a perturbé la fin du premier trimestre de l'année scolaire 2000/2001. La parution de la circulaire relative à la responsabilité des professeurs a fait disparaître les craintes qui étaient nourries en début d'année scolaire. En revanche, les proviseurs font valoir que leur responsabilité personnelle est toujours autant engagée. La modification des règlements intérieurs, la mise en place de modes de contrôle souples des déplacements hors du lycée ont souvent été appliquées et semblent donner satisfaction.

II. 3 - L'organisation des T.P.E. dans les établissements.

II.3.1 - La constitution des équipes d'enseignants.

Dans un certain nombre de lycées, les équipes d'enseignants de première ont été constituées à partir des travaux personnels encadrés, lors de réunions au mois de juin 2000, en déterminant les binômes intervenant dans les classes, puis en adaptant les services. Le choix a pu alors se faire par affinités personnelles. La constitution des équipes en fonction des projets de TPE ne s'est pas toujours faite de cette manière mais il est certain que des binômes qui ne "s'étaient pas choisis" ont eu des difficultés à fonctionner ensemble. Ainsi,

dans un établissement visité, le professeur principal de la classe a du obligatoirement être l'un des deux enseignants en charge des TPE et "choisir" son "binôme". Ceci se traduit quelquefois par l'implication forte d'un des deux enseignants au détriment de l'autre.

Les équipes de disciplines se sont constituées assez souvent selon les indications officielles, mais on trouve parfois des professeurs venus en surnombre. Il convient de noter une forte demande pour une plus grande souplesse dans la constitution des équipes pédagogiques de TPE.

II.3.2 - Les emplois du temps : il existe des organisations plus satisfaisantes que d'autres.

Les deux heures hebdomadaires doivent-elles être regroupées ou dissociées ? Les deux solutions se rencontrent, la première étant quand même majoritaire. Quand les deux heures sont séparées, elles sont souvent à vocation différentes, par exemple l'une étant encadrée par les enseignants, l'autre étant en situation de "travail autonome" (avec quelquefois toutes les dérives que l'on peut rencontrer à ce sujet. Paroles d'élèves : "*Pour le travail en autonomie, vous nous trouverez plus facilement au baby-foot du café d'en face ou dans notre lit plutôt qu'au lycée*").

C'est aussi une banalité de dire que la place des heures de TPE dans l'emploi du temps n'est pas innocente, placer une heure de TPE en première heure le mardi de 9h00 à 10h00, ou le vendredi de 16h00 à 17h00 après une heure de permanence n'est pas judicieux et en tout cas très révélateur de l'importance que l'équipe éducative accorde aux TPE !

Une organisation semble satisfaire certaines équipes, elle consiste à aligner deux ou trois classes (maximum) sur un même créneau horaire de deux heures. Plusieurs professeurs de disciplines différentes peuvent alors intervenir, en fonction des choix des sujets, pas nécessairement auprès des élèves de leur classe. Cette organisation permet de faire intervenir un plus grand nombre de disciplines et d'élargir les choix des sujets possibles.

Les équipes de direction constatent aussi les difficultés d'organisation liées à la multiplicité des enseignements transversaux et/ou réclamant la mobilisation des documentalistes et du CDI. Ce constat est préoccupant dans l'hypothèse de la généralisation en terminale.

II.4. - Des insuffisances en matière d'encadrement, de formation.

La multiplicité des tâches des personnels d'encadrement (inspecteurs, proviseurs) fait que, même si ceux-ci se sont investis dans la mise en place des TPE, un certain nombre de dérives apparaissent.

II.4.1. - Le rôle prépondérant des IA-IPR.

Dans l'ensemble des académies, les IA-IPR se sont lourdement mobilisés pour les TPE. Cela s'est fait au détriment de leurs autres activités, en particulier de leurs visites dans les classes. Pour assurer cette impulsion, ils se sont appuyés sur des enseignants confirmés qui, pour certains, ont été recrutés comme formateurs par les IUFM.

II.4.2. - Une formation continue insuffisante.

Les IUFM se sont, encore une fois, trouvés démunis en matière de formation continue, principalement par le manque de compétences adaptées au sein de leurs instituts. Afin de répondre à une demande de formation importante, les IUFM ont ainsi recruté les enseignants de lycée qui en début d'année s'étaient impliqués avec les IA-IPR dans le dispositif. Une fois de plus on constate qu'une définition trop rigide de la formation continue aboutit à une carence de fait. Nous sommes loin ici, par la force des choses, de l'universitarisation souhaitée pour la formation continue !

En revanche, les différents sites sur les serveurs académiques sont largement consultés et ont ainsi contribué de manière importante à l'information et à la formation des équipes, quand celles-ci ont su les utiliser.

Il est nécessaire de tirer les conséquences de la mobilisation de l'encadrement et de l'effet sur l'évolution de leurs missions.

Il est nécessaire et urgent, encore et toujours, d'adapter la formation continue pour qu'elle soit au service des enseignants, des réformes et donc des élèves, et pas guidée par des principes inefficaces.

