

Pour quoi ?

Avec qui ?

Comment ?

***Travail de fin
d'études
et
développement de
compétences***

Ce dossier pédagogique s'est construit progressivement sous la plume de Anne Oger, professeur à l'Institut Saint-Joseph de Ciney qui a pu bénéficier de quatre périodes attribuées par les différentes zones au cours des années 2002-2003, 2003-2004 et 2005-2006.

Ont accompagné et orienté cette production F.Tefnin, directeur de la communication au SEGEC et Th. Hulhoven, Conseiller Pédagogique Principal au Sedess de Bruxelles.

JM. Demoustier, département pédagogique de la FESeC, en a assuré la coordination et son suivi.

Introduction

Faire découvrir d'une manière plus explicite les liens qui peuvent exister entre un travail de fin d'études, dit TFE ou chef d'œuvre ou Travail Personnel Accompagné, le Décret «Missions» du 24 juillet 97 et le développement de compétences nous semble être une œuvre utile. En effet, si les écoles qui organisent déjà un TFE ou une activité similaire d'intégration sont convaincues de son intérêt, prises par des questions organisationnelles et administratives, elles peuvent parfois ne plus percevoir toutes les opportunités qu'un tel travail recèle. Pour d'autres, qui s'interrogent sur le bien-fondé d'un TFE, sur les bénéfices que chaque acteur peut en retirer ou sur l'investissement que cela réclame, ce dossier peut contribuer à les éclairer, voire à les tenter de s'impliquer dans un tel processus avec leurs collègues.

Certes, un TFE ne peut être défini en quelques mots. Néanmoins, nous tenterons d'en donner une première approche un peu complexe qui sera éclairée par la lecture du dossier. Un TFE est une production de l'élève qui s'inscrit dans la durée et qui permet d'intégrer des compétences déjà acquises ou à développer. Généralement, le sujet fait l'objet d'une négociation entre le professeur et l'élève. Le choix définitif articule souvent intérêt personnel et problématique.

Un TFE peut être mis en œuvre sous des formes différentes, tant dans les Humanités générales et technologiques que dans les Humanités professionnelles et techniques. D'ailleurs, on le rencontre sous des appellations diverses: travail de longue préparation, travail d'approfondissement, chef d'oeuvre... En France, il est appelé travail personnel encadré ou TPE et est présenté comme une épreuve facultative au baccalauréat.

Chez nous, le TFE s'inscrit parfaitement dans l'esprit de bon nombre des nouveaux programmes. Au terme des Humanités, il fournit à l'équipe des professeurs une mine d'informations pour apprécier le degré de maîtrise des nombreuses compétences terminales disciplinaires et transversales. Quant à l'élève, il peut y prouver ses compétences en les mobilisant sur un sujet pluridisciplinaire porteur de sens pour lui. Cette opportunité quasi unique va le conduire à développer de nombreuses, voire nouvelles potentialités, à décloisonner ses connaissances, à les mobiliser et à les articuler pour faire face à la problématique qui sera traitée au cours du développement du sujet.

Si ce dossier est construit en quatre parties relativement autonomes, c'est pour permettre d'en explorer le contenu avec des intentions de lecture différentes. Si l'intention est de permettre à une équipe d'identifier et d'établir des liens entre les compétences potentiellement développées à l'occasion d'un TFE et de voir si les pratiques d'aujourd'hui mobilisent ces compétences, il est suggéré de commencer la lecture par la première et la deuxième partie. Par contre, si l'équipe pratique déjà le TFE mais est à la recherche d'outils concrets et souhaite refaire une lecture de ses pratiques, on lui suggère de consulter d'abord la quatrième partie, puis les autres parties dans un ordre à choisir. Bref, on aura compris que les entrées dans ce dossier peuvent être multiples. Pour faciliter ce choix, chaque partie dispose d'un sommaire. Néanmoins, d'une manière moins explicite, décrivons le contenu de chacune des quatre parties.

La première partie intitulée «le travail de fin d'études:cinq portes d'entrée» est le fruit d'une réflexion théorique menée avec le groupe d'accompagnement. Il y est question de s'interroger sur le sens du travail de fin d'études, sur les diverses compétences qu'un tel travail peut tendre à développer mais aussi sur les relations qu'il favorise entre l'élève et le savoir, entre lui et l'enseignant, entre lui et d'autres acteurs internes et externes au monde scolaire.

Qu'est-ce qu'un TFE ?

Plusieurs entrées possibles

Quels Contenus ?

Quels Contenus ?

Elaborée sur base de documents récoltés auprès d'une vingtaine d'écoles organisant un TFE, la seconde partie vise à analyser diverses pratiques, en mettant en évidence leurs avantages et inconvénients. On y trouve successivement une mise en évidence des principales compétences exercées dans le TFE, quelques précisions sur leur mise en oeuvre et les interrogations que leur pratique suscite pour se clôturer par quelques pistes de réflexion permettant aux équipes d'enrichir leurs pratiques en prenant davantage conscience des compétences que le travail proposé peut ou pourrait mobiliser.

La troisième partie s'interroge sur la façon de gérer un TFE. Plus concrète, elle tente d'apporter des réponses aux questions de base qui se posent généralement lorsqu'une équipe décide d'organiser un TFE. Elle peut aussi aider à la relecture des pratiques avec comme objectif de les enrichir. Elle aborde également des points plus délicats comme les questions relatives à l'évaluation d'une telle production.

Composée de fiches, la quatrième partie vise à rencontrer des besoins qui se font jour lorsque les professeurs ou les élèves sont confrontés aux situations concrètes de l'élaboration d'un travail de fin d'études.

En rédigeant ce dossier, nous avons voulu montrer combien un TFE peut être un objet mobilisateur pour l'ensemble des acteurs du dispositif pédagogique,

A. Oger et JM.Demoustier

Sommaire

Introduction	3
Sommaire	5
Première partie : Le travail de fin d'études -Le Sens et les compétences mobilisées ?	6
1. Le sens du travail de fin d'études dans l'enseignement secondaire : un travail pluridisciplinaire, un travail d'intégration de compétences ?	6
2. L'importance du travail de fin d'études pour préparer l'avenir : Quels sont les liens avec les attentes des enseignements supérieurs ?	11
3. L'apprentissage de démarches multiples et variées : Quelles compétences sont mobilisées dans un TFE?	14
4. Les nouveaux rapports de l'élève au savoir : En quoi un TFE peut-il modifier le rapport de l'élève au savoir ?	18
5. Les attitudes des enseignants face au travail de fin d'études : En quoi un TFE peut-il modifier la posture du professeur ?	20
Deuxième partie : Le TFE et ses pratiques - Comment valoriser davantage les ressources mobilisées ?	24
A. Les compétences mises en œuvre dans un TFE	24
1. Les compétences socio-affectives et/ou relationnelles.....	24
2. Les démarches mentales	27
3. Les compétences méthodologiques.....	31
4. Les compétences communicationnelles	33
5. Les compétences réflexives et métacognitives.....	33
6. Les compétences épistémologiques	35
B. Les liens entre compétences, programmes et valorisation	35
1. Le TFE et le programme	35
2. Le TFE et le cursus scolaire.....	35
3. Un nouveau regard sur ses pratiques	37
4. Une lecture globale et valorisante des compétences	38
Troisième partie : vous dites TFE, mais... ? - Comment initier et accompagner un TFE ?	39
1. Vous dites TFE, mais encore.....	39
2. Vous dites TFE, mais quelles productions ?	40
3. Vous dites TFE, mais comment s'y lancer ?	43
4. Vous dites TFE, mais comment cibler une question-problème à traiter ?	47
5. Vous dites TFE, mais comment favoriser sa réalisation ?	49
6. Vous dites TFE, mais comment l'évaluer?.....	50
7. Vous dites TFE, mais comment le valoriser dans la légalité?.....	52
Quatrième partie : les fiches outils	56
Fiche 1 : Aide à la formulation d'un sujet.....	56
Fiche 2 : Aide à la délimitation d'un sujet*	59
Fiche 3 : Les grandes composantes du travail	60
Fiche 4 : La recherche*	61
Fiche 5 : La bibliographie*	64
Fiche 6 : Sélectionner et noter des informations.....	66
Fiche 7 : Comment éviter le plagiat ?	71
Fiche 8 : La construction d'une définition*	72
Fiche 9 : La construction d'une comparaison*	73
Fiche 10 : Conseils pour la rédaction*	74
Fiche 11 : Conseils pour l'oral*	75
Fiche 12 : Grille d'auto-évaluation	76
Fiche 13 : Grille d'évaluation pour l'écrit	77
Fiche 14 : Grille d'évaluation pour l'oral.....	78
Fiche 14 : Grille d'évaluation pour l'oral (suite).....	79
Fiche 15 : Pour en savoir plus.....	80

Première partie : Le travail de fin d'études -Le Sens et les compétences mobilisées ?

1. LE SENS DU TRAVAIL DE FIN D'ÉTUDES DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE : UN TRAVAIL PLURIDISCIPLINAIRE, UN TRAVAIL D'INTÉGRATION DE COMPÉTENCES ?

Depuis le décret « Missions » de la Communauté Française du 24 juillet 97, les objectifs généraux des Humanités sont déclinés par compétences et savoirs. La mise en œuvre a demandé une révision complète de tous les programmes dans chaque discipline. L'élève est désormais amené, tout au long de sa formation, à acquérir un degré suffisant de maîtrise des compétences et savoirs prédéfinis. Parce que le travail de fin d'études (que nous appellerons ici TFE¹) demande la mise en œuvre de tout un ensemble de compétences, il se révèle être un outil intégrateur et formateur digne d'intérêt.

Cette production intégrée peut ainsi éclairer le conseil de classe de fin d'Humanités, lorsqu'il doit prendre la décision d'accorder ou non à chaque finaliste le certificat de l'enseignement secondaire supérieur (CESS). Il lui sera possible, en effet, notamment au travers de ce travail, de dresser un profil de l'élève, de constater son investissement, les progrès réalisés tout au long de son cheminement et de justifier, éventuellement, son échec. Juger de l'acquisition des compétences sur une base commune est donc susceptible d'améliorer la cohérence du diagnostic, de la remédiation et/ou de l'évaluation.

En fait, le travail de fin d'études présente des caractéristiques telles qu'il s'insère bien dans le cadre pédagogique actuel.

▪ **Le TFE : une production porteuse de sens**

En effet, il remet en perspective des compétences et savoirs et propose une démarche d'approche d'une problématique.

Pour arriver à ce qu'un travail débouche sur cette richesse d'apprentissages, la question du sens doit toujours être le fil conducteur et le centre de toutes les réflexions.

La remise en perspective des compétences et savoirs.

Il s'agit d'abord de définir le TFE, ses finalités et ses enjeux:

- il est avant tout un outil d'autoformation permettant de mieux appréhender un aspect de la réalité ;
- il favorise tant l'épanouissement personnel sur le plan psychologique (prise de conscience de sa singularité, des différentes facettes de sa personnalité, de ses aspirations profondes) que social (confirmation du statut d'étudiant, meilleure insertion dans un réseau relationnel, dans le monde adulte);
- il permet aussi à l'équipe éducative d'avoir un regard global et prospectif sur l'élève au terme de sa formation dans l'enseignement secondaire ; c'est la formule même du CESS...
- il permet, non seulement, de faire le point sur l'acquisition de nombreuses compétences en relation avec les critères et les indicateurs qui traduisent les exigences de la réussite scolaire, mais également est censé faciliter l'intégration dans l'enseignement supérieur ;
- il offre une meilleure reconnaissance de l'élève par ses professeurs et par ses pairs (surtout si l'oral est organisé) lors d'un partage de connaissances ;

¹ Comme il est signalé dans l'introduction, différentes appellations sont utilisées (travail d'approfondissement (TA), travail de longue préparation (TLP)...), Chef d'œuvre, mais la désignation du travail de fin d'études comme TFE semble être la plus répandue.

La définition d'une problématique par l'élève

Après ces clarifications, il appartient à l'élève de définir une situation complexe ou une problématique qui le motive et dans laquelle il se sent prêt à s'engager. Il est intéressant de souligner que, fréquemment, celle-ci amène les enseignants et les élèves à s'ouvrir à des pratiques interdisciplinaires ou pluridisciplinaires. En effet, l'analyse d'une situation complexe, multidimensionnelle, conduit souvent à faire appel à des apports de différentes disciplines qu'il s'agit d'articuler et d'intégrer.

Certaines compétences se trouvent au carrefour de différentes disciplines qui occupent des champs proches. C'est ainsi que les professeurs d'histoire et d'économie pourront travailler conjointement certaines problématiques. De plus, le rôle du professeur de français est à souligner : il aide à maîtriser des outils d'expression pour mieux communiquer et formaliser des contenus disciplinaires variés. Ainsi, en travaillant ensemble, les enseignants peuvent-ils mieux percevoir la spécificité de leur discipline tout en apprenant à connaître d'autres pratiques et à mieux saisir des liens entre les programmes. De plus, assumer collectivement la pédagogie par compétences permet de percevoir plus clairement les difficultés et de mieux réguler le processus.

Quant à l'étudiant, ce type de travail lui offre de belles perspectives, car il est amené à décroiser des connaissances trop souvent enfermées dans un seul champ disciplinaire alors qu'elles interagissent dans la vie quotidienne. En effet, pour E.Morin², *connaître le monde en tant que monde est une nécessité intellectuelle et vitale ; or, il ne peut être saisi que dans sa globalité, sa complexité et ses dimensions multiples*. Face à la complexité d'un problème, l'élève cherchera à en comprendre divers aspects, non pour arriver à une réponse réductrice, mais pour mieux penser le monde afin de chercher à le transformer.

▪ **Le TFE : une production intégrée s'inscrivant dans une dynamique**

Il s'inscrit dans la durée et cadre bien avec les nouveaux programmes, en tant qu'il inclut la mobilisation et l'intégration d'un ensemble organisé de connaissances, de savoir-faire multiples à partir d'une situation-problème et qu'il autorise de fréquentes régulations.

Les enseignants, dans un premier temps, cerneront et préciseront les compétences mises en œuvre dans le TFE. Puis, tout au long du travail, ils se livreront à une évaluation à valeur formative afin que l'élève construise et stabilise ces compétences, avant de procéder à une évaluation à valeur certificative sur la production achevée. L'étudiant, entrant dans une stratégie de résolution de problèmes, va être confronté à toute une série de tâches complexes, lui demandant d'articuler des compétences ou des savoirs disciplinaires, mais aussi des compétences transversales, car beaucoup de démarches fondamentales sont transférables d'une matière à l'autre, même si elles s'exercent différemment. Il ne va pas seulement mettre en œuvre des compétences déjà intériorisées ; la situation nouvelle à laquelle il devra faire face lui demandera de faire preuve d'inventivité et de pratiquer par essais et erreurs. Confronté à la mise en œuvre de tout un faisceau de compétences, il va devoir les identifier, les transférer, les décomposer et les recombinaisonner. C'est ainsi par exemple, qu'il prendra conscience que l'écriture est véritablement liée à l'élaboration de la pensée et qu'elle est totalement indissociable de la lecture.

² MORIN (E.), *les 7 savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, Ed. du Seuil, 2000

▪ ***Le TFE : une production qui participe à la formation de l'élève en le responsabilisant***

L'élève participe à sa formation

- Au vu de ce qui vient d'être dit, il apparaît bien que l'élève devient plus acteur de sa formation, et cela dès le départ, dans la mesure où il lui est possible de choisir son sujet. Par la suite, son autonomie va encore se développer au travers des démarches qu'il va effectuer, qu'elles soient relatives à la recherche, à la sélection et au traitement des informations, à la rédaction ou à l'organisation même de son travail. Certes, il est accompagné en partie par l'enseignant, mais cet accompagnement se fait plutôt dans le cadre d'une négociation, d'une cogestion et de moments de co-évaluation.
- C'est aussi pour l'apprenant l'occasion d'avancer sur le chemin de la socialisation et de trouver sa place dans l'apprentissage, grâce au dialogue noué avec l'enseignant.

L'élève se responsabilise

La responsabilisation ne va pas de soi : demander à l'élève de remplir ses engagements, de mesurer les conséquences de ses actes, de se prendre en charge, est, bien sûr, un objectif souhaité et souhaitable, mais l'éveil à la prise de responsabilités se fera au cas par cas lors de négociations, certains s'assurant plus vite et mieux que d'autres.

En effet, un cadre est donné très souvent à l'élève pour l'aider :

- l'échéancier, par exemple, est un outil pour lui permettre de bien planifier son travail dans le temps imparti, mais il est susceptible d'être revu et adapté.
- la négociation peut aussi s'ouvrir et porter sur la délimitation du sujet, le plan du travail, la méthode à mettre en œuvre, le degré d'approfondissement du sujet souhaité...

Idéalement, il est demandé à l'étudiant d'anticiper, de planifier, de réguler ses apprentissages, ce qui suppose une mise à distance et une prise de conscience que le présent s'enracine toujours dans un passé, tout en étant orienté vers le futur.

En articulant des champs de savoirs souvent coupés les uns des autres dont il ne perçoit pas toujours l'utilité, ce travail

- lui donne aussi une meilleure compréhension et une meilleure préhension sur le monde, sur la réalité complexe dans laquelle il se trouve plongé ;
- favorise aussi la prise de conscience que les connaissances elles-mêmes évoluent sans cesse et ne sont jamais achevées.
- permet à l'apprenant de mieux se trouver, de renforcer son identité psychologique et sociale, sans oublier le plaisir qu'il peut en retirer. Il est donc clair que le projet dans lequel l'élève est amené à s'investir dépasse de loin le simple projet professionnel.

▪ ***Le TFE : un exemple de production en cinq étapes***

L'exemple développé ci-après relève plus spécifiquement du cours de sciences sociales. Le TFE évoqué permet d'activer les quatre grandes compétences mises en avant dans le programme de cette discipline :

- à partir d'un fait social, formuler des questions et une hypothèse de départ
- réaliser une démarche de recherche : collecter, traiter des informations en mobilisant différents concepts outils
- les analyser et les synthétiser
- communiquer

Le choix du sujet

Un élève décide de mener son travail de fin d'études sur le thème de l'immigration : peut-être est-il immigré lui-même ? ou a-t-il été choqué par le récit de la mort de Semira Adamu ? par des images montrant à la télévision les conditions de vie de travailleurs clandestins dans des ateliers textiles en Belgique ? Une motivation est, dès le départ, présente, l'apprenant cherche à mieux comprendre le monde qui l'entoure, mais le sujet doit être précisé.

La formulation d'une problématique

Après avoir consulté éventuellement une encyclopédie...et avoir fait jaillir toute une série de mots-clés liés au thème, il se trouve face à une série de questions :

- *qu'est-ce qu'un immigré ?*
- *pourquoi ce phénomène ?*
- *quelles sont ses conditions de vie ?*
- *la situation est-elle la même partout en Europe ?*
- *est-ce un phénomène nouveau ?...*

A ce stade, après la lecture de quelques documents, la complexité du problème apparaît déjà, dans sa dimension économique, géographique, sociale, historique...

Un éclairage plus précis va devoir être choisi pour que le thème se réduise à une problématique : comment, par exemple, les demandeurs d'asile sont-ils accueillis en Belgique actuellement ?

Lors de ce questionnement, peuvent émerger ses représentations mentales sur lesquelles il pourra s'interroger : sont-ce des faits, des jugements, des préjugés, des stéréotypes... ?

L'hypothèse est la suivante : l'obtention du statut de demandeur d'asile ressemble peut-être à un parcours du combattant soulevant des questions éthiques.

La recherche d'informations : les trouver, les traiter et les (re)formuler

C'est alors que débute la recherche d'informations dont il devra juger la pertinence, après qu'un plan sommaire aura été établi. Les grandes interrogations peuvent porter sur la reconnaissance d'un demandeur d'asile comme réfugié, les instances et la procédure d'asile en Belgique, l'organisation des centres d'accueils et les problèmes que cette politique soulève. Toute une série de savoirs et de savoir-faire est mobilisée constamment et ces compétences sont tantôt disciplinaires, tantôt transversales :

- *où et comment trouver les documents intéressants ?*
- *dans une bibliothèque ?*
- *sur Internet ?*
- *comment consulter un ouvrage, rédiger des références bibliographiques, prendre des notes ?*
- *comment ne pas gaspiller son temps sur Internet et évaluer la qualité des sites consultés ?*

Des compétences développées dans plusieurs branches sont nécessaires pour affronter avec succès les études supérieures.

Dans le cas présent, la compréhension d'un texte juridique (concernant, par exemple, la procédure d'asile) est demandée aussi bien en économie qu'en sciences sociales : l'apprenant cherchera à comprendre l'esprit de la loi, la décision politique qui l'a motivée, les raisons de son évolution, il confrontera éventuellement différents points de vue et formulera avec ses mots, ses phrases, ces informations...

Etablir un questionnaire pour une interview, comme celle d'une assistante sociale du Petit Château, relève tant des sciences sociales que du cours de français. La rédaction d'une lettre à la Ligue des Droits de l'Homme intègre aussi des procédures apprises ...

Il réactive ainsi certains savoir-faire acquis précédemment.

Mais la recherche de documents pour un travail de cette envergure amène aussi parfois l'apprenant à développer des compétences nouvelles : dans le cas qui nous occupe, l'élève se rendra plusieurs fois à Bruxelles, au Ministère de l'Intérieur, au Petit Château, pour avoir des informations supplémentaires, ce qui l'amène à se familiariser avec des lieux et des instances inconnus.

L'exploitation des informations

Les informations collectées vont ensuite être classées, en fonction des grandes parties du plan par exemple, puis analysées : certains textes ou données seront à la base du travail, mais d'autres documents proposent déjà des critiques, des synthèses, des interprétations parfois contradictoires ; l'apprenant doit donc toujours garder la distance nécessaire lorsqu'il examine les informations et celles-ci peuvent susciter en lui des réflexions personnelles.

La fabrication du produit fini

Laissant provisoirement de côté l'introduction, il entamera aussi la rédaction; elle peut faire l'objet de tâtonnements :

- *quand résumer ?*
- *quand synthétiser ?*
- *comment reformuler correctement ?*
- *comment articuler les différents éléments ?*
- *faut-il introduire des citations ? à quel moment ? sous quelle forme ?...*

La pensée se cherche et s'élabore via l'écriture et petit à petit, l'élève prend conscience de ses démarches mentales, les régule, pratiquant ainsi ce qui est communément appelé de la métacognition.

Au fur et à mesure que sa réflexion se précise, se forme aussi son jugement : c'est ainsi qu'il décidera d'ajouter un chapitre avec les solutions qu'il préconise pour améliorer la politique d'asile et lutter contre ses dysfonctionnements, concernant, par exemple, le sort réservé aux mineurs non accompagnés.

Il s'apercevra vraisemblablement, à la fin du travail, qu'il est loin d'avoir épuisé le sujet.

Dans cet exemple, les mesures politiques belges s'intègrent dans la politique européenne, qui pourrait à son tour faire l'objet de toute une réflexion. Ainsi, la réalité interrogée suscite encore bien des questionnements, mais l'élève l'appréhende un peu mieux et, dans une perspective humaniste, perçoit plus clairement les valeurs à défendre et il saisit davantage son pouvoir d'action en citoyen responsable.

Certes, la production finale témoigne des compétences acquises, mais tout le cheminement suivi se révèle aussi particulièrement intéressant. C'est aussi bien le produit fini que le processus qu'il faut prendre en considération

2. L'IMPORTANCE DU TRAVAIL DE FIN D'ÉTUDES POUR PRÉPARER L'AVENIR : QUELS SONT LES LIENS AVEC LES ATTENTES DES ENSEIGNEMENTS SUPÉRIEURS ?

▪ **Le TFE : un outil pour perfectionner sa méthode de travail et pour s'orienter**

Le TFE sera lié au projet personnel de l'élève, dès lors qu'il lui sera loisible de définir le sujet suivant ses goûts, ses centres d'intérêt. Plus spécifiquement, il peut l'aider à clarifier son projet professionnel et donc à choisir en meilleure connaissance de cause son futur métier, ses futures études.

Dans les faits, certains, à l'entrée de l'année terminale, ont déjà une vision précise de ce qu'ils comptent entreprendre. Dans ce cas, le TFE sera peut-être un élément servant à confirmer ou infirmer ce choix. Il est possible, par exemple, que l'élève intéressé par la biologie change d'avis après avoir mené un TFE dans cette branche, car il s'est rendu compte qu'il n'avait finalement ni le goût, ni les aptitudes pour se focaliser sur ce type d'études supérieures.

D'autres sont plus indécis ; s'ils excluent certaines filières, ils laissent cependant la porte ouverte à diverses possibilités. Pour eux aussi, le TFE donnerait éventuellement lieu à une réflexion plus approfondie sur ce qui leur convient. Les enseignants qui les guident, par leur questionnement, alimentent cette réflexion.

Le TFE éviterait ainsi peut-être à certains de se lancer tête baissée, dans la précipitation et à l'aveuglette, dans une filière d'études qui ne leur correspond pas. En effet, ils ne sont pas rares les étudiants qui, lors de la première année d'études supérieures s'aperçoivent qu'ils se sont trompés.

Par exemple :

Le CPF (Centre d'enseignement supérieur de promotion et de formation continue en Brabant wallon), à Louvain-La-Neuve, s'occupe des étudiants qui ont décroché pendant la première année de leurs études supérieures (la formation relais). Les premiers tests auxquels les étudiants sont soumis révèlent des difficultés relatives à la méthode de travail et aux compétences langagières et communicationnelles et un des objectifs du centre est de les aider à remédier à ces lacunes par des cours spécifiques. Par la suite, un travail postulant une recherche et une synthèse d'informations leur est demandé. Les démarches mentales qu'ils doivent mettre en oeuvre sont les mêmes que celles rencontrées dans un travail de fin d'études classique et un suivi régulier avec un accompagnateur les aide dans leur cheminement. Le but poursuivi est de faire surgir un nouveau projet professionnel, confirmé ou infirmé plus tard grâce à un stage organisé dans une nouvelle école. Pour clarifier ce projet, les étudiants sont guidés par un autre accompagnateur qui, par son questionnement, les amène à définir leurs valeurs, leur idéal de vie... Des rencontres en groupe (de maximum 15 étudiants) sont aussi organisées pour les stimuler, les pousser à s'investir dans leur réflexion. Au terme des trois mois de formation, l'étudiant aura consigné dans un dossier tous les éléments qui lui ont été utiles pour redéfinir son avenir professionnel et il défendra son nouveau projet de formation lié à un avenir professionnel, oralement, devant un jury.

Comme on le constate, il est bénéfique de renforcer le lien entre le travail de fin d'études au terme du secondaire et le projet personnel du jeune. Il peut tirer profit du TFE si celui-ci l'aide à s'interroger en profondeur sur les études futures qui le motivent et sur ses capacités de les réussir.

▪ **Le TFE : un outil pour mieux préparer son entrée dans l'enseignement supérieur (universitaire ou non)**

Pour pouvoir affronter des situations complexes telles qu'elles se présentent dans l'enseignement supérieur, il est nécessaire que des compétences durables soient bien installées. Elles constituent une des causes de la réussite en première candidature.

Or, des carences sont souvent constatées en ce qui concerne les compétences linguistiques et logiques : utiliser le mot précis et adéquat, comprendre un discours, percevoir sa structure et en rédiger un valablement, sont des pratiques qui posent problème. C'est pourquoi des tests ont parfois été élaborés en interdisciplinarité pour mesurer les compétences linguistiques et logiques des étudiants venant du secondaire et des formations ont été mises en place pour l'aider: sélectionner et traiter des informations, reformuler, comprendre un énoncé, communiquer, rédiger, percevoir le sens d'un cours et établir des liens sont les principaux points abordés au cours de ces «remédiations»³.

Les étudiants eux-mêmes avouent leurs difficultés, particulièrement dans le domaine de l'expression écrite, de la compréhension de questions, de la structuration et de l'esprit critique, comme l'attestent diverses enquêtes effectuées dans plusieurs universités. En fait, ils sont peu conscients que beaucoup d'apprentissages sont mobilisables dans une large gamme de situations.

Plus ils auront eu l'occasion d'être confrontés à des situations d'intégration, leur demandant de combiner des procédures complexes et de transférer des savoirs, savoir-faire dans des situations nouvelles, plus ils seront armés pour réussir leurs études supérieures. C'est donc dans cette optique que le travail de fin d'études s'avère utile.

▪ **Le TFE : un outil pour se familiariser avec des travaux d'une plus grande ampleur**

Dans l'état actuel des choses, alors que la rédaction d'un mémoire ou d'un travail de fin d'études est requise quelle que soit la filière choisie dans le supérieur et que le TFE en fin d'humanités n'est pas généralisé, des constats sont interpellants.

C. Scheepers⁴ a effectué des enquêtes sur le travail de fin d'études dans plusieurs Hautes Ecoles, à Liège et à Bruxelles auprès des formateurs, mais aussi auprès d'anciens étudiants l'ayant brillamment réussi.

Elle constate d'une part que les étudiants sont très démunis par rapport au travail demandé :

- ils ignorent ses objectifs et les attentes de l'Institution,
- les conventions du genre,
- ils sous-estiment sa portée argumentative,
- ils méconnaissent les critères d'évaluation à l'exception de ceux portant sur les compétences linguistiques
- ils font fi de la situation d'énonciation.

³ Des études sur les compétences langagières des jeunes, en première candidature sont menées par diverses universités depuis 1989 (comme à l'UCL et à l'ULg) et ces tests ont tendance à se généraliser. Aux FNDP, à Namur, en faculté des lettres, ils sont suivis de remédiations facultatives proposées pendant les heures de cours. D'autres Hautes écoles soumettent aussi leurs étudiants de première année à ces tests, même dans le cadre d'études plus scientifiques. Les FUSL à l'issue de la session de janvier invitent certains étudiants en difficulté soit à étaler leurs candidatures sur trois ans soit à reconsidérer leur projet de formation.

⁴ SCHEEPERS (C.) : *le travail de fin d'étude : quelles compétences pour quelles formations ?*, Bruxelles, Col. «pédagogie des compétences», Ed. Labor, 2002

D'une part, souvent ils définissent simplement le travail comme un discours écrit informatif et argumentatif, comportant une part personnelle (d'ailleurs mal cernée) et témoignant surtout d'une bonne maîtrise de la langue.

D'autre part, les formateurs apparaissent souvent comme démotivés face à un travail qu'ils jugent généralement de piètre qualité et leurs critères d'évaluation ne sont pas les mêmes que ceux des étudiants, puisqu'ils mettent surtout l'accent sur les compétences cognitives, sur la synthèse et le transfert de connaissances faisant l'objet d'une élaboration personnelle.

De plus, des distorsions apparaissent aussi au niveau de la conception de l'oral. C. Scheepers insiste donc sur la nécessité de préparer au travail de fin d'études, y compris dans les Hautes Ecoles, d'autant plus que, dans le contexte actuel, les inégalités sociales en sortent renforcées.

Commencer, dans l'enseignement secondaire, un TFE, c'est aussi, peut-être, donner de meilleures chances à tous pour une insertion sociale et professionnelle réussie.

Cependant, si l'on retrouve dans le TFE les mêmes paramètres que dans les travaux clôturant les études supérieures, le degré de maîtrise des compétences demandé est moindre. Certains, comme ceux relatifs aux compétences linguistiques sont renforcés. D'autres sont à peine initiés. Tout dépend aussi des écoles, des filières, de la longueur du travail, du degré d'assistance. L'expérience acquise au travers des travaux antérieurs du même genre sera aussi déterminante : faire des recherches régulièrement, être confronté ainsi fréquemment à synthétiser des documents contribuent à initier les finalistes du secondaire avec ces pratiques qui deviendront courantes dans l'enseignement supérieur.

- **Le TFE : un outil pour s'habituer à la coopération**

Le TFE réalisé en groupe est source d'enrichissement en ce qu'il favorise le développement de compétences relationnelles.

En effet, il s'agit de négocier, peut-être sous l'œil attentif du professeur, un partage équitable des tâches, d'élaborer un planning, qui sera éventuellement réajusté par la suite. Plus fondamentalement, cette pratique permet de confronter des points de vue, de partager des expériences, de chercher ensemble des solutions suivant le précepte connu : « Il y a plus d'idées dans deux têtes que dans une ».

Parce qu'il suscite le débat d'idées, la négociation, la collaboration et la coopération, le TFE fait dans le cadre du travail de groupes développe donc des apprentissages nécessaires à la socialisation et permet de s'initier à une pratique courante dans l'enseignement supérieur.

On peut même imaginer qu'un groupe d'élèves puissent choisir une même problématique qui les motive pouvant être abordée sous des angles différents. Le travail débouchera sur une production collective ou chacun rédigera une partie qui lui est propre, les productions individuelles étant toutes coordonnées à l'intérieur du groupe. C'est ce qui est préconisé en France pour la réalisation de ce qui est appelé là-bas un TPE (travail personnel encadré), proposé comme une épreuve facultative du bac.

Cette façon de procéder favorise aussi des pratiques interdisciplinaires et est écologique pour les enseignants dans la mesure où ils supervisent un travail plus court. Il est cependant parfois difficile d'équilibrer les apprentissages.

- **Le TFE : un outil pour s'habituer à la résolution de problèmes et à la réalisation de projets**

Cette pratique tend à se généraliser, y compris dans l'enseignement supérieur. *Par exemple, dans certaines facultés comme celle des sciences appliquées à l'UCL dès la première candidature, les étudiants sont immédiatement impliqués dans une pédagogie du projet.*

Confrontés à une situation problème, ils vont d'abord devoir en groupe élaborer une synthèse bibliographique. Tout au long de ce travail, ils vont effectuer des choix et les justifier : choix des sources, d'une méthode de résolution, d'une structure... L'objectif central est de leur faire acquérir une véritable démarche scientifique basée sur la curiosité intellectuelle, mais aussi sur la remise en question des idées reçues, dans un discours structuré où ils feront part de leurs propres idées et de l'état de leurs recherches. Ce travail ne répond pas nécessairement strictement à des objectifs disciplinaires et l'étudiant peut être amené à s'approprier des données sortant du cadre d'un cours de première candidature ainsi qu'à utiliser de façon performante divers outils bureautiques (logiciels...) .

Dès le départ, l'accent est également mis sur la communication, puisqu'un rapport écrit sera rédigé suivi d'une présentation orale. L'on perçoit aisément les similitudes avec l'élaboration d'un travail de fin d'études.

Il est enfin à remarquer qu'ici aussi la démarche importe autant que la production finale ; en effet, le tuteur incite le groupe à tenir un carnet où sont consignés les choix effectués avec leur justification, les hypothèses émises, les erreurs commises, les enseignements que le groupe en a tirés, ainsi que toutes les décisions prises en commun (répartition des tâches, planification...). Il n'intervient qu'en dernière extrémité si les étudiants n'arrivent pas eux-mêmes à résoudre leurs problèmes.

3. L'APPRENTISSAGE DE DÉMARCHES MULTIPLES ET VARIÉES : QUELLES COMPÉTENCES SONT MOBILISÉES DANS UN TFE ?

L'on peut répertorier ces compétences en plusieurs catégories, même si les frontières entre elles sont parfois floues. Elles englobent diverses interactions, qu'elles soient sociales, cognitives, affectives ou psychomotrices, entre l'apprenant et la réalité qui l'entoure.

- **Les compétences socio-affectives et/ou relationnelles**

Ces premières compétences visent au développement de la personnalité de l'élève : le TFE, par toutes les démarches qu'il occasionne, favorise potentiellement l'affirmation et la confiance en soi, l'acquisition d'une plus grande autonomie, il le responsabilise en l'obligeant à faire des choix ; parce qu'il le confronte à des difficultés, il l'incite aussi à les dépasser. Quant au développement de la relation interpersonnelle, il s'effectue au travers des démarches enrichissantes entreprises auprès du promoteur ou de personnes extérieures jusque là inconnues que l'étudiant est amené à rencontrer. Enfin, si le TFE se fait en petit groupe, c'est l'occasion d'apprendre à coopérer et à négocier.

- **Les compétences et les principales démarches mentales**

Les secondes compétences abordées se rapportent à la cognition, aux processus fondamentaux de la pensée formelle.

Voici les principales démarches mentales mobilisées :

- Le questionnement initial sert d'abord à déterminer une problématique ou permet, à partir d'une situation problème, de formuler une hypothèse qui sera, par la suite, vérifiée et de dégager une stratégie de résolution. Cela demande à l'élève d'observer et d'identifier les différents paramètres de la situation de départ. Cette

démarche est mise en œuvre par l'élève pour déterminer avec précision le sujet choisi pour le TFE ;

- L'élève sera ensuite contraint de rechercher des informations qui seront ensuite examinées et vérifiées. Elles feront l'objet d'une sélection, l'obligeant à distinguer l'essentiel de l'accessoire, ce qui est pertinent de ce qui ne l'est pas ;
- Puis, elles seront classées, analysées et synthétisées ; pour réaliser cette démarche, des savoirs devront être transposés dans une situation nouvelle, des théories devront être appliquées, l'élève intégrera divers savoirs et savoir-faire. Il sera aussi amené à reformuler, en évitant tout plagiat ;
- En outre, il lui faudra aussi comparer, induire et/ou déduire, argumenter et critiquer. L'apprenant cherchera ainsi à étayer ses propos par des exemples pertinents et à problématiser une opinion.

Il est nécessaire de s'interroger sur l'apprentissage de telles compétences. En effet, la plupart de celles qui viennent d'être citées sont des «macro-compétences» : elles englobent tout un faisceau de compétences complémentaires, tant disciplinaires que générales qu'il s'agit de mobiliser et de traiter de façon interdisciplinaire.

Elles peuvent se décomposer en compétences plus petites, même s'il est illusoire de penser qu'en fin de compte l'on débouche sur une compétence simple, indécomposable. Par exemple, pour rechercher une information, il faut savoir comment sélectionner un livre, utiliser un index, consulter un fichier, rédiger des références bibliographiques... La sélection d'un livre implique déjà de savoir tirer des renseignements des pages de couverture, de parcourir certains endroits stratégiques (avant-propos, préface, conclusions, table des matières...) et de prendre en compte divers éléments comme la date de publication, le nombre de pages, la clarté de l'organisation.

Pour familiariser l'élève avec ces macro-compétences, avant même la réalisation du TFE, plusieurs grandes étapes sont nécessaires. L'élève sera d'abord placé dans une situation de découverte : il va tenter de se représenter la tâche, d'anticiper les démarches, de repérer les ressources à mobiliser. Puis, il s'agit, en le plaçant à plusieurs reprises devant des situations de même type comportant cependant des variantes, de l'aider à mieux comprendre et à généraliser, pour théoriser la compétence acquise afin de pouvoir la réinvestir dans de nouveaux contextes. Ensuite, l'on peut vérifier, dans le cadre de l'évaluation à valeur formative, si la compétence est bien intégrée : si des difficultés se manifestent, une remédiation est possible. Et c'est seulement au terme de cette étape que se situe l'évaluation à valeur certificative. Si l'on s'en tient à l'exemple déjà cité précédemment, il semble évident que l'élève doit être initié à la recherche de documents, bien avant d'effectuer son TFE ; c'est d'ailleurs une compétence mise en évidence dans les programmes de nombreuses disciplines.(Cf. programmes de sciences humaines et de français)

■ **Les compétences épistémologiques**

Elles visent à développer un regard critique sur les connaissances et à s'interroger sur leur validité. Idéalement, dans le TFE, l'élève doit utiliser de manière appropriée des compétences face aux multiples situations rencontrées et découvrir le caractère incertain, évolutif de certains savoirs.

Les sciences, par exemple, ont renoncé à chercher, derrière l'apparente confusion des phénomènes, des lois simples qui les régissent, car le monde n'apparaît plus comme un tout parfaitement ordonné que l'on peut connaître en séparant bien les éléments les uns des autres, mais bien comme un objet complexe, soumis à l'ordre, à l'organisation, mais aussi au désordre (cfr. l'apparition de la vie sur terre) et dont l'ensemble des éléments est supérieur à la somme des parties Dans ce contexte, toute connaissance scientifique est aléatoire : il suffit de nouvelles données, d'une nouvelle façon de les considérer pour qu'elle soit remise en question. Un TFE, dans ce domaine, peut renforcer cette prise de conscience.

De façon générale, les connaissances ne sont jamais que des représentations mentales élaborées à partir de stimuli reçus du monde extérieur. Ces dernières ne sont pas cloisonnées, désincarnées, mais situées dans leur dimension historique, sociale, éthique...