Les sites sur les serveurs académiques doivent être soutenus, au plan des moyens et enrichis des expériences les plus réussies.

Renforcer le dispositif de formation continue, en développant les compétences là où elles commencent à exister et en s'appuyant sur les organisations souples les plus rapidement et aisément mobilisables.

PARTIE III

LA GENERALISATION : UN PARI RISQUE

Les proviseurs sont partagés quant à la faisabilité en classe terminale. Certains font valoir, non sans raison, que les problèmes de locaux qu'ils ont connus seront encore plus aigus dans cette hypothèse. Ils précisent en outre que dans certains lycées, ils ont épuisé la liste des professeurs volontaires et qu'il sera très difficile, voire impossible d'en trouver d'autres.

En ce qui concerne les professeurs, leurs craintes sont de plusieurs sortes. Il faut bien entendu arriver à les dégager de ce qui peut être une position syndicale ou idéologique.

- Certains font valoir que le surcroît de travail dû aux travaux personnels encadrés sera un réel handicap, surtout si les élèves y consacrent trop de temps. Pour ces professeurs, il est indispensable, en cas de généralisation à la classe terminale que la présentation des travaux personnels encadrés soit achevée au plus tard fin février.

- Ce surcroît de travail existe aussi pour eux, et certains souhaitent une meilleure prise en compte de ce travail important.

- Ils font également valoir, reprenant à leur compte les arguments de certains élèves, qu'une seule mention qualitative au livret scolaire ne reconnaît pas suffisamment la quantité de travail fourni.

- D'autres regrettent la diminution des heures d'enseignement (par exemple les langues en série L).

- Beaucoup disent leurs difficultés pour évaluer les TPE, faute d'instructions suffisantes.

- Certains mettent aussi en avant que les TPE accroissent les inégalités sociales (surtout pour les TICE et l'accès à Internet).

La plupart des enseignants sont toutefois pour le maintien du principe des TPE mais souhaitent que le choix des sujets soit facilité.

Mais ce sont aussi des élèves qui sont opposés à la généralisation des TPE en classe terminale : pour certains, l'intérêt en soi des TPE n'est pas évident, mais pour une grande partie d'entre eux, la quantité de travail demandée par rapport au gain escompté est vraiment trop faible : "Travailler de deux à

quatre heures par semaine pour une activité qui n'apporte aucun point au baccalauréat, non merci, j'ai mieux à faire."

Dans plus de la moitié des établissements visités, des élèves et des enseignants n'ont pas cessé d'insister : pas de TPE en terminale.

On se trouve ici dans une situation qui n'est pas nouvelle, mais qui aboutit régulièrement aux mêmes difficultés : face à la structure historique et rigide des disciplines, de leur évaluation, au poids qu'a le baccalauréat dans l'opinion publique, il est d'autant plus difficile d'introduire une réelle nouveauté qu'elle n'apporte rien aux yeux de l'opinion en matière de réussite immédiate aux examens. Que les travaux personnels encadrés puissent être une remarquable préparation à la poursuite d'études ou bien un enrichissement pour la culture personnelle ne semble pas être compris par des personnes qui ne raisonnent qu'en fonction du court terme : "Passe ton bac d'abord !".

CONCLUSION

L'EDUCATION NATIONALE A-T-ELLE LES MOYENS DE MENER A BIEN LES REFORMES QU'ELLE PROMEUT ?

Puisque l'intérêt des Travaux Personnels Encadrés est essentiel pour développer de nouveaux modes d'acquisition des savoirs, la question est d'arriver à concilier l'urgence de la demande sociale et la nécessité pour l'éducation nationale de **s'inscrire dans la durée**. Une telle innovation pédagogique suppose des **locaux adaptés** (en organisation dans l'espace et en matériels) et des personnels compétents et formés. D'une part, il faut environ quatre ans à une collectivité locale pour restructurer un établissement. D'autre part, est-on capable, au moment de lancer une réforme, de décrire les **nouvelles compétences** attendues de la part des personnels, d'imaginer le **plan de communication**, de **formation** pour les faire acquérir, la durée et le coût de ce plan ? Il est impératif de le faire afin d'éviter des réactions de rejet dues à la crainte de la nouveauté engendrée par une trop grande précipitation.

L'introduction de nouveaux programmes dans de nombreuses disciplines, et même d'un nouvel enseignement comme l'Éducation Civique Juridique et Sociale, de l'aide individualisée et cette année des Travaux Personnels Encadrés donnent aux professeurs et aux élèves un sentiment d'accumulation, de surcharge qui ne contribue pas à la réussite de cette réforme.

La volonté d'inscription dans la durée et de recherche de cohérence qui apparaît dans les discours du Ministre sur l'école primaire, sur la formation des maîtres et enfin sur le collège, devrait aussi être affirmée, de manière adaptée, pour le lycée.

Marc Baconnet
Inspecteur général de
l'éducation nationale

Jean Bottin
Inspecteur général de
l'éducation nationale

Marc Fort
Inspecteur général de
l'éducation nationale