La nature du TFE sera, certes, différente suivant les disciplines. M. Dévelay⁵ en distingue trois types, avec des objets et des méthodes spécifiques. Certaines, comme la mathématique, étudient des «idéaux» qui n'existent pas en tant que tels dans la nature et sont pures constructions humaines ; leur méthode privilégiée est la démonstration : à partir d'axiomes de départ indémontrables, mais admis a priori comme vrais, les propositions vont s'enchaîner et découler les unes des autres par déduction. D'autres disciplines, comme les sciences, étudient des réalités qui préexistent et qu'elles cherchent à expliquer. Dans ce contexte, l'expérience est nécessaire pour valider un raisonnement. Enfin, des disciplines comme l'histoire, les sciences sociales... cherchent davantage à comprendre qu'à expliquer et l'homme est lui-même impliqué dans l'objet de son étude, même s'il doit chercher à se mettre à distance.

Cependant cantonner le TFE obligatoirement dans le cadre d'une seule discipline serait réducteur, car différents regards peuvent se croiser et s'éclairer mutuellement afin d'élargir l'angle de vision. Par exemple, si le sujet scientifique étudié est aussi replacé dans son contexte historique et suscite des interrogations éthiques ou philosophiques, cela permettra de dévoiler ainsi un aspect du réel dans toute sa complexité. Ainsi, organiser un TFE en interdisciplinarité est une chance supplémentaire offerte à l'élève de découvrir plus profondément la complexité du réel, puisque l'histoire de l'homme s'inscrit dans celle de la nature, elle-même englobée dans celle de l'univers. Autant jeter alors différents regards, alimentés par diverses disciplines, qui vont s'enrichir réciproquement.

Quelle que soit l'option choisie, il semble que le TFE puisse contribuer à apprendre à l'élève à bien penser. Confronté à une problématique sur laquelle il s'interroge, il n'a pas devant lui de chemin tout tracé, il peut laisser la porte ouverte à son imaginaire et prendre conscience que tout ne s'apprend pas par des démarches rationnelles : comment diriger son action ? parmi tous les possibles, lequel choisir ? qu'advient-il ? Par ce questionnement, il fait face à l'incertitude et développe davantage ses possibilités cognitives.

▪ **Les compétences méthodologiques**

Dans un tel travail, il ne faudrait pas sous-estimer l'importance des compétences méthodologiques qui seront mobilisées. En effet, l'élève devra organiser son travail sur une période longue, prendre des notes, lire efficacement, tenir ses documents en ordre, avec soin. Tout cela requiert une bonne gestion de son temps. Il sera également confronté à la compréhension des consignes, à leur application, au suivi des conseils du (des) promoteur(s) et apprendra à utiliser des outils de travail auxquels il est peut-être encore peu familiarisé, comme une encyclopédie ou un ordinateur.

▪ **Les compétences communicationnelles**

En premier lieu on pense à un exposé oral, construit sur base de la production écrite du TFE. Il permet effectivement de mettre en œuvre des compétences spécifiques, comme la compétence de comprendre les questions et d'y répondre de façon pertinente, mais aussi la prise en compte du langage non verbal (maîtrise du corps, de la voix...). La qualité de la communication peut être renforcée par l'utilisation éventuelle d'un matériel approprié (projection de transparents, power-point...).

⁵ DEVELAY (M.), *Donner du sens à l'école, Paris, Coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, Ed. ESF, 2002*

Mais, tout au long de ce parcours, les compétences communicationnelles sont aussi sollicitées : la rédaction d'un écrit et la présentation orale nécessitent une bonne maîtrise de la langue maternelle. La production écrite demandée peut, elle, être accompagnée d'un autre type de production : panneau, vidéo, maquette, affiche... Ces différents supports permettent de développer une créativité personnelle.

- **Les compétences métacognitives**

Pour terminer, le TFE est un outil, facilitant l'autoévaluation et donc le développement des compétences métacognitives.

Les démarches entreprises par l'élève et la prise de conscience de son fonctionnement mental importe autant que la production finale. Il est bon qu'il connaisse ses forces et ses faiblesses et, pour qu'il puisse remédier à ses lacunes, qu'il ait droit à l'erreur : le temps dont il dispose pour réaliser le TFE lui permet de se corriger.

Pour que l'élève puisse s'auto-évaluer, il est nécessaire qu'il connaisse et comprenne les critères d'évaluation. Cela implique qu'avant même le début de ce travail, il sache ce qu'on attend de lui : les critères d'évaluation seront donc communiqués rapidement et explicités ainsi que les différentes échéances auxquels il va être confronté.

A cet endroit du développement, notons que le TFE favorise une tout autre relation à l'enseignant, car il est plutôt un accompagnant s'adaptant autant que possible au rythme de chacun. Il ne dirige plus, mais observe avec précision le travail de l'élève pour l'aider à se former et ce dialogue s'instaure dans un climat de confiance. Il se situe dans une dynamique du projet, ce qui postule que lui-même a acquis les compétences qu'il vise à développer chez l'apprenant. *Par exemple, il doit prévoir et organiser les étapes menant à la réalisation du TFE pour que l'élève puisse clairement les identifier, mesurer régulièrement le chemin parcouru afin d'opérer les régulations qui s'imposent, faire des choix, négocier...*

Dans ce cadre, une formation spécifique des enseignants s'avère peut-être nécessaire, afin qu'eux-mêmes s'exercent à la réalisation d'un TFE ou, tout au moins, réalisent un document de consignes claires permettant d'accompagner le TFE en connaissance de cause. .

- **Une conclusion intermédiaire: la réalisation d'un TFE se prépare très tôt.**

Le TFE impliquant la mise en place de nombreuses compétences doit faire l'objet d'apprentissages préparatoires bien antérieurs au début de la réalisation du travail. L'on pense certes à des apprentissages au début du 3^o degré, mais il serait encore plus convaincant que toute une dynamique s'installe déjà au 2^o, voire au 1^o degré.

C'est ainsi qu'au Québec, une expérience est menée pour que l'élève constitue très tôt divers portfolio, où il entrepose une collection de travaux faisant foi des compétences acquises. Ils sont conservés d'un cycle à l'autre et peuvent être partiellement ou totalement sur support numérique.

Le premier portfolio retient particulièrement l'attention. L'élève y sélectionne des travaux en fonction des compétences proposées, il les classe, les commente en soulignant ses forces et ses faiblesses et les documents recensés peuvent également être annotés par les parents, les enseignants.

Le second, lui, sert à exposer les meilleures productions, choisies à nouveau par l'apprenant, qui cherche ainsi à donner la meilleure image de lui-même à l'extérieur ; la lecture de ces documents n'est donc pas exclusivement réservée aux parents, professeurs. Au fur et à mesure de sa scolarité, certains travaux en remplacent d'autres.

Enfin, vient le troisième portfolio ou dossier d'évaluation ; il concerne surtout l'enseignant qui va porter un jugement sur le niveau des compétences acquises sur

base de documents sélectionnés par l'élève seul (qui doit justifier son choix), ou en collaboration avec le professeur.

Certes, c'est une pratique qui paraît complexe, mais elle mérite réflexion : pourquoi ne pas tenter l'expérience à un moindre échelon ? Ainsi, l'élève peut être aidé au moment de la réalisation de son TFE par le dossier d'apprentissage, constitué tout au long de son cursus scolaire et plus particulièrement au cours du troisième degré.

Il comporte, par discipline, outre le cours de l'élève, la liste et la description des compétences à acquérir autour desquelles tout se structure.

Les productions sont regroupées elles aussi de façon cohérente et sont accompagnées d'une fiche d'évaluation, permettant à l'élève de faire le point sur son apprentissage.

Enfin, le journal d'apprentissage est un carnet où l'élève s'interroge sur la manière dont il apprend, sur ses ressources, ses limites, ses difficultés ainsi que sur ses projets personnels.

Grâce à ce dossier, il lui est donc possible de mesurer le chemin parcouru, le trajet qu'il lui reste à faire et les corrections éventuelles de trajectoire ainsi qu'affiner son projet personnel. Mieux organisées, ses connaissances lui apparaissent alors comme des ressources potentielles qu'il mobilisera et transférera, par exemple, dans son travail de fin d'études.

4. LES NOUVEAUX RAPPORTS DE L'ÉLÈVE AU SAVOIR : EN QUOI UN TFE PEUT-IL MODIFIER LE RAPPORT DE L'ÉLÈVE AU SAVOIR ?

C'est une évidence que l'élève est une personne à part entière, qu'il n'est pas seulement un cerveau pensant. Mais, dans les faits, les influences affectives, sociologiques, sont souvent négligées dans les processus d'apprentissages. Or, le rapport au savoir n'est pas forcément conscient et est difficilement caractérisable.

▪ **Le TFE et les liens entre savoir, désir et plaisir**

Le TFE devrait d'abord être lié au désir : accepter de savoir, c'est accepter de désirer savoir, comme le rappelle M. Develay. Pour lui, le désir d'apprendre est parfois refoulé à cause de peurs anciennes ou sublimé en une sorte de curiosité intellectuelle désincarnée ; or, pour qu'il se concrétise, il est nécessaire que l'apprenant sache que connaître est possible et qu'il y trouve une motivation.

Lorsque le sujet du travail de fin d'études est choisi par l'élève et lorsque ce dernier comprend les raisons qui le motivent, il a déjà une conscience plus claire de son rapport au savoir qu'il appréhende avec davantage de distance.

Mais il est possible que l'enseignant, par son questionnement, doive faire émerger ce désir : présenter le savoir comme une énigme à résoudre peut le susciter. Cependant, certains ont du mal à déterminer un centre d'intérêt et se sentent peu prêts à s'investir dans un domaine, alors que leur avenir leur paraît bouché, alors que la réussite scolaire n'est plus aujourd'hui nécessairement un élément de réussite sociale. En outre, des relations conflictuelles vécues en famille inhibent aussi parfois le jeune. Dans certains cas, il n'est pas inutile que l'élève choisisse d'abord une branche qui ne lui semble pas trop rébarbative, puis que le professeur suggère quelques pistes, quelques types de sujets, sans trop les déterminer, à moins qu'il ne mette en lumière une passion, un intérêt extrascolaire susceptible d'alimenter un TFE.

▪ **Le TFE et l'accès au savoir pour des élèves moins favorisés**

L'attitude de l'élève face à ce travail est aussi tributaire de son milieu familial : il n'est pas facile de s'y intéresser si la famille vit dans la précarité, n'attend rien de l'école et n'a accès au savoir que via des émissions de télévision débilantes. Par contre, si l'élève vient d'un milieu aisé, familiarisé avec la lecture, les musées, le cinéma..., soucieux de l'école et visant la réussite sociale, il s'investira peut-être davantage dans

ce travail, même si le contenu lui est indifférent.

Pourtant penser que la famille détermine la réussite ou l'échec scolaire est exagéré, mais celui qui a des ambitions scolaires supérieures à celles de son milieu renie rarement pour autant sa culture familiale d'origine. Il est donc important de le sécuriser et de l'aider à avoir une image positive de ce qu'il est à partir de ce qu'il sait faire, de le soutenir dans ses progrès : l'accompagnement du professeur au début et pendant le travail prend ainsi tout son sens.

Le TFE, parce qu'il sort du cadre conventionnel des cours, sera, qui sait, ainsi une opportunité pour l'élève issu d'un milieu défavorisé.

▪ **Le TFE et la mise à distance par rapport aux savoirs disciplinaires**

Une des clefs de la réussite tient à la capacité de l'élève à prendre du recul face aux disciplines enseignées :

- à quelles questions essentielles répondent-elles ?
- quelles méthodes utilisent-elles ?
- comment ont-elles évolué ?

Le TFE, parce qu'il s'alimente souvent à plusieurs disciplines, peut nourrir cette réflexion

▪ **Le TFE et la réorganisation continue des savoirs**

L'élève donnera donc du sens à ce travail s'il le juge utile (parce qu'il lui permet, par exemple, de mieux comprendre le monde qui l'entoure à partir d'une situation donnée), s'il est motivé par l'envie d'apprendre et de réussir : il se forge un projet où il est acteur, dans lequel il a le désir de s'impliquer et d'agir.

A partir de ses représentations mentales, des idées, du projet et des informations qu'il a déjà sur le sujet, il va passer à une autre représentation plus performante, au pouvoir explicatif plus grand. Il va ainsi créer des relations nouvelles entre des éléments, remettre en cause certaines de ses conceptions et réorganiser son savoir : ainsi, il s'ouvre aux changements, car toute connaissance nouvelle le place devant un obstacle qui l'insécurise d'abord, puis qu'il va affronter s'il puise l'énergie nécessaire dans son imaginaire. Au fur et à mesure que son savoir se construit, il augmente son autonomie sur le monde et fixe des valeurs, lui permettant de l'ordonner.

Ainsi, par essais et erreurs, en allant sans cesse de l'affectif au cognitif et vice versa, il prend conscience que la construction de sens n'est jamais terminée et s'ancre dans ses besoins, son histoire, sa psychologie, son imaginaire, ses fantasmes... De plus, ce sens est fait pour être partagé avec d'autres, pour être communiqué, puisque la dimension sociale de l'être humain est irréfutable; dans cette perspective le travail collectif et l'organisation d'une présentation orale sont déterminants

Il est vrai cependant que l'élève est parfois mal préparé à ce type d'approche et qu'il risque de décrocher si le professeur ne l'accompagne pas dans son cheminement, principalement au départ du travail, quand s'ouvrent tous les champs des possibles. Il peut rassurer, en lui montrant que l'incertitude fait partie de notre quotidien, de notre mode d'appréhension du réel, mais aussi par son questionnement, il l'aidera à clarifier ses pensées, à établir des priorités dans ses démarches.

▪ **Le TFE et la compréhension de l'Homme et du monde**

La pratique du TFE rejoint les objectifs fondamentaux de l'éducation tels que les définit E.Morin dans son livre « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » Paris, Ed. du Seuil, 2000

Tout d'abord, il insiste sur la nécessité intellectuelle et vitale de connaître le monde ; or, vu son aspect multidimensionnel, global, il n'est pas saisissable par des savoirs morcelés, compartimentés ; habituellement, le cloisonnement des disciplines enseignées à l'école forme une pensée qui sépare et réduit, alors qu'elle devrait distinguer et relier, elle contribue à diminuer la responsabilisation et la solidarité. Ici, l'élève sera d'emblée confronté à une problématique complexe liée à un contexte, un environnement, qui s'articule à ses ressources et à ses projets, non à une abstraction, ce qui postule une approche systémique. Le tout est plus que la somme des parties, les relations entre elles ont une sorte d'existence propre de sorte que l'élève, en reliant des éléments, ouvre un nouveau champ de savoir.

De plus, à l'heure de la mondialisation, l'homme a besoin, plus que jamais de répondre à ces questions essentielles que sont : qui sommes-nous ? où sommes-nous ? d'où venons-nous ? où allons-nous ? Cela passe par la prise de conscience que l'homme est à la fois un et multiple, qu'il doit intégrer différentes dimensions sans en renier aucune. Ainsi, le renforcement de l'autonomie individuelle se fait conjointement avec le développement des participations communautaires et avec la création d'une nouvelle identité qui fait de chacun « le citoyen de la terre patrie ».

Or, le TFE amène l'apprenant à mieux s'assumer, à renforcer ses capacités d'autonomie, mais tout en communiquant davantage avec autrui, en sortant de son égocentrisme, souvent exacerbé aujourd'hui. Cet apprentissage sera encore plus conséquent si le TFE est géré en petits groupes et que chacun peut confronter son savoir à celui des autres de façon à obtenir une production qui dépasse la somme des apports personnels. Car nous nous situons toujours par rapport aux autres et au monde.

5. LES ATTITUDES DES ENSEIGNANTS FACE AU TRAVAIL DE FIN D'ÉTUDES ⁶ : EN QUOI UN TFE PEUT-IL MODIFIER LA POSTURE DU PROFESSEUR ?

▪ **Le TFE et le rôle des enseignants**

L'approche pédagogique par compétences n'exclut pas la transmission de savoirs, mais insiste sur leur mise en œuvre au départ d'une situation complexe. Les connaissances sont donc contextualisées et un des enjeux essentiels de la formation est d'apprendre à l'élève à les mobiliser et à les mettre en synergie.

Le TFE est une occasion supplémentaire offerte à l'élève de stabiliser ses compétences et de mieux comprendre et agir sur le monde dans lequel il vit.

Pour les enseignants, c'est une opportunité de valoriser des compétences qu'ils mobilisent dans leur quotidien d'une manière systématique.

L'enseignant négociateur d'un contrat de production

Le travail de fin d'études favorise ces attitudes nouvelles qu'il est demandé à l'enseignant de développer. Tout d'abord, au départ, la relation qui se noue entre l'enseignant et l'élève est très individualisée et est basée sur une adhésion plutôt que sur un rapport hiérarchique.

Cela favorise la mise en place d'un contrat. Dans de nombreux cas, le travail de fin d'études est obligatoire, mais les modalités de procédures et d'évaluation peuvent faire l'objet de négociations avec les élèves. Un accord pourra ainsi se faire sur les contenus à acquérir, les méthodes à développer, les comportements à mettre en œuvre. L'enseignant est celui qui, sans cesse, explicite et ajuste les règles du jeu, tout en tenant compte des résistances des élèves.

⁶ Th. Lucas a déjà abordé cette problématique dans un document intitulé : « le travail de fin d'étude, un point d'orgue pour le secondaire, un tremplin vers le supérieur », Liège, FPE, 1^{ère} Ed., mai 1996

Ceux-ci comprendront que les règles peuvent être acceptées librement parce qu'elles se fondent sur des valeurs et des intérêts partagés. Par exemple, savoir faire face aux diverses échéances prévues est une garantie de pouvoir terminer le travail dans les délais fixés, contrainte que l'étudiant retrouvera par la suite dans son milieu professionnel. Cela nécessite des renoncements face à des désirs, une mise à distance par rapport à soi, mais c'est ainsi que se construit toute vie en société.

L'enseignant régulateur et entraîneur

Les nouveaux programmes mettent l'accent sur des savoirs ressources en évolution constante, mobilisables pour faire face à des situations complexes rencontrées pour s'insérer dans la société. En effet, nous sommes confrontés sans cesse à un flot d'informations nouvelles et, dans l'ère planétaire qui est la nôtre, un repli sur soi n'est guère concevable. Dans ce contexte, la relation au savoir est profondément modifiée. Il n'est pas absolu et ne peut être saisi que dans sa complexité et sa globalité, le rôle de l'enseignant est d'aider l'élève à se faire une représentation rationnelle et globale de ce qui l'entoure pour mieux comprendre et agir, pour devenir autonome, critique et responsable ; les connaissances se reconfigurant sans cesse par réorganisations successives, l'enseignant pourrait favoriser cette prise de conscience et montrer que, comme cette relation au savoir s'exerce via une subjectivité, elle n'emprisonne pas le réel qui lui résiste toujours.

Le TFE place l'élève d'emblée face à une situation complexe. Pour la maîtriser, il puisera probablement dans les ressources de plusieurs disciplines et, petit à petit, construira ses compétences, même si, au départ, il procède par essais et erreurs et par intuition, en cherchant, par exemple, des situations proches afin d'effectuer des transferts. Le professeur est là pour l'aider à réguler le processus ; il est comme un entraîneur, restant sur la touche pendant un match. Cela postule qu'il renonce à organiser lui-même les connaissances dans l'esprit de l'élève et qu'il accepte de lui une certaine approximation dans les savoirs mis en œuvre au cours de l'action.

L'enseignant médiateur, accompagnateur et catalyseur

La situation d'apprentissage dans laquelle se trouve l'élève est aussi fondamentale. Ce dernier se met en projet pour mieux saisir et éprouver la résistance du monde, il s'ouvre à tous les possibles et ainsi à la liberté. Dans le contexte du travail de fin d'études, peut-être se sentira-t-il beaucoup moins censuré ; il cherchera comment intégrer théorie et pratique, comment alterner les temps d'investigation et de structuration. Cette démarche sera aussi féconde pour l'élève défavorisé, parfois inhibé et victime de la croyance selon laquelle le savoir n'appartient qu'à une élite de technocrates et d'intellectuels ; mais cela n'est possible qu'avec l'aide d'un adulte sécurisant, pratiquant une véritable pédagogie de la réussite.

Ici, l'enseignant devient un médiateur, un conseiller méthodologique qui propose sans imposer différentes recettes adaptées à la personnalité de celui qu'il a en face de lui. Il prend en compte ses difficultés, ses questions, ses valeurs, ses représentations mentales et il l'encourage.

Ainsi, l'élève sera mis en situation :

- de réguler ses apprentissages et sa méthode de travail ;
- d'apprendre à s'auto-évaluer ;
- à se mettre à distance par rapport à sa façon de connaître ;
- d'ajuster les stratégies qu'il met en œuvre et de les rendre plus performantes ;
- de mieux prendre conscience qu'il devient progressivement responsable de sa formation.

Dans cette optique, lors des rencontres, le professeur se présente comme un accompagnateur de l'élève dans son cheminement, en lui rappelant les objectifs, la méthodologie générale à suivre, les modalités d'évaluation, en veillant aussi au respect

du temps imparti, et surtout en cherchant à stimuler sa créativité, son inventivité, tout en l'aidant à s'interroger sur lui-même. Il n'est donc pas là pour monopoliser la parole. Idéalement, c'est par ses questions, qu'il accompagne l'élève et le pousse à développer son autonomie. Lorsque l'entrevue se termine, il est bon que l'étudiant reparte avec des éléments supplémentaires, avec une vision plus claire de ses difficultés, des solutions à y apporter et des objectifs à atteindre pour l'échéance suivante.

Le professeur devient un catalyseur cherchant à ce que chacun exploite au maximum ses potentialités, exerce sa volonté pour surmonter des obstacles éventuels. Il est un révélateur s'appuyant sans cesse sur l'insolite pour mettre l'élève en situation de recherche, il lui permet également de mieux formuler ses attentes et de mieux saisir les liens entre les différents savoirs. C'est ainsi que le pédagogue amène le jeune vers plus d'autonomie, passant progressivement du « guidage » à de la « guidance ».

Enfin, il est à noter que tout au long de l'année, au travers de cette relation interpersonnelle, l'élève apprend à mieux

- s'insérer dans la vie collective ;
- reconnaître et respecter autrui dont il juge parfois la présence menaçante.

L'enseignant éducateur et explorateur des possibles

Un autre pôle important de l'éducation est de développer la notion d'appartenance à la citoyenneté terrienne. Cela commence par l'apprentissage du renoncement à l'égoïsme ; pour entrer en relation avec autrui, chacun doit abandonner sa toute-puissance et comprendre que son désir ne fait pas loi. Petit à petit, c'est une éducation à la démocratie et à ces enjeux qui se met en place et, dans un esprit d'ouverture, l'élève est amené à accepter et mieux comprendre que les diversités culturelles sont sources d'enrichissement. Plus que jamais, l'enseignant est donc, selon les termes de M. Develay, «un inventeur et un explorateur de possibles» dont la mission essentielle est d'enseigner pour éduquer.

Ce qui doit guider principalement l'élève dans son TFE n'est pas le désir de plaire, de se faire bien voir, ni de surpasser ses condisciples, mais bien de s'impliquer et de se découvrir. L'enseignant, dans ce contexte, peut le révéler à lui-même, mais aussi lui montrer tout le bénéfice de la coopération. Au travers de leur relation interpersonnelle, l'élève apprend à mieux s'insérer davantage dans la vie collective, à mieux reconnaître et respecter autrui.

De plus, si le TFE est réalisé en groupe, l'enrichissement gagné au contact d'autrui est encore plus apparent et la nécessité pour chacun d'assumer sa part de travail est une condition sine qua non pour que s'élabore une production collective de qualité.

• Le TFE et les tensions qu'il peut générer chez les enseignants

Les tensions

La prise en charge d'un TFE fait naître des tensions dans le chef du promoteur. En effet, il peut être en tension

- entre l'envie de laisser l'étudiant travailler à son rythme et la nécessité d'arriver à une production valable dans le temps imparti,
- entre le désir de rendre l'élève autonome et l'envie de tout baliser pour lui.

Il peut aussi se trouver démuni face à l'élève qui

- se joue des contraintes, ne respecte pas ce qui a été négocié ou, au contraire,
- cherche une voie toute tracée et refuse un questionnement qui l'insécurise
- perçoit le travail de fin d'études comme un travail à la carte et non comme un moyen de développer ou de mobiliser diverses compétences diverses

De plus, si l'enseignant est un guide, il est aussi en fin de compte un évaluateur. Témoin d'un processus, il n'en demeure pas moins juge et partie, va-t-il :

- se positionner davantage comme un expert ou un méthodologue ?
- percevoir le TFE comme une simple synthèse de connaissances ou comme la construction d'un nouveau savoir ?
- fixer un niveau à atteindre par tout élève ou l'adapter à chacun ?
- ...

Autant de questions embarrassantes pour l'enseignant qui, de surcroît, doit assurer son rôle de promoteur.

Des éléments pour les dépasser

Tout d'abord, il est utile de rappeler que le travail de fin d'études est davantage une occasion d'apprendre et, plus particulièrement, d'apprendre à intégrer diverses ressources acquises dans les disciplines.

Ensuite, pour que l'étudiant ait une idée juste sur ce travail, les enjeux et les finalités sont à définir avec beaucoup de précision dès le départ et être rappelés fréquemment.

De plus, il faut bien aborder le problème des compétences des enseignants eux-mêmes. En effet, connaître les enjeux, les finalités et les contenus de sa propre discipline est un préalable, mais cela ne suffira pas. Quelques repères et notions théoriques relevant des sciences humaines et sociales seront aussi indispensables, même s'il ne lui est pas demandé de jouer au psychologue. En outre, il lui est demandé d'être un bon communicateur, capable de s'adapter à son destinataire, d'expliquer clairement ses directives et les pratiques qu'il met en oeuvre.

Pour terminer, la pédagogie du projet n'est pas innée et le professeur ne peut pousser l'élève à acquérir certaines compétences que lui-même ne possède pas. Lui aussi doit savoir faire des choix, négocier, prendre des décisions, prévoir et organiser les étapes de réalisation d'un travail et réguler éventuellement son action.

C'est sans doute par un travail en équipes que les enseignants affronteront mieux toutes les difficultés précitées, car il aide à mieux clarifier les objectifs, la méthodologie à mettre en oeuvre, la planification du travail. C'est en acceptant d'être à l'écoute, de confronter son point de vue à celui d'autrui, que l'on s'ouvrira à d'autres pratiques ou que l'on renforcera la cohérence et l'efficacité de ce que l'on faisait déjà.

▪ *En conclusion*

Le travail de fin d'études permet d'inscrire la connaissance au coeur des questions de l'homme sur lui-même, les autres et le monde. Le pédagogue se voit investi d'un triple rôle : instruire, éduquer, donner du sens. Pour Ph. Meirieu, il doit lier, délier et relier. Dans la pratique de ce travail, il accomplit cette mission, car il aide l'élève à mieux comprendre et à mieux s'intégrer dans la société, mais il forge aussi son esprit critique et le pousse à se relier librement avec autrui avec qui il partage la même humanité.

Deuxième partie : Le TFE et ses pratiques - Comment valoriser davantage les ressources mobilisées ?

Les compétences qui peuvent être mises en oeuvre dans un TFE ont été décrites dans la première partie de ce dossier. Lorsque les écoles qui ont inscrit le TFE dans leur projet d'établissement identifient les compétences réellement mises en oeuvre, il apparaît que certaines reviennent très souvent, d'autres sont citées très fréquemment et certaines n'apparaissent pas. Il peut sembler utile de se pencher sur l'intérêt de chacune d'entre elles, sur les moyens utilisés pour les appliquer, mais aussi de soulever quelques difficultés à résoudre ou choix à poser avec les conséquences que cela implique. Les compétences assez peu développées seront aussi explicitées afin d'avoir un éclairage plus complet sur la problématique.

Ce sont les documents reçus des écoles suivantes qui ont permis d'identifier des ressources mobilisées dans un TFE, d'en établir une première catégorisation et d'émettre quelques suggestions pour rendre encore plus pertinente la place d'un TFE aux termes d'un parcours d'Humanités. Il s'agit des établissements suivants : Collège Saint-Louis, Liège (1), Collège du Sartay, Embourg (2), Institut Sainte Thérèse d'Avila, Chênée(3), Centre d'enseignement Notre-Dame des Champs, Bruxelles (4), Collège Notre-Dame de Basse-Wavre (5), Institut des Ursulines, Koekelberg (6), Institut du Sacré-Cœur, Jette (7), Collège Notre Dame de Bon Secours, Binche (8), Institut Saint-Dominique, Schaerbeek (9), Institut technique Saint-Vincent, Soignies (10), Institut Saint-Aubain, Namur (11), Institut Saint-Joseph, Libramont (12), Communauté éducative Saint Jean-Baptiste, Tamines (13), Institut Sainte-Begge, Andenne (14), Collège Martin V, Louvain-la-Neuve (15), Institut Saint-Joseph, Ciney (16), Collège Saint-Servais, Namur(17) ;

Chaque fois que nous ferons état d'une pratique empruntée à un de ces établissements nous l'identifierons en indiquant le numéro qui lui est attribué dans la liste reprise ci-dessus. Nous tenons à les remercier très chaleureusement pour leur collaboration.

A. Les compétences mises en oeuvre dans un TFE

1. LES COMPÉTENCES SOCIO-AFFECTIVES ET/OU RELATIONNELLES

Autonomie

Effets désirés	Concrètement	Références
<ul style="list-style-type: none"> • meilleure confiance en soi • comprendre par soi-même une notion nouvelle • maîtriser seul une technique • créer du sens et de la cohérence • oser essayer, tester, inventer... • gérer l'incertitude... • meilleure préparation aux études supérieures ou à la vie professionnelle 	<ul style="list-style-type: none"> • prise d'initiatives dans la gestion du travail • démarches éventuelles auprès du promoteur, de personnes extérieures... • recherche de sources diverses dans des bibliothèques, sur Internet... • adaptation à des situations nouvelles 	<p>(1)(3)(6)(11)...</p> <p>« ...acquérir de l'autonomie grâce à un ou plusieurs des points suivants : choisir le sujet, proposer des démarches personnelles à mener dans ou hors école, prendre des initiatives, établir des relations avec des personnes extérieures au collège, faire le lien entre ce travail et ton projet professionnel... » (1)</p>

Commentaires et suggestions	
La guidance	<p>La recherche de l'autonomie est souvent mise en évidence, mais si le suivi se fait pas à pas, de façon directive, n'y a-t-il pas là un paradoxe ? Peut-on, au contraire, laisser une totale autonomie à l'élève ? Dans ce cas, comment juger du cheminement de l'élève et être sûr que le travail est personnel ?</p> <p>Il semble intéressant d'opter, non pour le guidage, mais pour une guidance qui aidera l'élève à se prendre toujours davantage en charge, afin d'être prêt à mieux assumer ses prochaines études ou son entrée dans la vie professionnelle.</p> <p>Un TFE étant une production accompagnée, l'élève sera aidé lors des rencontres planifiées à faire le point sur sa situation.</p>
Un moment privilégié : celui des rencontres.	<p>Faut-il les programmer de façon stricte ? Cela semble se justifier en début de parcours, lorsque le sujet et le plan du travail ne sont pas encore bien délimités. Dans ce cadre, suspendre les cours au dernier degré et établir quelques heures blanches entre septembre et octobre est possible. Cette solution se heurte cependant à des problèmes : les professeurs donnant éventuellement cours dans les autres degrés ne sont pas nécessairement libérés, spécialement s'ils ne suivent qu'un ou deux TFE. Certains sont en congé. C'est alors à l'élève de prendre contact avec eux pour fixer un rendez-vous, ce qui n'est pas toujours fait ; de plus, cinquante minutes ne suffisent pas si un promoteur guide un nombre important de travaux. Dans certains établissements, promoteur et élèves établissent un moment de rencontre à leur meilleure convenance pendant une période déterminée dans l'échéancier.</p>
Et le travail de groupes ?	<p>L'on peut envisager qu'une problématique soit travaillée par deux ou trois élèves qui vont se répartir les tâches en insistant pour que chacun remette une production écrite personnelle, bien ciblée sur un aspect du sujet traité. (Cf. aussi p15)</p>
Trouver un promoteur	<p>Il est intéressant d'encourager les élèves à entreprendre très vite des démarches auprès de professeurs, voire auprès d'un éducateur, d'un membre de la direction ou du secrétariat, afin de discuter rapidement de leur(s) idée(s) de sujet(s).</p> <p>Selon les cas de figure, l'étudiant se débrouille seul pour trouver son promoteur, ou une équipe organisationnelle ou l'ensemble des promoteurs décide finalement du guide qui sera attribué : cette formule permet de bien répartir les travaux entre tous, de refuser certains sujets, soit parce qu'ils ont été traités il y a peu, soit parce qu'ils sont trop fantaisistes, trop difficiles ou trop impliquant psychologiquement.(6) Dans tous les cas, un entretien avec l'élève pour lui expliquer la décision paraît souhaitable.</p>

Créativité

Effets désirés	Concrètement	Références
<ul style="list-style-type: none"> • mieux se connaître et ainsi affiner son projet personnel et professionnel. • développer sa curiosité intellectuelle • apprendre à reconstruire de façon personnelle un savoir 	<ul style="list-style-type: none"> • choix personnel du sujet, du titre du travail • parfois, choix d'une production personnelle (montage power point, maquette...) • formulation et vérification éventuelle d'une hypothèse • réalisation de mini-sondages, • interviews • expérience tirée du vécu pouvant être retranscrite • critique de sources et/ou avis donné sur une problématique • travail rédigé dans un style personnel... 	(2)(3)(6)(10)... « ...choisir un sujet d'étude limité et original... » (2)

Commentaires et suggestions

Choix du sujet	<p>Pour qu'un élève soit vraiment acteur dans sa formation, pour qu'il soit motivé, ait le désir d'apprendre et sente l'utilité de sa tâche, il est préférable qu'il puisse choisir son sujet librement.(Cfr. aussi p 20)</p> <p>Mais l'on risque de se trouver face à des sujets «tarte à la crème» : pour éviter cela, il sera demandé à l'élève de <i>le formuler sous la forme d'une question</i>, après une recherche préalable, et de préciser en quoi il sera personnel (vérification de sources, comparaison et confrontation de points de vue, sujet en prise directe sur l'actualité, enquêtes, avis personnel...) Pour l'aider dans sa tâche, un questionnaire est parfois proposé (cfr. quatrième partie - fiche 1)</p> <p><i>Certains élèves n'ont pas d'idée, ni de motivation particulière</i>; ils peuvent alors demander à des professeurs de leur proposer des sujets ou des types de sujets, afin d'ouvrir le champ des possibles.</p> <p><i>Le sujet peut être hors branche.</i> Pour éviter que le sujet du travail ne soit choisi sur un coup de tête ou par souci de facilité (possibilité d'obtenir rapidement des informations via des personnes connues travaillant dans le domaine), l'on peut alors exiger de l'élève qu'il explicite ses motivations, voire qu'il définisse une problématique nouvelle et originale (12).</p> <p>Il est possible de rencontrer des <i>sujets impliquant une pluridisciplinarité</i> qui permettent de relier des savoirs différents, généralement cloisonnés par matière. Dans une école, le TFE intègre nécessairement trois branches appartenant au cursus de l'élève, voire une quatrième si l'élève le souhaite. L'une de ses branches est nécessairement une langue moderne (néerlandais, anglais, allemand ou espagnol). (11)</p>
-----------------------	--

Les relations interpersonnelles

Effets désirés	Concrètement	Références
<ul style="list-style-type: none"> • savoir communiquer • savoir écouter et refléter les paroles de quelqu'un • savoir collaborer, négocier • discerner les différences entre son point de vue et celui d'une autre personne • dire « non » de façon pertinente • savoir tenir ses engagements 	<ul style="list-style-type: none"> • mise en place d'un contrat reprenant par écrit l'engagement, et de l'élève, et du promoteur, ainsi que les attentes de chacun. • rencontre avec le promoteur dans le cadre d'une relation individualisée • participation éventuelle à un travail de groupe • partage d'expériences en classe 	<p>« ...savoir communiquer, collaborer, travailler en groupe... connaître les règles de base du fonctionnement démocratique... » (6)</p>

Commentaires et suggestions	
<p>Le rôle du promoteur</p>	<p>Il est là avant tout pour aider l'élève à développer toutes ses potentialités, il joue en quelque sorte le rôle d'un entraîneur. Il peut aussi l'amener à mieux comprendre le fonctionnement démocratique d'une société. (Cf. aussi p 19)</p> <p>Dans le cadre d'un travail de groupes, il veillera à une répartition équitable des tâches, à réguler les débats d'idées, à les alimenter par des questions, à aider à négocier, à réajuster le tir (planning à revoir, objectifs à ne pas perdre de vue...)</p>

2. LES DÉMARCHES MENTALES

Recherche et sélection d'informations

Effets désirés	Concrètement	Références
<ul style="list-style-type: none"> • ouvrir l'esprit • apprendre à problématiser un thème • être capable d'identifier ce que l'on ne sait pas • choisir d'approfondir ou non un aspect du problème en fonction des objectifs poursuivis • mieux connaître un sujet en recourant de manière judicieuse à un document, un spécialiste... • mieux connaître les nouveaux moyens de communication mieux préparer, si nécessaire, à l'enseignement supérieur 	<ul style="list-style-type: none"> • visite de bibliothèques et consultation de livres • utilisation raisonnée et critique d'Internet • consultation de CD-Rom • rédaction de lettres pour contacter des organismes, des personnes ressource • mise au point de questionnaires et compte-rendu de rencontres... 	<p>(1)(2)(4)(5)(6)(8)(10)...</p> <p>« ...acquérir une démarche rigoureuse : recherche de documents, traitement de données, indications bibliographiques... » (1)</p> <p>« ... vous approprier les documents se rapportant au sujet en sélectionnant, parmi les données, ce qui vous semble pertinent... » (5)</p>

Commentaires et suggestions	
Les apprentissages disciplinaires	<p>Dans beaucoup de branches, et bien avant la dernière année, cette compétence est développée au travers de <i>travaux plus ciblés</i>, qui s'effectuent alors dans un cadre plus restreint et dans une logique qui est celle de l'apprentissage. En effet, la recherche est une compétence qui figure dans beaucoup de programmes (sciences économiques et sociales, géographie, histoire, option sciences »...).</p> <p>Certains professeurs demandent parfois aussi uniquement l'ébauche d'un travail de recherche, un « travail idéal », ne comportant que le titre du travail, la table des matières et l'introduction, avant la réalisation d'un travail complet (9).</p>
Internet	<p>Il semble aussi nécessaire de rappeler à l'élève qu'<i>Internet</i> est une source facilement accessible à certains, mais que ce n'est pas la panacée. Lui apprendre à examiner la validité des sites, par exemple à partir d'une fiche-outil est nécessaire. (fiche 4)</p>
Les bibliothèques	<p>La consultation de documents dans une <i>bibliothèque</i> peut également être paralysante, surtout s'il s'agit d'une bibliothèque universitaire. Pourquoi ne pas programmer une visite organisée ?</p> <p>Si une bibliothèque existe toujours dans l'école, il est possible qu'un professeur, par exemple, celui du cours d'histoire, fasse découvrir ses richesses, son mode d'organisation, et explique comment consulter les ouvrages.</p>
Le recensement des sources	<p>En France, un ou plusieurs professeurs appelés documentalistes repèrent les ressources disponibles pour traiter les thèmes en lien avec les sujets de l'année, tant dans la bibliothèque de l'école que sur Internet ou dans l'environnement extérieur. Les documents intéressants sont ainsi recensés, archivés, indexés. Même si cette pratique semble difficile à mettre en œuvre chez nous, elle peut cependant être sujette à discussion au sein de l'équipe professorale.</p>
Le nombre de sources	<p>Beaucoup d'établissements veillent à la qualité des documents, plutôt qu'à la quantité, d'autant plus que la longueur du TFE est souvent limitée (entre 15 et 30 pages, le plus souvent, mais il peut en comporter moins, si le sujet l'impose).</p> <p>Même si des ouvrages généraux sont consultés, ils insistent sur le choix d'un ou de deux ouvrages spécifiques pertinents, voire sur des articles d'actualité émanant de sources crédibles. Un portfolio reprenant les notes de lecture intéressante, les articles de presse récents, des commentaires d'émissions télévisées... est parfois rendu avec l'écrit pour attester du travail personnel effectué</p> <p>Dans une école, l'on demande à l'élève de justifier en quelques lignes les principaux documents choisis (réduits à environ cinq) et de mettre en évidence ce qui peut les relier.(9)</p>

Synthèse, articulation et reformulation des informations

Effets désirés	Concrètement	Références
<ul style="list-style-type: none"> • s'approprier un savoir neuf en cernant l'essentiel de façon personnelle • déceler et énoncer la structuration d'un texte lu ou d'un exposé • recombinaison des informations pour former un tout logique et cohérent 	<ul style="list-style-type: none"> • repérage et utilisation de mots-liens entre les idées • recours à une division en paragraphes cohérente • élaboration de fiches de lecture, suite à la consultation de documents • élaboration d'une table des matières complète et cohérente • utilisation d'autres mots pour dire une chose équivalente • utilisation de représentations tabulaires, de graphiques ou de schémas • utilisation d'un langage technique ou symbolique 	<p>(2)(3)(4)(5)(6)...</p> <p>« ...Ton travail consistera en une synthèse ou une vulgarisation dans laquelle tu peux montrer que tu connais un savoir neuf pour toi... »(3)</p> <p>« ...utiliser les informations selon un plan qui vous permettra de produire un texte personnel, clair et agréable à la lecture... » (5)</p>

Commentaires et suggestions	
Qu'est-ce que synthétiser ?	<p>C'est établir des liens entre divers contenus, les confronter, repérer les convergences et présenter le tout d'une façon unifiée. C'est donc une démarche innovante et personnelle puisqu'elle est issue d'une lecture particulière. Elle se veut consciente et n'est pas nécessairement finalisée sur une tâche.</p>
Le plagiat	<p>Il n'y a aucune solution miracle. Cependant, <i>le promoteur qui suit régulièrement le travail d'un élève le connaît ou apprend à le connaître</i> : la façon dont il s'exprime le révèle ; trop de mots recherchés, de constructions de phrase complexes dénotent souvent que des passages sont repris tels quels ou que le texte est un assemblage de copier-coller.</p> <p>Mais la rigueur et l'honnêteté scientifique peuvent d'abord faire l'objet d'un <i>apprentissage</i> et une fiche-outil rappellera alors les grandes règles à suivre. (fiche 7)</p> <p>L'enseignant a peut-être aussi intérêt à surfer sur <i>Internet</i> pour repérer les travaux déjà existants dont certains pourraient s'emparer. Dans une école (11), les élèves doivent réaliser la copie d'écran du navigateur avec, en fenêtre, la page d'accueil du site, pour contrôler éventuellement si le site est toujours existant et s'il émane d'une autorité reconnue. Certains professeurs, dans le cadre d'un travail disciplinaire, insistent aussi pour que le sujet choisi soit lié à l'actualité récente, ce qui rend difficile le copiage.</p>

<p>Un rôle privilégié pour le professeur de français ?</p>	<p>Beaucoup d'apprentissages signalés par le nouveau programme de français peuvent servir à la réalisation d'un TFE : les techniques de résumé et de prises de notes, les rapports entre les éléments textuels... servent à « conduire une recherche documentaire... et rédiger une synthèse de texte... » (Cfr. Fiche 2, du programme de français 3^o degré, Humanités générales et technologiques). Il en va de même pour la compréhension ou la rédaction d'un texte argumenté, dont il sera question un peu plus loin (cfr. Fiche 1 du même programme). On voit bien à l'occurrence la place du professeur de français dans le dispositif.</p> <p>Cependant, il n'est pas le seul à favoriser ce type d'apprentissages et des échanges à l'intérieur de l'équipe professorale peuvent enrichir les pratiques individuelles et renforcer la cohérence de l'enseignement donné. Par exemple, la technique du résumé peut prendre des formes diverses : ainsi, la démarche en sciences et mathématique n'est pas nécessairement la même qu'en histoire, français... Dans un texte argumentatif, le résumé suit généralement l'enchaînement linéaire des idées, ce qui n'est pas nécessairement le cas lorsqu'il s'agit d'un texte scientifique. Le développement de l'esprit critique fait aussi l'objet d'une attention particulière en histoire, en science... D'autres savoir-faire sont mis en œuvre au cours de sciences économiques, sciences sociales : confronter une information aux théories et modèles établis, vérifier la crédibilité d'une information sur le terrain...</p>
---	---

Argumentation et critique

Effets désirés	Concrètement	Références
<ul style="list-style-type: none"> • construire sa pensée en évitant les a priori, les préjugés, les jugements non fondés... • se forger une opinion après avoir confronté différents points de vue • jeter sur la réalité un regard nouveau 	<ul style="list-style-type: none"> • recours à des exemples ou contre-exemples adéquats pour illustrer une idée • implications à tirer d'une loi • idée appuyée par différents arguments d'autorité (citation), raisonnement (cause-conséquence), comparaison dont on tire une conclusion... 	<p>« ...développer un avis personnel, argumenté et réfléchi... » (5)</p>

Les compétences relatives à la conceptualisation, à la modélisation, au transfert

...

Effets désirés	Concrètement	Références
<ul style="list-style-type: none"> • construire son savoir 	<ul style="list-style-type: none"> • identification des représentations spontanées • réunion de plusieurs situations dans une même représentation • utilisation d'un modèle explicatif dans un autre contexte • établissement de liens entre les concepts au sein d'une discipline, mais aussi entre différentes disciplines 	<p>« ...un des buts de ce travail est de décloisonner les connaissances et les savoir-faire que tu as assimilés durant ton parcours. C'est pourquoi il se fera obligatoirement dans au moins deux disciplines simultanément... » (7)</p>

3. LES COMPÉTENCES MÉTHODOLOGIQUES

La gestion du temps

<i>Effets désirés</i>	<i>Concrètement</i>	<i>Références</i>
<ul style="list-style-type: none"> • gérer le temps disponible • planifier les activités les unes par rapport aux autres • savoir anticiper 	<ul style="list-style-type: none"> • aide d'un échéancier • mise à jour du journal d'apprentissage 	(1)(3)(4)(5)(6)(11)... « ...apprendre à gérer ton temps et à organiser ton travail en fonction d'une échéance lointaine... » (1)

<i>Commentaires et suggestions</i>	
<i>Un travail de longue durée</i>	<p>Commencer le travail en 5° inscrit probablement l'élève dans une plus grande logique d'apprentissage ; il a plus de temps pour se familiariser à ce type de pratique, a davantage le droit à l'erreur.</p> <p>Plusieurs possibilités sont offertes.</p> <p>La première est la réalisation d'un premier TFE, d'une ampleur plus limitée, dans l'option par exemple, voire en petits groupes : il peut même s'agir d'un projet global de classe avec des tâches à finaliser dans un écrit; l'élève vaincra ainsi certains blocages, dont ceux liés à l'écriture ; le professeur y trouvera un gain de temps au niveau des corrections.</p> <p>La mise en situation de découverte face à des TFE déjà réalisés permet également de déterminer plus facilement en cours de 5° un sujet intéressant ; l'élève pourra donc initier le travail plus rapidement, par exemple au tout début de la 6°, voire même avant.</p>
<i>L'échéancier</i>	<p>Il peut toujours être soumis à négociation, mais offre un cadre à l'élève en balisant les grandes étapes du travail.</p> <p>Inclure une période de remédiation permet à l'élève de compléter, de corriger son travail, voire de le terminer, s'il n'a pas su gérer son temps et le remettre à la date indiquée. Le caractère formatif du travail se trouve ainsi souligné.</p>

Sujet précisé		Plan amélioré		partie rédigée remise pour correction	Travail entier remis pour correction		Remise officielle du travail				
Premier plan		Notes sur les documents consultés								Remédiation éventuelle	
Recherche initiée										Oral	
Sep	Oct	Nov	Dec	Jan	Fev	Mars	Avril	Mai	Juin		
(1)		(2)		(3)	(4)		(5)				

- (1) Définition du champ du sujet, ébauche du plan du travail, inventaire des documents déjà disponibles, des personnes-ressources ou des organismes à consulter, mise en évidence des difficultés éventuelles. Eventuellement, rédaction par l'élève d'un texte d'environ 150 mots expliquant son projet de recherche : quoi ? (thème et problème), pourquoi ? (motivations), dans quel but ? (hypothèse à vérifier, collecte de données...), pour qui ? (public visé), comment ? (moyens, outils envisagés) (cfr T.Sojic, p.29)
- (2) Explication du contenu de chaque chapitre et de leur articulation et, en une page, présentation de l'état d'avancement des recherches.
- (3) Début de la rédaction ; bibliographie et plan apparaissant sous une forme achevée.
- (4) Travail rendu entièrement pour une première correction (sauf introduction et conclusion) environ un mois avant la remise officielle, ce qui permet à l'élève de l'améliorer, de le corriger, de le compléter...
- (5) Date de remise du travail différente suivant les établissements : certains le réclament avant les vacances de Pâques, d'autres à la fin du mois d'avril. Il sera généralement suivi d'une présentation orale.

L'utilisation des outils techniques

Effets désirés	Concrètement	Références
<ul style="list-style-type: none"> aider l'élève à mener sa recherche de façon efficace et à utiliser des sources variées le familiariser avec les nouveaux moyens de communication 	<ul style="list-style-type: none"> aide donnée par des fiches-outils mise en place d'ateliers disciplinaires ou pluri, interdisciplinaires pour le familiariser avec ces outils... recours à des personnes ressources, par exemple au CCM (permanence, pendant les temps de midi...) préparation avant l'oral : utilisation du montage power point, de transparents... 	<p>« ...utiliser des outils de gestion (journal de classe, agenda...) et des outils techniques (dictionnaires, ordinateur, internet, calculatrice... » (6)</p>

4. LES COMPÉTENCES COMMUNICATIONNELLES

La maîtrise de l'expression écrite et orale

<i>Effets désirés</i>	<i>Concrètement</i>	<i>Références</i>
<ul style="list-style-type: none"> communiquer de façon claire, précise et efficace 	<ul style="list-style-type: none"> maîtrise des conventions formelles liées à ce type de travail écrit maîtrise du vocabulaire de la langue maternelle, mais aussi de celui qui est plus spécifique à certaines disciplines maîtrise de la syntaxe adaptation du registre de langage à la situation de communication maîtrise de la voix lors de l'oral utilisation adéquate du langage non verbal lors de l'exposé 	<p>(2)(3)(4)(5)(6)(7)(8)(10)(11)... « maîtriser un vocabulaire de base ainsi que la syntaxe (y compris la compréhension et l'utilisation des mots de liaison qui marquent les liens logiques entre les éléments d'un raisonnement, d'une question, d'une argumentation), manifester une fluidité verbale suffisante de l'expression orale et écrite, adapter son registre de langage à la situation de communication... » (6)</p> <p>(référentiel des compétences terminales)</p>

<i>Commentaires et suggestions</i>	
<i>La production attendue</i>	<p>Il n'est pas obligatoire que le TFE se résume à une production écrite. L'élève peut aussi construire une maquette, réaliser une vidéo, un montage power point... Mais un écrit reste indispensable pour expliquer la production.</p>
<i>L'oral</i>	<p>Généralement, il s'organise en deux temps et dure entre quinze et trente minutes.</p> <p>En premier lieu, l'élève expose les grandes lignes de son travail : le plus souvent, pendant une dizaine de minutes, il étoffe un peu son introduction et les conclusions auxquelles il est arrivé. Certains établissements insistent pour que cette présentation soit agréable, originale et intègre même l'utilisation de nouveaux moyens de communication (montage powerpoint...). (fiche 11)</p> <p>Ensuite, il répond aux questions posées pendant cinq à quinze minutes, suivant les écoles. Un des buts essentiels est de vérifier qu'il maîtrise bien son sujet.</p>

5. LES COMPÉTENCES RÉFLEXIVES ET MÉTACOGNITIVES

<i>Effets désirés</i>	<i>Concrètement</i>	<i>Références</i>
<ul style="list-style-type: none"> prendre conscience des attitudes, des comportements mis en place connaître ses ressources, ses points forts et ses points faibles à la fin du travail, reformuler a posteriori les étapes et les stratégies mises en place éventuellement, construire un projet d'avenir (professionnel, personnel...) 	<ul style="list-style-type: none"> aide du promoteur constitution progressive d'un journal d'apprentissage (« feuilles de route ») auto-évaluation faite par l'élève en fin de parcours, à remettre éventuellement avec l'écrit. (fiche 12) 	<p>« à la suite d'un raisonnement, d'une démarche, d'une tâche, reformuler a posteriori les étapes et les stratégies mises en œuvre, identifier ses valeurs, ses croyances, connaître ses ressources, ses points forts et faibles... » (6)</p>

Commentaires et suggestions	
Le journal d'apprentissage	<p>Bénéfices pour l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> • il y consigne des informations sur son projet personnel, voire professionnel. • il y expose sa méthode de travail, les démarches, les stratégies qu'il compte mettre en œuvre. Il peut, ensuite, les réajuster. • il réfléchit aussi sur le degré d'acquisition des compétences requises et en améliore certaines avec l'aide de son promoteur. • il saisit mieux les transferts effectués entre différents secteurs de son apprentissage.
Le journal d'apprentissage	<p>Bénéfices pour l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • il peut mieux mesurer l'évolution de l'élève, le degré d'acquisition des compétences visées. • il est source d'échanges et facilite la communication • il permet une meilleure évaluation formative, centrée sur la progression des apprentissages. • il encourage à l'autonomie, à la responsabilisation <p>Sa forme</p> <p>Il peut inclure les compétences que l'on cherche à développer, les critères de réussite, l'échéancier...</p> <p><i>On peut opter pour un canevas fort lâche, laissant à l'élève la possibilité de le remplir au mieux selon ses besoins tout au long du travail, en lui suggérant d'y mentionner :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ses réflexions sur son projet personnel et/ou professionnel, • les compétences qu'il maîtrise et celles qu'il ne possède pas encore, • ses ressources, ses difficultés, • ses décisions. • son autoévaluation <p>Le professeur, lui, peut consigner par écrit ou formuler oralement ses conseils et commentaires. <i>Il est possible de guider l'élève davantage dans son cheminement</i> en indiquant quelques questions qu'il se posera au début et à la fin de chaque étape.</p> <p><i>Par exemple,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • au départ : par quoi vais-je commencer ? quelles sont les différentes étapes que je vais programmer ? sur quoi dois-je porter une attention particulière ? quelles ressources vont m'aider ? comment savoir si j'ai commis des erreurs ? • Par la suite : par quoi ai-je commencé ? ai-je respecté toutes les étapes ? si j'ai changé d'idée, pourquoi ? quand ai-je eu des difficultés ? lesquelles ? ont-elles été résolues ? comment ? pourquoi ?

6. LES COMPÉTENCES ÉPISTÉMOLOGIQUES

Elles paraissent oubliées. Elles permettent cependant de saisir le caractère évolutif du savoir, très perceptible en sciences, histoire ..., mais aussi de discerner les objets et les méthodes spécifiques à chaque discipline. Les documents officiels en France sur le TPE (travail personnel encadré) insistent sur la nécessité de leur mise en œuvre.

B. Les liens entre compétences, programmes et valorisation

1. LE TFE ET LE PROGRAMME

Les nombreuses compétences visées par le TFE se retrouvent dans les programmes des cours et cela parfois dès le 1^o degré. Il serait fastidieux d'en faire un relevé exhaustif. Faisons simplement quelques constats.

Notons tout d'abord l'accent mis sur les situations (problèmes), comme bases des apprentissages au 3^o degré en français, géographie, histoire, sciences économiques et sociales, mais aussi au 1^o degré, en étude du milieu et même en mathématique et religion...

Signalons aussi l'importance de toutes les démarches mentales comme :

- savoir mener une recherche, surtout au 3^o degré en français, histoire, géographie, latin, sciences économiques...
- sélectionner et traiter des informations présentes en français, géographie, histoire...
- synthétiser, compétence mise en évidence au 3^o degré en français (recherche du plan d'un texte, synthèse d'un dossier...), histoire...
- mettre en œuvre l'argumentation, réclamé en français, mais aussi en sciences, tout comme l'esprit critique, demandé également en sciences et mathématique...
- maîtriser l'expression écrite et orale (bilans, exposés), au centre de tous les programmes.

Mais d'autres compétences, comme les compétences méthodologiques relatives par exemple à la maîtrise de l'outil informatique, sont indiquées dans le programme du cours de français au 1^o degré et dans le programme de latin, ce qui peut surprendre davantage.

Autre exemple: les compétences métacognitives, elles, sont particulièrement mises en évidence dans le programme des langues modernes au 1^o degré: l'élève doit pouvoir prendre conscience de ce qu'il fait pour, par la suite, effectuer des transferts.

La lecture des programmes illustre donc bien que le TFE demande à l'élève d'intégrer des compétences multiples qui ont bien été travaillées tout au long de son parcours dans l'enseignement secondaire.

Ne fait-il pas double emploi par rapport aux travaux demandés à l'intérieur des disciplines? Rappelons seulement ici que le TFE a deux grandes particularités: c'est un travail de grande ampleur, facilement interdisciplinaire.

2. LE TFE ET LE CURSUS SCOLAIRE

Etat des lieux

Il s'agit d'abord d'*inventorier*, à l'intérieur de chaque discipline, et cela déjà bien avant la dernière année des humanités, plus particulièrement au second et troisième degrés, *les procédures que l'on met en place pour développer les compétences requises par le TFE et les moments dans le cursus scolaire où on les exploite.*

Cela peut se faire au travers d'une enquête individuelle adressée à chaque professeur ou lors d'une journée pédagogique, en rassemblant par carrefour les professeurs d'une même discipline. Le but est de savoir s'ils apprennent les compétences liées au TFE et comment ils le font.

L'on peut cependant s'attendre à des difficultés, certains estimant qu'ils ont trop à dire, d'autres exprimant leur désaccord face à cette pédagogie des compétences, d'autres enfin jugeant le TFE comme inintéressant.

Que répondre?

Il est certes impossible d'être exhaustif, surtout dans les cours qui travaillent sans cesse les grandes démarches mentales déjà mentionnées. Face aux enseignants mal à l'aise par rapport aux nouveaux programmes, il semble important de souligner que ces derniers sont obligatoires, qu'ils exigent du professeur qu'il devienne « un praticien réflexif », quelqu'un qui s'interroge sans cesse sur ses pratiques, ce qui n'est certes pas facile, mais indispensable pour que l'élève devienne à son tour conscient de ses propres démarches.

S'interroger sur les liens entre ce que l'on enseigne et ce qui est exigé dans un TFE est donc intéressant à plus d'un titre:

- prise de conscience de lacunes éventuelles dans l'apprentissage de compétences disciplinaires auxquelles on tentera de remédier
- prise de conscience que de nombreuses compétences sont transférables d'une discipline à l'autre et renforcement de la cohérence interdisciplinaire et d'un véritable travail d'équipe
- en fin de compte, si chaque enseignant montre à l'élève depuis début de son cursus que beaucoup de compétences sont transférables et seront mises en oeuvre dans le TFE, meilleure prise de conscience par ce dernier de ce qu'il sait et meilleure préparation au TFE.

L'harmonisation des pratiques.

Viendra ensuite la nécessaire *harmonisation des pratiques* pour établir une cohérence horizontale et verticale permettant d'assurer une bonne préparation au TFE, afin que l'élève ne se trouve pas démuné face à l'immensité de la tâche. Le dépouillement des enquêtes ou le compte-rendu par groupe de la journée pédagogique fera apparaître des lacunes ou des redites inutiles au niveau des apprentissages.

Mais c'est aussi en interrogeant les élèves en fin de 6^e que l'on peut mieux cerner les compétences insuffisamment travaillées et mieux mesurer leur désappointement face à la réalisation d'un TFE; il apparaît ainsi que ce dernier *requiert un travail très spécifique de certaines compétences.*

- *Déterminer une problématique*

Cette compétence est certes développée en histoire, EDM, géographie et français, mais il est difficile de l'exercer en terrain non balisé; établir une banque de sujets ne permet pas à l'élève de chercher à problématiser, formuler un sujet à partir d'un article lu n'est pas toujours possible. Il semble donc nécessaire de travailler cette compétence avec l'élève de façon individualisée, surtout s'il est en difficulté.

- *Mener une recherche*

L'élève est souvent amené à le faire, mais sans y être souvent guidé. En effet, s'orienter dans une bibliothèque, mener une recherche efficace sur Internet ne font pas nécessairement l'objet d'un réel apprentissage. De plus, il est illusoire de croire que tous ont accès facilement à Internet.

- *Sélectionner les informations pertinentes*

Cette compétence est très travaillée en histoire et en français, mais l'élève a-t-il suffisamment d'entraînement à la lecture rapide en dehors de ces cours? De plus, cette lecture est souvent orientée par un questionnaire.

Lire des textes longs en diagonale n'est donc pas évident pour certains, qui perdent beaucoup de temps dans leur recherche, parce que déchiffrant les documents au mot à mot.

- *Synthétiser*

Certes, les élèves sont amenés à rédiger des plans, mais souvent sur base d'un document existant (français...). Elaborer le plan d'un travail de grande ampleur est différent. De plus, être confronté à des sources diverses et en retirer l'essentiel est une compétence souvent exigée, mais faisant l'objet d'un apprentissage tardif dans le cursus scolaire (vers la 5^e) et donc elle est peu maîtrisée.

- *Eviter le plagiat*

Il est assez aisé pour les élèves de comprendre que le copier-coller est une malhonnêteté intellectuelle, mais comment alors procéder pour citer correctement une information? La mention des sources, le recours à la citation, aux notes infrapaginales doivent devenir des habitudes et focaliser l'attention tout au long du parcours scolaire. Ainsi, l'on peut dès le 1^o degré demander à l'élève de noter ses sources, même de façon sommaire. Des règles plus strictes seront enseignées par la suite.

De plus, reformuler une information est un exercice à répéter sans cesse, car changer un mot dans une phrase ne suffit pas à éviter le plagiat.

- *Rédiger un texte long*

Cette compétence est peu maîtrisée. L'élève a souvent été confronté d'abord à l'écriture d'une phrase, puis à l'écriture d'un texte court. Le texte long évoque surtout pour lui la dissertation, travaillée au 3^o degré. Il semble donc important de développer cette compétence beaucoup plus tôt.

- *Maîtriser l'expression orale*

Certes les élèves sont amenés à prendre la parole (exposés, bilans oraux...), mais cela fait-il vraiment l'objet d'un apprentissage? Très souvent, ces moments font avant tout l'objet d'une évaluation (l'apprentissage est souvent cantonné au cours de français). Or certains sont naturellement doués, d'autres sont paralysés par le stress... comment les aider à surmonter leurs difficultés? Ainsi, si aucune préparation à la présentation orale du TFE n'est faite, les inégalités s'en trouveront renforcées. Pourtant, défendre un travail, un point de vue, est une situation fréquemment rencontrée dans les études supérieures et dans la vie professionnelle.

- *Maîtriser les outils informatiques*

Contrairement à ce que l'on pense habituellement, tous les élèves n'ont pas accès facilement à un ordinateur et n'en exploitent pas toutes les possibilités. Ainsi, l'utilisation du traitement de texte fait encore problème à certains, même si cet apprentissage est inscrit officiellement au programme du 1^o degré en français. Il s'agit donc de tenter de leur faciliter l'accès au centre cybermédia et de les y encadrer.

Sur base des enquêtes, une nouvelle réflexion visant à mettre à plat les problèmes pourrait donc avoir lieu, par exemple, par groupes disciplinaires, puis interdisciplinaires avec un représentant par branche, dans chaque degré.

Il sera aussi question des critères et des indicateurs qui seront utilisés pour l'évaluation. Certains se montreront peut-être réticents : se mettre d'accord sur le mode d'évaluation n'évite pas, dans les faits, des disparités. Mais toute évaluation est par nature subjective et le recours à un ou plusieurs lecteurs permet de mieux mesurer les différences tout en les relativisant.

3. UN NOUVEAU REGARD SUR SES PRATIQUES

Idéalement, la réflexion proposée peut unifier et enrichir les pratiques pédagogiques, consolider l'équipe des enseignants et éviter un surcroît de travail aux professeurs, puisqu'une même compétence est parfois travaillée plusieurs fois à l'intérieur d'un même cours ou dans plusieurs disciplines différentes.

Il ne faut cependant pas esquiver les difficultés. La première est liée au *temps à consacrer à cette réflexion*; cela exige du chef d'établissement qu'il trouve des plages horaires pour cette concertation et que cela ne soit pas ressenti par les enseignants comme un surplus de travail à

effectuer en dehors des cours. Il s'agit de trouver des espaces de partage collectif: aménagement de la grille horaire pour une équipe d'enseignants motivés, rentabilisation des journées recours, des journées pédagogiques, échanges par courriels...

Un second problème vient des *disparités liées au tempérament de chacun et à ses choix pédagogiques*. Il est parfois difficile de négocier et d'arriver à des consensus; il serait bon qu'un médiateur orchestre les débats, l'on pourrait éventuellement faire appel à une personne extérieure.

De plus, certains professeurs refusent de parrainer des TFE, parce qu'il ne paraît pas cadrer avec leur branche ou parce qu'ils se sentent insécurisés et pensent ne pas avoir eux-mêmes les compétences pour guider ce travail. Les obliger à participer comme promoteur au TFE risque de ne pas être positif, s'il n'y a pas de réelle adhésion de leur part. Certains ont besoin de temps. Mais les inclure dans la réflexion et faire appel à eux pour un regard plus extérieur est déjà un premier pas. Et l'enthousiasme d'une équipe peut être aussi un facteur de persuasion.

Enfin, le TFE, s'il continue à apparaître comme un surcroît de travail provoquera bien des réticences. A long terme, *le TFE* peut être une *source d'essoufflement* s'il vient en plus de gros travaux maintenus dans certaines disciplines; or, certains enseignants craignent, s'ils y renoncent, de moins bien former leurs élèves, de ne pas être en ordre avec l'homologation ou encore de devoir faire confiance à d'autres collègues pour des apprentissages qu'ils jugent importants. Pourtant, il n'est pas question de supprimer les travaux disciplinaires, mais de les considérer comme des « pré- TFE ». Tantôt, ils seront d'ampleur plus modeste, tantôt l'évaluation sera ciblée sur un apprentissage précis. Par exemple, l'on peut se focaliser sur la table des matières en tant qu'elle révèle la structure et les grands points abordés dans le travail. Ainsi, changer de regard et sortir du champs strictement disciplinaire permet à l'enseignant de se situer dans une perspective plus globale; il pourra alors se sentir fier d'apporter sa pierre à la construction d'un solide édifice. Le TFE en sera le miroir.

On le voit, certains obstacles sont à lier à la structure organisationnelle des établissements, d'autres relèvent de facteurs psychologiques parfois difficiles à gérer. Mais une remise en question des pratiques d'évaluation, si elle reste insécurisante, n'en demeure pas moins une occasion de rendre du sens aux apprentissages, d'en renforcer la cohérence tout en facilitant les transferts.

4. UNE LECTURE GLOBALE ET VALORISANTE DES COMPÉTENCES

Dans un TFE vont pouvoir s'exercer principalement les *macro-compétences* suivantes :

- A partir d'un ensemble d'observations qui pourront être confrontées à des sources théoriques parfois divergentes et en s'appuyant si nécessaire sur des outils spécifiques (mathématique, scientifique...), établir un plan de recherche, sélectionner et traiter les informations communiquées dans le but de résoudre une situation problème et éventuellement de se forger une opinion nuancée et argumentée sur un sujet.
- Produire un document écrit personnel, présenté avec un traitement de texte, d'une manière structurée, compréhensible et lisible pour un lecteur non initié dans le but de l'éclairer sur une question, un problème ou une thématique.
- Communiquer oralement en langue française avec une ou plusieurs personnes, voire avec un public hétérogène, en utilisant, si nécessaire divers supports (permettant éventuellement la créativité et l'utilisation de techniques) afin de la/les informer clairement sur une question, un problème, une thématique.
- Formuler des questions ou des hypothèses, par écrit ou oralement, dans un langage précis et adéquat, à l'adresse d'une personne-ressource dans le but de se forger une opinion et d'émettre un avis nuancé, en son propre nom et/ou au nom d'un groupe, sur des sujets en rapport avec son environnement.

Troisième partie : vous dites TFE, mais... ? - Comment initier et accompagner un TFE ?

1. VOUS DITES TFE, MAIS ENCORE...

■ **Ce qu'il est, ce qu'il n'est pas**

ce qu'il est	ce qu'il n'est pas
<p>Le TFE postule un rapport aux savoirs</p> <ul style="list-style-type: none"> • C'est un moyen d'intégrer et de transférer des compétences multiples, développées progressivement dans différentes disciplines. • C'est l'appropriation personnelle d'un savoir neuf pour l'élève, l'aidant à mieux se situer dans le monde, à mieux le comprendre dans sa complexité et son aspect multidimensionnel 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ce n'est pas</i> un travail imposé sans apprentissage préalable ni accompagnement. • <i>Ce n'est pas</i> un travail centré sur l'acquisition d'une seule compétence disciplinaire. • <i>Ce n'est pas</i> un mémoire, travail de grande ampleur, postulant nécessairement la construction d'un nouveau savoir.
<p>Le TFE postule un rapport à soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • C'est un travail qui se fonde sur un intérêt personnel, sur une motivation particulière de l'élève, lui permettant de donner du sens à ses apprentissages • C'est un outil permettant d'approfondir son projet personnel et/ou professionnel. • C'est un travail intégrant un apport personnel pouvant se manifester sous des formes diverses • C'est un travail qui aide à se mettre à distance, à se décentrer • C'est un travail qui fournit à l'élève l'occasion de se valoriser. • C'est un travail qui laisse à l'élève du temps pour s'améliorer et qui met l'accent sur l'évaluation formative. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ce n'est pas</i> un travail dont le sujet est imposé de façon contraignante dans le cadre d'une discipline • <i>Ce n'est pas</i> une simple récolte d'informations dans le but de choisir une filière d'études, un métier, une profession. • <i>Ce n'est pas</i> un copier-coller d'extraits tirés de sources diverses. • <i>Ce n'est pas</i> un outil pour une thérapie. • <i>Ce n'est pas</i> un travail suscitant l'esprit de compétition • <i>Ce n'est pas</i> un travail qui se fonde uniquement sur la certification, même s'il peut jouer un rôle non négligeable pour l'évaluation des compétences terminales.
<p>Le TFE postule un rapport aux autres</p> <ul style="list-style-type: none"> • C'est un travail qui favorise la mise en autonomie. • C'est un travail qui nécessite la coopération et la négociation : il est axé sur la socialisation, et développe la communication orale et écrite. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ce n'est pas</i> un travail où l'élève est totalement livré à lui-même, ni un travail où il est guidé de façon directive, pas à pas. • <i>Ce n'est pas</i> un travail où l'élève et le professeur se situent dans une relation strictement hiérarchique. • <i>Ce n'est pas</i> un travail de groupe où la part de chacun n'est pas clairement identifiable

▪ **Somme toute :**

Le TFE permet de remplir pleinement les objectifs définis à l'article 6 du Décret du 24 juillet 97 définissant les missions prioritaires de l'Enseignement:

- promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves
- amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle
- préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures
- assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale

2. VOUS DITES TFE, MAIS QUELLES PRODUCTIONS ?

▪ **Le travail de fin d'études, un travail disciplinaire, pluridisciplinaire ou interdisciplinaire ?**

Par nature, un travail de fin d'études, s'il articule des compétences disciplinaires, demande aussi la mise en oeuvre de compétences transversales ; des concepts, des démarches, des outils peuvent être transférés d'un champ disciplinaire à un autre. Appris dans une situation particulière, ils peuvent être décontextualisés et réinvestis avec certaines adaptations, pour que, en fin de compte, la compétence soit stabilisée à un niveau plus abstrait. Le TFE est, à ce titre, un bon outil pour juger de l'acquisition des compétences terminales lors de l'évaluation certificative de juin.

Il peut donner lieu à un véritable travail pluri ou interdisciplinaire articulant des savoirs appartenant à des disciplines différentes permettant de découvrir la complexité du réel. Un décloisonnement s'effectue alors, mettant en évidence le caractère multidimensionnel et global du monde, l'évolution des connaissances, mais aussi les objets et méthodes spécifiques à chacune des disciplines.

La pluridisciplinarité permet de traiter d'une question par juxtaposition d'apports de différentes disciplines en fonction d'une fin convenue, alors que l'interdisciplinarité demande la construction d'une représentation convoquant différentes disciplines dont les apports s'articulent. Elle se veut donc avant tout une pratique intégratrice.

Dans un premier temps, la pluridisciplinarité est peut-être plus facile à mettre en oeuvre, car elle n'exige pas une collaboration entre enseignants afin d'articuler de façon dynamique et cohérente des séquences, tantôt strictement disciplinaires, tantôt interdisciplinaires.

Les *exemples* ne manquent pas pour bien montrer que certains sujets sont en connexion directe avec plusieurs disciplines. L'élève qui s'intéresse ainsi à la maladie d'Alzheimer peut certes effectuer une recherche scientifique, mais aussi être interpellé par une problématique plus sociale, comme celle qui concerne la relation du malade avec sa famille. Il est aussi possible d'imaginer sur ce sujet un travail comparatif entre Néron et Hitler, ce qui demanderait la participation conjuguée du professeur d'histoire et de latin.

▪ **Quelques exemples de travaux de fin d'études :**

Exemple 1 : un travail scientifique à implication personnelle: « L'aplasie médullaire »

Le TFE vise à décrire cette maladie auto-immune, tout en recherchant ses causes et les façons de la traiter. Il s'interroge aussi sur ses impacts psychologiques, tant sur le malade que sur son entourage, et sur les progrès thérapeutiques possibles.

A l'origine, l'élève a choisi ce sujet, car sa mère était décédée de cette maladie ; elle cherchait donc à mieux la comprendre, mais aussi à informer et à communiquer ce qu'elle avait vécu : son travail comporte donc une part personnelle, renforcée par un certain nombre de démarches, comme des rencontres avec des experts, infirmières ou spécialiste... Ainsi, la recherche qu'elle a menée ne se limite pas à la consultation de livres, de sites Internet et de revues. L'exploitation des sources était difficile, car l'élève a dû se familiariser avec des notions scientifiques complexes et un vocabulaire médical spécifique. (13)

Exemple 2 : un travail a-disciplinaire : « Le feng shui »

Ce travail ne rentre dans le cadre d'aucune discipline. Il se fonde sur l'intérêt qu'éprouve l'élève à l'égard de la culture chinoise, principalement sur les soins que les Chinois apportent au corps et sur les liens que ce dernier a avec l'environnement.

Il cherche avant tout à décrire une pratique : après avoir défini le feng shui, livré ses origines et son évolution, l'élève explique les grands concepts, l'utilisation de symboles, mais aussi donne des conseils pratiques afin que notre environnement nous apporte harmonie et sérénité. Il s'interroge aussi sur l'engouement du feng shui en Occident et se fonde, pour cela, sur plusieurs témoignages.

Il comporte donc une part personnelle, l'élève a consulté des sources de natures diverses, a tenté de rentrer dans un mode de pensée qui n'est pas le sien. (13)

Exemple 3 : un travail pluri et interdisciplinaire : « La relation entre l'évolution des langues et du commerce mondial au 20^e et 21^e siècle et la réaction de l'enseignement »

Le titre, très précis, indique que la recherche, très ciblée, se fonde sur une question-problème et met en corrélation deux domaines différents : celui des langues et de l'économie. L'élève était, en effet, attiré par ces branches qu'il pensait en relation avec ses études futures et va développer des compétences multiples.

La première partie du TFE est centrée sur la place actuelle des langues dans le monde. Elle se base sur une recherche livresque au cours de laquelle l'élève est amené à jongler avec des statistiques et à comprendre des graphiques.

La seconde partie, rédigée sur base de rencontres avec différents experts, montre l'intérêt des langues au niveau commercial. Ici, a lieu un véritable décroisement, puisque les langues apparaissent comme des outils favorisant les échanges économiques. Il y est également souligné que la mondialisation de l'économie rend de plus en plus nécessaire l'utilisation des langues, et pas seulement de l'anglais, comme on aurait pu le penser ; l'élève explique d'ailleurs que, pour conquérir actuellement certains marchés asiatiques, il est parfois bon de connaître le chinois ou le japonais... Dans ce chapitre, une perspective historique est aussi abordée pour illustrer l'évolution entre le début du 20^e siècle (époque où ne connaître que le français pouvait encore suffire dans le domaine commercial) et aujourd'hui.

Enfin, la dernière partie du travail est consacrée à l'enseignement des langues et à l'importance qu'il revêt dans la société actuelle: l'élève, sur base d'enquêtes et de statistiques, montre les préoccupations des parents à cet égard, il étudie aussi différentes formules permettant d'apprendre une langue et met en évidence les transformations qui ont eu lieu dans les cours afin de développer un apprentissage plus actif et plus pratique, même s'il relève encore des lacunes. C'est ainsi qu'il développe, en plus d'une analyse critique, des compétences épistémologiques. (13)

▪ ***Un travail construit comme un «projet» interdisciplinaire***

Un «projet» est davantage lié à l'action qu'à la réflexion, alors qu'il apparaît que le TFE vise avant tout la construction de savoirs. Cependant, certains projets pourraient être liés à un TFE.

- Il a été réalisé dans le cadre d'une sensibilisation à la technologie visée par la Fondation Roi Baudouin.
- Le projet concernait tous les élèves de terminales et de nombreuses disciplines (français, biologie, géographie...)
- Il a été élaboré au cours de deux journées où élèves et professeurs ont eu divers échanges.
- Il s'agissait à partir du thème donné (le gène) d'arriver à une problématique (peut-on manipuler le gène ?). Très vite, est née la volonté de faire un lien entre la science et un problème de vie, de développer un rapport entre la science et l'éthique.
- Le but poursuivi était d'organiser un débat avec d'autres jeunes sur ce sujet. Une fois la problématique établie, il a été question des apprentissages disciplinaires à développer pour arriver à mener à bien le projet : comment faire un débat ? Qu'est-ce qu'un gène ?...
- Dans un troisième temps, les élèves se sont mis par deux et chaque groupe a reçu une partie à traiter, postulant un travail de recherche et de synthèse. Cependant cette partie écrite était ici considérée comme secondaire.

La construction d'un savoir cède ici le pas sur l'action concrète et l'écrit ne débouche donc pas sur l'élaboration d'un véritable TFE (17)

▪ ***Un projet individuel et disciplinaire***

- Dans ce cas également, il était au départ question d'un projet : participer à une exposition scientifique, réaliser un stand avec panneaux et montage électronique, savoir expliquer ce projet à des destinataires variés (autres jeunes, membres du jury...).
- L'élève, très motivée par les mathématiques, cherchait à confirmer son projet professionnel : devenir ingénieur civil en électricité et électronique. Pour ce faire, elle avait choisi de s'intéresser à l'algèbre de Boole.
- Dans un premier temps, il s'agissait de définir la problématique qui s'est révélée être celle-ci : un paysan se trouve sur une rive avec une chèvre, un chou et un loup; il cherche à traverser la rivière en prenant avec lui les animaux et le chou, mais il ne peut emmener dans sa barque qu'un sujet ou objet avec lui et il lui est évidemment impossible de laisser le loup avec la chèvre, et la chèvre avec le chou.
- La procédure a été la suivante : mettre le problème en équation logique, puis le simplifier grâce à l'algèbre de Boole, ce qui nécessitait une petite recherche et une appropriation personnelle de cette matière ; ensuite, les calculs étaient effectués et il est apparu que l'élève avait mis en place d'autres procédures que la simple application des lois de l'algèbre de Boole ; enfin le circuit a été réalisé.

La partie consacrée à la recherche étant ici très limitée, la problématique étant elle-même souvent énoncée dans les livres, il n'apparaît pas que ce projet puisse être couplé avec la réalisation d'un TFE

Si l'élaboration d'un projet ne donne généralement pas lieu à un TFE, il peut cependant y être parfois associé. Le TFE est, dans l'exemple qui suit, central : le but reste la construction d'un savoir, même s'il débouche ici sur une réalisation pratique.

▪ **Un projet individuel associé à un TFE : la réalisation d'un court-métrage**

En l'occurrence, la production finale n'est pas un écrit, mais elle a donné lieu à tout un travail préalable, postulant une recherche théorique et une application pratique afin de constituer un TFE.

Dans un premier temps, l'élève a cherché à savoir comment s'écrivait, se tournait et se montait un film, en compulsant des livres, mais aussi des sites Internet, car il avait l'intention de faire ses études dans ce domaine.

Ensuite, il a livré le synopsis, le détail des séquences de son film, « l'Enfant de la Télé », avec les différentes scènes, les plans, mouvements et paroles des acteurs. Puis, il a rempli un tableau reprenant le descriptif des scènes, les indications pour la photographie et le son.

Enfin, il a livré une analyse de son film en utilisant le schéma de Greimas souvent utilisé au cours de français.(16)

3. VOUS DITES TFE, MAIS COMMENT S'Y LANCER ?

La première étape consiste à faire l'inventaire des bénéfices pour les différents acteurs.

▪ **Comment les identifier?**

Pour les élèves:

- une plus grande autonomie et socialisation;
- une réflexion sur le projet personnel et/ou professionnel;
- la possibilité de donner davantage de sens aux apprentissages;
- une charge de travail répartie plus équitablement entre les élèves, car, habituellement, certains, en fonction de l'option choisie, ont plus de travaux que d'autres ;
- le cas échéant, une meilleure préparation aux études supérieures.

Pour les professeurs:

- la suppression d'un certain nombre de gros travaux demandés systématiquement dans diverses branches. On diminue donc des corrections qui deviennent ainsi moins lourdes. Ceci n'est possible que si chaque enseignant cerne bien les compétences vraiment spécifiques à sa branche, réfléchit à leur mise en œuvre au sein de travaux très ciblés et accepte de renoncer à d'autres, répondant à des exigences rencontrées aussi ailleurs;
- une plus grande collaboration entre les enseignants, un dialogue plus pertinent et enrichissant sur les pratiques pédagogiques de chacun, ce qui engendre une meilleure cohérence et harmonisation dans les apprentissages et dans les évaluations;
- une possibilité de décroisonner les matières;
- la possibilité de vérifier dans un seul travail l'intégration de compétences multiples.

Pour les parents:

- une information claire sur le rôle et l'intérêt du travail de fin d'études permettant de vérifier l'acquisition de compétences terminales ;
- les bénéfices que l'élève peut en retirer.

▪ **Comment choisir un sujet ?**

Préliminaire : exemples de sujets qui méritent une réflexion en équipe

- *Un sujet lié à des problèmes personnels, affectifs et psychologiques*

Exemple : un sujet lié à l'anorexie chez une fille qui en souffre

- quelles perturbations le traitement de ce sujet va-t-il entraîner chez l'élève ?
- l'enseignant qui n'est pas psychologue de formation saura-t-il guider et encadrer l'élève ?

- *Un sujet a-disciplinaire peu connu du promoteur*

Exemple : un sujet lié au Feng-Shui

- pour suivre ce travail, le promoteur doit-il se documenter au préalable ?
- comment arriver à déterminer une problématique et éviter de tomber dans la description d'une pratique ?

Différentes politiques d'école possibles

La problématique du choix du sujet a déjà été abordée, mais il peut sembler intéressant de réexaminer diverses possibilités.

Totale liberté est laissée à l'élève

<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
<ul style="list-style-type: none"> • L'élève est vraiment acteur de sa formation, donne du sens à ses apprentissages, affine son projet personnel et/ou professionnel. • Le promoteur chemine parfois en même temps que l'élève, cherche avec lui, ce qui favorise un autre type de relation, plus coopérative. 	<ul style="list-style-type: none"> • Certains sujets peuvent être refusés par les professeurs, peu intéressés ou se sentant inaptes à guider. • Les sources mal répertoriées au départ s'avèrent parfois trop peu nombreuses ou discutables. • Certains élèves peuvent être désorientés ou angoissés par le vaste choix des possibles.

Les thèmes sont proposés par les enseignants

<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Des pistes, des suggestions sécurisent les élèves qui ont ainsi la garantie de trouver un promoteur : certaines pertes de temps sont donc moindres. • Les thèmes peuvent aussi varier d'année en année et certains, en prise directe avec l'actualité, sont innovants : les élèves seront peut-être amenés à plus de créativité (moins de plagiat des travaux antérieurs réalisés dans l'école). 	<ul style="list-style-type: none"> • La liberté de choix est réduite pour l'élève, avec le risque d'une baisse de la motivation.

Le thème est nécessairement lié à l'option majeure de l'élève

<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Les résultats du TFE peuvent être intégrés dans le cours optionnel, ce qui donne du poids au travail. • La guidance est facilitée 	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves mal orientés sont contraints de choisir un sujet dans un domaine qui ne les motive pas. • L'interdisciplinarité n'est plus guère possible. • Lorsque les options sont multiples, que faire ?

Formule mixte

Des thèmes ou types de sujets sont proposés par les professeurs pour les élèves qui trouvent plus difficilement un sujet pour lequel il serait en état de motiver le choix et d'en exprimer la problématique originale.

▪ **Comment concrètement se préparer à la mise en œuvre du TFE ?**

L'élaboration d'un cahier de charges par l'équipe professorale permet d'avoir une vision plus précise sur le TFE, de susciter des questions et de poser des choix dans un souci de cohérence. Il permet d'uniformiser et d'explicitier au maximum les pratiques avant de les proposer aux élèves. Il est aussi texte de référence au fur et à mesure des étapes de l'évaluation. Cela implique de passer en revue les points suivants :

- *les compétences que l'on cherche à développer dans le TFE*
Cette priorité a été développée à plusieurs reprises, mais cela ne dispense pas d'une réflexion : derrière les mots « analyser », « synthétiser », quelles sont les représentations de chacun ?
- *Le type de TFE qu'on acceptera ou non*
Se fera-t-il dans un cadre strictement disciplinaire ? Accepte-t-on des travaux de groupes ? Insistera-t-on sur la nécessité d'un apport personnel ?...
- *la production attendue*
Le TFE se limitera-t-il toujours à un écrit ? ...
- *la nécessité ou non d'un oral*
Il permet de développer un autre mode de communication et de mieux valoriser le travail de l'élève, mais selon quelles modalités l'organiser éventuellement ? Avec un jury faisant appel à des personnes extérieures ? Devant un public ?
- *les apprentissages à cibler*
Se feront-ils dans un cadre strictement disciplinaire ? Quelles disciplines sont visées ? Quand ?
Faut-il donner des fiches-outils aux élèves ? Lesquelles ? Qui les réalise ?
Et les ateliers ? Quel sera leur contenu ? Quand et comment les planifier (quelques pistes seront données ultérieurement) ?
- *l'échéancier*
Opte-t-on pour une planification sur un ou sur deux ans ?
Pour une période de remédiation ou non ?
- *Le journal d'apprentissage*
Quelle forme lui donnera-t-on ? Qu'y consignera-t-on ?
- *Les pauses réflexives*
Elles sont nécessaires pour effectuer des réajustements...
Quand organiser le travail en équipe entre professeurs ? Ponctuellement, en fonction

des besoins ? Lors des journées pédagogiques ? Lors des journées recours ?...
Et les élèves ? A quels moments particuliers, pourront-ils discuter ensemble de leurs difficultés ? Se livrer à une co-évaluation de ce qui a déjà été réalisé ?...

- *L'évaluation*
Quelle part donner à l'évaluation à valeur formative ? à valeur certificative ? Quels critères d'évaluation ? (ceci sera traité plus loin)
Qui évalue ? Le promoteur ? Un ou des lecteurs ?...
Evalue-t-on le produit fini, le processus, les deux ?
- *La valorisation du TFE*
Quels seront les moyens utilisés ?
- *Les freins, les difficultés à prévoir*
Comment encourager le travail en équipe entre professeurs, voire le travail interdisciplinaire ?
Comment assurer le meilleur accompagnement possible de l'élève ? Faut-il modifier ou aménager sa grille horaire hebdomadaire ? Qu'en est-il de l'accès au centre cybermédia ?...

■ **Comment susciter et entretenir la motivation ?**

Chez les élèves :

- les sensibiliser très vite aux objectifs poursuivis, aux bénéfiques qu'ils peuvent en retirer
- souligner l'aspect formatif du travail, sans mettre de côté son importance au niveau certificatif (acquisition des compétences terminales)
- leur faire connaître au départ, voire négocier avec eux, les critères d'évaluation et les impliquer, par la suite, dans le dispositif de régulation et d'évaluation
- les préparer à ce travail en ayant bien développé et programmé sur le long terme toute une série d'apprentissages
- leur communiquer les moyens mis en place par l'école pour valoriser leur travail (exposition de leur TFE, dépôt en bibliothèque...)
- mettre en évidence l'importance que les professeurs et l'école toute entière accorde à ce travail (par exemple, organisation d'un oral impliquant professeurs et élèves du 3^e degré)
- leur accorder, à l'intérieur du cursus scolaire habituel, des moments de réflexion ou d'échanges afin de faire le point, de procéder à des réajustements...
- les aider, de façon individuelle, en fonction de leurs difficultés :
 - si elles sont liées à de graves carences de logique, de compréhension ou d'écriture, un professeur peut être chargé d'une guidance individuelle complétant celle du promoteur et se déroulant pendant les heures de cours ; cette aide est ciblée en fonction des demandes : pistes pour étoffer la recherche, travail sur les documents, élaboration du plan, aide à la rédaction. L'élève qui désire être épaulé est autorisé à s'absenter d'un cours, s'il a l'accord de son professeur.
 - si elles sont d'ordre relationnel entre l'élève et son promoteur, l'aide d'un coordinateur est bienvenue;
 - si ce sont des difficultés personnelles importantes qui l'empêchent de s'impliquer dans le TFE, voire s'il est proche du décrochage scolaire, il peut être soutenu par ce coordinateur qui seconde ainsi le promoteur dans sa tâche.

Chez les professeurs :

- former, au départ, une équipe avec les professeurs convaincus de la valeur du TFE, prêts au dialogue et aux échanges constructifs ;
- chercher ensuite à sensibiliser un maximum d'enseignants (éventuellement, même en dehors de la 6^e) afin qu'ils participent à l'expérience comme promoteurs, ce qui permet une répartition plus équitable de la charge de travail, mais aussi comme lecteurs ou membre du jury à l'oral
- penser à des moments de rencontre entre enseignants afin de dresser un bilan de la situation, de réfléchir aux difficultés éventuelles...
- désigner une ou deux personnes ressources chargées de coordonner l'expérience, de servir de relais et de médiateurs entre les professeurs, mais aussi parfois entre professeurs et élèves
- éventuellement, faire appel à une (des) personne(s) extérieure(s) pour accompagner l'expérience
- encourager à l'interdisciplinarité par un contexte institutionnel favorable : heures réservées au travail en équipes, aménagement de la grille horaire de l'élève afin de permettre des permutations entre enseignants ou des interventions conjointes, aménagement de locaux favorisant une pédagogie interactive...
- introduire dans la grille horaire une heure d'activité de synthèse ; le promoteur est titulaire de ce cours, mais il peut faire appel à ses collègues. Cet espace reconnu qui n'est donc pas strictement disciplinaire confère beaucoup d'importance au TFE
- échanger et se mettre en réseau avec d'autres écoles pratiquant également le TFE
- valoriser le travail des enseignants et le TFE lui-même (espace qui peut lui être consacré dans le bulletin, travail dont on parle en conseil de classe...)
- inscrire le TFE dans le projet d'établissement

4. VOUS DITES TFE, MAIS COMMENT CIBLER UNE QUESTION-PROBLÈME À TRAITER ?

Certains établissements acceptent que le TFE en reste à une simple description d'un phénomène. Mais si on le conçoit comme une activité d'intégration, la définition d'une problématique est fondamentale ; elle passe par un travail de recherche ciblé, parfois difficile, car la pratique varie suivant les disciplines. De plus, certaines d'entre elles ont un rapport moins direct avec le réel, qu'elles ne questionnent pas immédiatement. C'est le cas des mathématiques, même s'il est possible d'intégrer cette discipline dans le TFE : l'on part alors d'un objet mathématique et on s'interroge sur le sens qu'il prend ailleurs.

De façon générale, la question-problème peut porter sur la signification et la pertinence d'un fait, d'une notion..., sur l'analyse des causes et des conséquences d'un phénomène, sur l'établissement de comparaisons, d'interactions sur les apparentes contradictions entre deux faits...

Questionner un sujet se fait sous des angles multiples ; ainsi, de leur apport surgissent des liens entre diverses disciplines, révélant ainsi la spécificité de chacune d'entre elles, mais aussi leurs limites.

▪ **Pratiquement, cibler une question-problème passe par trois étapes :**

- Après avoir exprimé par écrit en une dizaine de lignes ses motivations pour un sujet, l'élève passera d'un thème à un sous-thème en inscrivant tout d'abord les mots-clefs ou expressions qui lui passent par la tête, en recourant à des associations d'idées : il est utile à ce stade qu'il s'aide de dictionnaires (voire même de dictionnaires des synonymes...). Il va ensuite tenter de les classer, d'effectuer des regroupements, en fonction du sens des termes et des relations qu'ils ont entre eux. L'équipe enseignante peut, à ce stade, déjà indiquer à l'élève les sous-thèmes qui lui paraissent particulièrement intéressants.
- Une fois le sous-thème choisi, il s'agit de faire surgir de multiples questions répondant aux interrogations suivantes : qui ? quoi ? où ? quand ? comment ? pourquoi ? Le but est de repérer des tensions, des problèmes et d'examiner les possibilités d'interdisciplinarité.
- Le sujet d'étude étant choisi, il faut le cerner et chercher un fil directeur : quel est le problème sur lequel on va se pencher ? quelle(s) est/sont la/les disciplines concernées ? Peut-on y trouver les éléments de réponse à la problématique posée ? Celle-ci n'est cependant pas fixée définitivement, elle évoluera tout au cours de la recherche, voire devra être réorientée, selon que des hypothèses sont ou non confirmées.

Si cerner une problématique prend beaucoup de temps, il est cependant souhaitable que les élèves réfléchissent au maximum par eux-mêmes. Si les dictionnaires sont des outils intéressants pour définir les termes et chercher un fil conducteur, il ne faudrait pas sous-estimer l'importance d'une méthode de travail pour établir des relations, des rapports entre les éléments, les idées et les faits isolés. A ce niveau, le recours à Internet n'est souvent guère utile en tout début de parcours, les élèves risquant de perdre de vue l'objectif visé.

Plus tard, les élèves prendront conscience que :

- certains sujets postulent de recourir à d'autres sources que des écrits ;
- d'autres les obligeront à une recherche dans des bibliothèques universitaires ou auprès d'organismes spécialisés.(13) ;
- certaines problématiques sont trop vastes ou trop limitées.

Les enseignants ont intérêt à accompagner les élèves tout au long de leur démarche, même s'ils trouvent la recherche d'une problématique longue et fastidieuse. L'idéal est que cette recherche se déroule en classe : chacun exprime ce qu'il fait, ses difficultés ; le professeur aide à la réflexion en questionnant, en obligeant à reformuler et à délimiter l'objet d'étude, sans pour autant casser la motivation. Il valide ou non les choix des élèves, en tenant compte des apports interdisciplinaires possibles.

▪ **Comment développer une recherche personnelle sur la question-problème ?**

Ce point est développé dans une des fiches annexées. En voici les grandes lignes :

Chez l'élève :

- Rechercher des sources diverses et variées :
 - Ne pas se contenter des informations trouvées sur Internet, sortir de l'école;
 - Recourir à des experts : des professionnels d'un secteur, des organismes spécialisés;
 - Faire preuve de rigueur : consulter d'abord des ouvrages généraux pour définir la problématique, puis se pencher sur des ouvrages spécifiques, des revues, des articles de presse intéressants... ;
 - Suivre l'actualité.

- Réfléchir à la validité des sources :
 - Quelles compétences a l'auteur ? A quel destinataire s'adresse-t-il ? Son travail est-il bien documenté (bibliographie...) ? Quel but poursuit-il ?
 - En ce qui concerne les sites sur Internet, en plus des questions précédentes : le site est-il actualisé régulièrement ? Fait-il des liens avec d'autres sites de qualité ?...
- Prendre des notes de lecture cohérentes, bien indiquer par des guillemets les citations...

Chez le promoteur :

- Suggérer des pistes (références d'ouvrages, noms de personnes ressources...) sans pour autant lui fournir directement les documents ;
- Orienter le travail pour qu'il corresponde à la problématique choisie ;
- Aider à sélectionner les documents adéquats.

5. VOUS DITES TFE, MAIS COMMENT FAVORISER SA RÉALISATION ?

■ ***Des ateliers de découverte***

Il s'agit de faire prendre conscience aux élèves des principales caractéristiques d'un TFE à partir de l'examen de travaux antérieurs. Ce genre d'exercice fait émerger une série de questions intéressantes.

Les différentes parties constituant le TFE

Il sera demandé à l'élève de remplir un tableau à double entrée : dans la première colonne, il donnera un nom à chacune des parties identifiées et, dans la seconde, il mentionnera l'intention à laquelle chacune répond. Une attention toute particulière peut déjà être accordée à l'introduction et à la conclusion, l'élève examinant leurs différentes composantes.

Les normes relatives à la présentation formelle

Il s'agit d'examiner comment est construite la bibliographie, la table des matières, mais aussi comment sont intégrées les illustrations éventuelles, ainsi que le nombre de pages, les caractères utilisés... L'on insistera sur l'importance de la bibliographie et sur la façon de la rédiger.

L'énonciation et la rhétorique spécifique du TFE

À partir d'un extrait du TFE, l'on peut faire réfléchir l'élève sur la situation de l'énonciation. Comment l'élève qui écrit cherche-t-il à se concilier ses lecteurs ? Qui sont ces derniers ? Dès le moment où il s'adresse à ceux qui vont juger de la qualité de son travail (promoteur, membres du jury qu'il ne connaît pas nécessairement...), quelles sont les contraintes qu'il se doit de respecter ? Quel type de langage utilise-t-il (vocabulaire, syntaxe...) ?

Le TFE se présente aussi comme un récit à plusieurs voix : comment introduire des discours cités ? L'on peut recourir à la paraphrase, au résumé, à la citation textuelle... Comment se positionner par rapport aux idées d'autrui ? Certaines assertions seront confirmées, illustrées par des exemples ou infirmées. Cet exercice cherche à faire réfléchir l'élève sur le plagiat et sur la portée argumentative du travail de fin d'études.

La cohésion du texte

Tous les éléments visant à structurer le texte seront mis en évidence : les connecteurs, les phrases charnière, l'utilisation des titres, sous-titres, la table des matières, la mise en page, les conclusions partielles...

Analyse et correction d'extraits problématiques

Il s'agit d'identifier et de corriger des erreurs fréquentes dans le TFE à partir d'un extrait donné qui a été remis brièvement dans son contexte. Ces erreurs peuvent être de nature diverse : absence de liens entre deux paragraphes, carences stylistiques, généralisation abusive, source non citée, affirmation portée sans preuve, terme difficile qui n'est pas explicité...

▪ **Autres ateliers**

Si la nécessité s'en fait sentir, d'autres ateliers seront organisés, par exemple, la recherche documentaire en bibliothèque ou sur Internet. La visite d'une bibliothèque, spécialement universitaire, familiarisera l'élève avec ce lieu généralement inconnu et qui fait peur. L'élève pourra prendre conscience de son mode de fonctionnement, aura accès à des sources diverses, apprendra à manipuler les ouvrages efficacement et à prendre des notes de lecture (cfr. Fiches-outils). Bien se servir d'Internet peut également être l'objet d'un atelier.

Il est aussi possible de se focaliser sur la communication orale, par exemple, en partant du visionnement d'une défense orale. Cela permettra de mettre en évidence les grands moments de cette défense, mais aussi les atouts et les contraintes liés à ce type de situation. Ainsi, on pourra demander à chacun de caractériser le langage verbal et non verbal de celui qui défend son TFE, les objectifs qu'il vise, son statut. Les mêmes observations porteront sur les membres du jury. D'autres réflexions sont intéressantes : comment chaque partie occupe-t-elle l'espace? comment l'élève gère-t-il son temps? comment être structuré et percutant?... Cette étude vise à souligner l'aspect très codifié de ce type d'exercice et les moyens de le réussir.

6. VOUS DITES TFE, MAIS COMMENT L'ÉVALUER ?

Toute évaluation suscite des questions : que va-t-on évaluer ? dans quel but ? comment ? quand ? En ce qui concerne le TFE, on ne peut pas non plus faire l'économie de ce questionnement. Il est déjà apparu dans ce dossier à de nombreuses reprises que le TFE était un outil particulièrement intéressant tant pour l'élève que pour le professeur, car il permet d'intégrer des compétences multiples : apprécier le degré de maîtrise de ces compétences se situe donc au cœur de l'évaluation, mais ne faut-il se prononcer que sur le produit fini quand on sait que le cheminement suivi par l'élève est aussi riche d'enseignement. En effet, il fournit des informations qui, répertoriées suivant des critères établis au préalable, sont très éclairantes. Dans ce cadre, si l'évaluation à valeur certificative prend en compte ces deux dimensions, elle n'est pas déconnectée de la réalité : elle permet de cerner le présent de l'élève en l'inscrivant dans le passé de sa formation et en pariant positivement sur son avenir.

Quant à l'évaluation à valeur formative réalisée pendant l'élaboration du travail, elle se justifie pleinement en tant qu'elle permet d'observer les stratégies mises en place par l'élève pour atteindre l'objectif qui lui a été assigné, ses difficultés et la façon dont il les a affrontées.

En ce qui concerne l'élève, pour qu'il puisse progressivement devenir un adulte autonome et responsable capable de s'évaluer, il importe qu'il connaisse dès le départ les procédures et les critères d'évaluation qui seront mis en place.

▪ **L'évaluation durant tout le processus**

Le promoteur évalue les démarches et les productions intermédiaires, il observe si le sujet est bien problématisé, si le travail de recherche est bien mené, si la rédaction se fait aisément... ; il identifie ce qui est acquis chez l'élève, ce qui est perfectible et l'aide à trouver des solutions aux problèmes rencontrés ; par son questionnement, ses remarques, il l'incite à déceler ses manques, à les diagnostiquer et à chercher des pistes pour y remédier. Il le pousse à s'engager et, en même temps, à se distancer pour jeter un regard plus lucide sur les procédures mises en œuvre. L'évaluation, à ce stade, repose donc sur un échange, une collaboration, un véritable dialogue.

Quant à l'élève, sensibilisé à ce que l'on attend de lui, il se sert du journal d'apprentissage qui lui a été remis afin de mieux anticiper les tâches à accomplir, mais aussi afin de réfléchir à la façon dont il apprend, même en l'absence du promoteur (Cf. partie 2, p 35-36).

Organiser en classe des pauses réflexives pour que les élèves discutent de leur production et les échantent, est également profitable. En effet c'est en confrontant son travail à celui de ses condisciples que chacun se met en situation de découverte, comprend mieux ce qui est à améliorer. L. Belair propose les pistes de réflexion suivantes :

- si je compare à ce que je fais...
- ce qui diffère dans mon travail...
- ce que je découvre de nouveau...
- ce qui pourrait être étoffé, résumé...
- ce qui est facile, difficile à lire...
- ce qui prouve que je suis compétent ou ce qui manque pour prouver que je le suis...

▪ **L'évaluation finale de l'écrit**

Elle se fera généralement par le promoteur, souvent accompagné d'un ou de plusieurs lecteurs. Ceux-ci sont parfois choisis à titre d'experts, ce qui leur permet de juger finement le contenu du travail et de vérifier la pertinence du traitement du sujet ; d'autres se sont portés volontaires, se sont intéressés par le sujet sans en avoir une connaissance approfondie, ce qui fait d'eux des « Candides », capables de relever ce qui est trop peu explicité dans le travail. Il est demandé aux lecteurs de faire une lecture critique du travail et de l'évaluer en fonction de critères explicités et connus de toutes les parties.

Pour tenir compte du processus d'apprentissage, il est loisible au promoteur d'indiquer le niveau atteint par l'élève sur une échelle graduée en ce qui concerne sa gestion du temps (respect des échéances, organisation et régularité dans le travail), son degré d'autonomie (prise d'initiatives, dynamisme) et de responsabilisation (respect des engagements, prise en compte des remarques du promoteur).

Pour porter un regard plus global sur la production, promoteur et lecteur(s) peuvent s'inspirer de critères proposés par L. Belair, explicités comme suit dans son ouvrage intitulé : «L'évaluation à l'école» :

- **langue** : la production manifeste une bonne maîtrise de l'expression écrite
- **cohérence** : la structure du travail se manifeste clairement et les articulations se font aisément entre et à l'intérieur de chaque partie
- **pertinence** : les démarches utilisées et le contenu des différentes parties du travail sont en adéquation avec ce qui est demandé dans un TFE
- **profondeur** : la production témoigne d'une recherche de qualité, d'une analyse de documents et d'une synthèse allant au-delà des apparences
- **originalité** : un apport personnel est perceptible
- **présentation** : la mise en pages est soignée, toutes les grandes parties demandées sont présentes...

Quant à l'élève, il est possible de lui soumettre une grille pour faciliter son autoévaluation juste avant la remise du travail (Cfr.fiche 13), grille que les correcteurs parcourront et compléteront au besoin, afin de confronter les points de vue. De plus, il est ainsi permis à l'élève d'indiquer les difficultés rencontrées et de les répertorier en sept catégories :

- difficultés liées à la gestion du temps
- difficultés dues à un manque de concentration
- difficultés liées à une recherche de documents adéquats
- difficultés liées à une méthode peu efficace dans le travail
- difficultés liées à la compréhension des consignes
- difficultés dues au découragement devant les obstacles
- difficultés liées à la mise en forme de la production ou à la rédaction...

■ ***L'évaluation lors de la présentation orale***

Elle se fera par un jury composé de professeurs, de membres de la direction, de lecteurs, voire même de personnes extérieures considérées comme des « experts » (ayant participé ou non à l'élaboration du travail)... L'évaluation peut se baser sur les mêmes critères que l'écrit (langue, cohérence, profondeur, pertinence, originalité, présentation...), même s'ils seront explicités parfois un peu différemment (Cf. fiche 14). Elle prend en compte l'exposé fait par l'élève sur son travail, mais le jury peut réclamer des précisions supplémentaires au cours ou, plus généralement, à la fin de l'exposé pour affiner son jugement.

Pour que cette évaluation soit constructive pour l'élève, ses points forts et ses points faibles lui seront communiqués après sa prestation.

7. VOUS DITES TFE, MAIS COMMENT LE VALORISER DANS LA LÉGALITÉ?

Si, depuis de nombreuses années des établissements organisent des travaux de synthèse ou TFE dans le parcours de formation de la dernière année du secondaire, nous devons constater qu'un regain d'intérêt pour ces travaux s'est fait jour depuis peu. La mise en œuvre des nouveaux programmes visant à la maîtrise des compétences déclinées dans les référentiels, commande du décret « Missions », n'est pas étrangère à ce regain d'intérêt pour des travaux d'une certaine ampleur. En effet, c'est en mettant l'élève face à une tâche complexe qu'il est possible, par inférence, d'observer le degré de maîtrise d'une ou de plusieurs compétences.

Un travail de fin d'études ou une activité de synthèse cadrée, c'est-à-dire pour laquelle les conditions de production sont précisées et les compétences développées identifiées, sont incontestablement des activités d'intégration riches en observations sur les compétences de divers ordres réellement maîtrisées.

Elles ont été identifiées dans la première partie de ce dossier et, dans la seconde partie, de nombreux exemples témoignent de leurs mises en œuvre.

Mais tout en souhaitant mettre en place dans la fin du parcours de formation une telle activité porteuse de sens, plusieurs directeurs et équipes professorales interpellent sur l'organisation, l'évaluation ainsi que la valorisation de tels travaux par rapport à l'ensemble de la formation. En effet, pareille production réclame un investissement considérable tant pour l'élève que pour l'équipe éducative. Ne pas disposer d'une réponse consistante et légitime à cette question devient alors parfois un frein à la promotion d'une telle activité.

C'est pourquoi, les réflexions de ce dossier devraient fournir une série d'indications administratives et pédagogiques pour :

- rassurer l'audace de certains qui avaient déjà traduit explicitement une valorisation du TFE ou des activités de synthèse comme une « discipline » à part entière, laissant des traces dans le bulletin
- inciter d'autres à identifier les compétences développées dans le parcours du TFE et à les valoriser explicitement comme celles qui sont développées dans les disciplines

Références légales	Recommandations et commentaires pédagogiques
<p>« ...Le projet d'établissement est un outil pour atteindre les objectifs généraux et les objectifs particuliers du décret ainsi que les compétences et savoirs requis »</p> <p>Extrait de l'art 67 du décret »Missions »</p>	<p>Il semble bien qu'un travail de fin d'études ou une activité de synthèse soit à inscrire dans le projet d'établissement comme un moyen pour développer les compétences et mettre en œuvre d'une manière intégrée des acquis.</p>
<p>« Pour atteindre les objectifs généraux visés à l'article 6, les savoirs et savoir-faire, qu'ils soient construits par les élèves eux-mêmes ou qu'ils soient transmis, sont placés dans la perspective de l'acquisition des compétences...</p> <p>A cet effet, tout pouvoir organisateur veille à ce que chaque établissement</p> <p>1° mette l'élève dans des situations qui incitent à mobiliser dans une même démarche des compétences transversales et disciplinaires y compris les savoirs et savoir-faire afférents ;</p> <p>2° privilégie les activités de découverte, de production et de création ;</p> <p>...</p> <p>4° équilibre les temps de travail individuel et collectif, développe la capacité de consentir des efforts pour atteindre un but ;</p> <p>5° fasse respecter par chaque élève l'obligation de participer à toutes les activités liées à la certification organisée par l'établissement et d'accomplir les tâches qui en découlent ; »</p> <p>...</p> <p>Extraits de l'art 8 du décret « Missions »</p>	<p>Une activité d'intégration comme un TFE visant la maîtrise de compétences clairement identifiées rencontrées dans les référentiels ou les programmes est bien de nature à mettre l'élève dans de telles situations.</p> <p>Une telle activité s'inscrivant dans la durée réclame un effort tant collectif que personnel.</p> <p>une activité d'intégration comme un TFE inscrite dans le projet d'établissement ne s'oppose pas à sa prise en compte dans la certification. Ces différents constats confirment l'idée qu'il faut privilégier des activités de ce genre.</p>
<p>« Dans le cadre de son projet, visé à l'article 67, chaque établissement peut répartir les volumes - horaires réservés à une, plusieurs ou toutes les disciplines dans des ensembles fonctionnels d'études s'étendant sur plusieurs semaines. Il peut aussi regrouper le temps réservé à plusieurs disciplines pour des activités interdisciplinaires ou culturelles. La seule obligation de l'établissement, lorsqu'il fait appel à la présente disposition, est d'indiquer comment les procédures particulières qu'il met en œuvre, sont de nature à atteindre les objectifs généraux visés à l'art 6 et les compétences et savoirs visés aux articles 25 et 26...pour les Humanités générales et technologiques ou 35 et les articles relatifs aux profils de</p>	<p>Ceci doit permettre en particulier de créer des ateliers d'apprentissage disciplinaires et interdisciplinaires en cours d'élaboration d'une activité de synthèse ou d'un TFE.</p> <p>Il est impératif de décrire avec méthode le cheminement et d'identifier les compétences et savoirs auxquels il sera fait appel.</p> <p>Le RGE devrait aussi mettre en évidence cette procédure.</p> <p>Le dossier dans sa partie plus pratique et par les fiches décrites en quatrième partie vient compléter le dossier sur le cheminement d'un TFE produit en mai 96 par Th. Lucas dans le cadre de ses activités à l'animation pédagogique du diocèse de Liège (réf 6 de la bibliographie)</p>

<p>formation pour les Humanités professionnelles et techniques » Extraits des art 30 et 54 du décret « Missions »</p>	
<p>« ...Le conseil de classe fonde ses appréciations sur les informations qu'il est possible de recueillir sur l'élève... »</p> <p>Extrait de l'art 8 de l'ARR. 29 juin 84</p>	<p>Une activité d'intégration comme un TFE contribue certainement à fournir des informations sur le degré de maîtrise des compétences acquises par l'élève. Mais comment exprimer la vraie valeur de cette activité dans la certification du parcours de formation de l'élève ?</p> <p>Le conseil de classe prend la décision de certifier un parcours de formation sur base d'informations recueillies sur l'élève.</p> <p>Si les compétences activées au cours du TFE sont identifiées et se retrouvent dans les référentiels et dans les programmes, il paraît déjà plus aisé de faire état de leur degré de maîtrise lors d'un conseil de classe.</p> <p>Parmi ces informations, il sera bien question du degré de maîtrise des compétences reprises dans les référentiels et mises en œuvre dans les programmes. La certification de la formation d'un élève doit pouvoir aussi s'appuyer sur les compétences détectées lors du TFE et de sa défense orale au même titre que les compétences acquises au sein des disciplines.</p> <p>-Certes, on peut valoriser le TFE en le liant à des compétences internes à plusieurs disciplines qui auraient une implication dans le travail. Dans ce cas, les professeurs concernés font état de la maîtrise à travers l'évaluation des différentes disciplines. Nous dirons qu'il s'agit d'une valorisation du travail par l'intermédiaire des disciplines. Cette pratique présente des avantages, comme la sécurisation des professeurs face à l'évaluation, mais présente aussi des inconvénients. En effet, la reconnaissance globale et la valorisation du travail fourni reste peu identifiable par les différents acteurs.</p> <p>-Pour arriver à cette lisibilité globale et faire apparaître plus explicitement la reconnaissance officielle de ce travail, plusieurs manières de faire sont possibles, comme la présence explicite d'une rubrique TFE dans le bulletin. Cette position est défendable si on s'en réfère aux arguments administratifs et pédagogiques développés dans ce dossier.</p>

Certes, le TFE est une production riche, lié à des apprentissages complexes et multiples; il se veut donc surtout formatif. Mais pour stimuler les élèves et éviter l'essoufflement d'une équipe pédagogique, se pose la question de son *importance lors de la certification* qui aura lieu lors de la délibération en fin de 6°.

Il est bon de rappeler que le conseil de classe fonde son appréciation sur les résultats des épreuves, mais aussi sur les études antérieures de l'élève et sur d'autres informations éclairantes.

- *Première possibilité*

Dans ce contexte, il apparaît que *le TFE peut donner des indications sur la façon dont l'élève a géré ses apprentissages, sur son cheminement, et aider le conseil de classe à se faire une opinion*. Le promoteur peut être présent ou non. S'il est extérieur, il peut motiver son avis par écrit ou l'exprimer en conseil de classe, il ne pourra cependant pas avoir un droit de vote, son avis n'étant que consultatif.

Cela suppose cependant que le TFE soit inscrit dans le projet d'établissement comme obligatoire et que, dans le RGE, l'on ait identifié les compétences transversales que l'on cherche à y développer, en lien avec les exigences du programme.

A ces conditions, il est légal de laisser un espace au TFE dans le bulletin, après avoir souligné l'intérêt de ce travail, et un recours n'est pas à craindre, si, toutefois, on n'assimile pas le TFE à une option de base simple (cours de 4H). L'on pourrait éventuellement décider de lever un échec si le TFE est de bonne qualité, mais cela peut ouvrir bien des débats.

- *Seconde possibilité*

L'on pourrait aller plus loin en intégrant *le TFE dans la grille horaire comme une activité complémentaire*. Le TFE est alors perçu comme un ensemble d'activités de structuration obligatoires, insérées et évaluées au sein d'un cours.

- *Troisième possibilité*

Il est possible de *pondérer le TFE dans toutes les disciplines en lui accordant 20% des points*. On sort ainsi de la juxtaposition pure et simple des disciplines et on insiste sur la transversalité des compétences évaluées collectivement. A nouveau, une telle pratique doit figurer dans le RGE afin d'assurer une couverture légale.

Quatrième partie : les fiches outils

FICHE 1 : AIDE À LA FORMULATION D'UN SUJET

Les premières formulations du sujet sont ...

en liens avec	Premières formulations	Motivations
<p>les disciplines lesquelles ?</p> <p>1 :</p> <p>2 :</p> <p>3 :</p>	<p>Formule un ou deux sujets :</p>	<p>Exprime tes motivations :</p>
<p>les centres d'intérêt</p> <p><i>Quelles sont tes activités extrascolaires favorites ?</i></p> <p><i>Quels sujets d'émissions TV t'intéressent davantage ?</i></p> <p><i>Quels sujets de lectures t'intéressent davantage ?</i></p> <p><i>Quels sont tes sujets de conversation favoris ?</i></p> <p><i>Y a-t-il une passion ou un hobby dont tu aimes parler ?</i></p>	<p>Identifie deux ou trois événements qui ont mobilisé ton attention ou ton énergie :</p> <p>Identifie les thèmes communs qui sont présents dans tes réponses :</p> <p>Formule un ou deux sujets :</p>	<p>Exprime tes motivations :</p>

<i>en liens avec les projets</i>	<i>Premières formulations</i>	<i>Motivations</i>
<p><i>Quel projet professionnel imagines-tu réaliser ?</i></p> <p><i>Quelles sont les études que tu imagines entreprendre ?</i></p>	<p>Quels sont les thèmes de recherche qui te permettraient de mieux connaître ces études ou cette (ces) profession(s) ?</p> <p>Formule, sous forme de questions, trois sujets susceptibles de te mobiliser pendant toute une année :</p>	<p>Exprime tes motivations :</p>

Avant de finaliser la fiche de formulation du sujet, pose-toi les questions suivantes et tire les conclusions qui s'imposent.

Le sujet n'est-il pas trop vaste ?

.....

Le sujet n'est-il pas trop limité ? (te permet-il un minimum de recherche ?)

.....

Le sujet a-t-il déjà été abordé par d'autres élèves ?

.....

Peut-on traduire le sujet en une question-problème ?

.....

Peut-on faire une synthèse des connaissances sur ce sujet ?

.....

Y a-t-il suffisamment de documentation, de références, d'outils ?

.....

Ces outils sont-ils à ta portée ?

.....

Le sujet te paraît-il accessible ?

.....

Quel sera ta part personnelle dans le traitement de ton sujet ?

.....

FICHE d'identification du choix d'un sujet interdisciplinaire

Nom et prénom : classe :

Promoteur du T.F.E.

NOM du professeur:

Titre proposé du travail : Objectif général poursuivi:

Démarches originales proposées:

- 1.
- 2.
- 3.

1 ° branche.

Intitulé:

Professeur:

Implication proposée de la branche:

2° branche.

Intitulé:

Professeur:

Implication proposée de la branche:

3° branche.

Intitulé:

Professeur:

Implication proposée de la branche:

4° branche.

Intitulé:

Professeur:

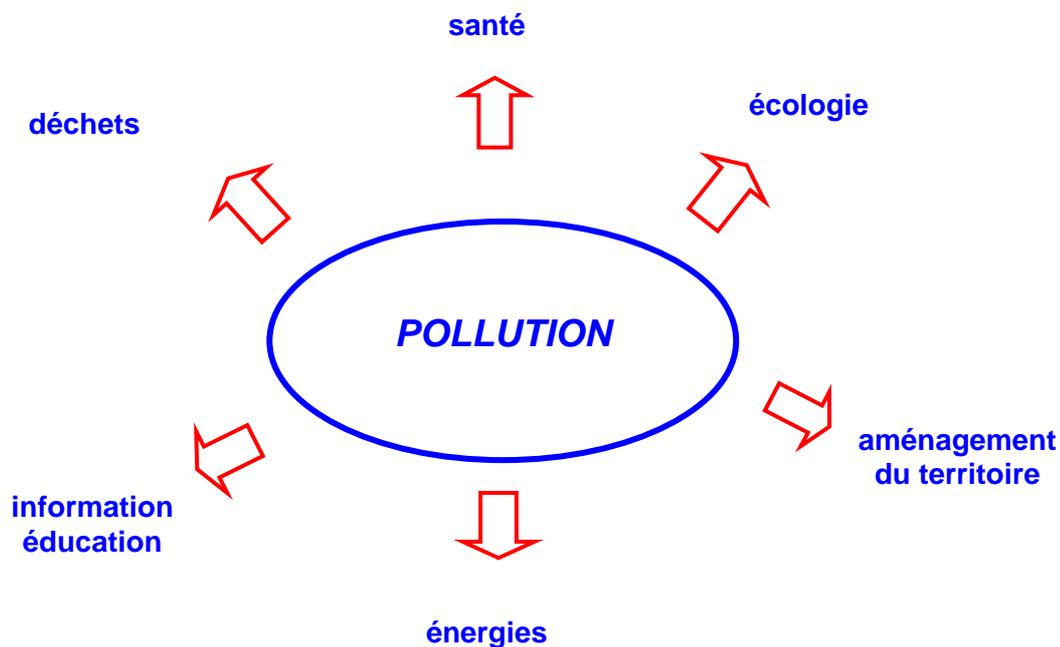
Implication proposée de la branche:

Signature de l'élève

FICHE 2 : AIDE À LA DÉLIMITATION D'UN SUJET*

Formule le sujet sous forme d'une ou de plusieurs questions :

*Définis le thème en utilisant un schéma organisateur :
note les différents aspects du thème que tu vas développer. Par exemple :*



Pose les questions QQQOCP : - qui ? - quand ? - quoi ? - où ? - comment ? - pourquoi ?

Travaille aussi par la négation

**Fiche inspirée du document TFE publié par l'animation pédagogique Th. Lucas du diocèse de Liège mai 96*

FICHE 3 : LES GRANDES COMPOSANTES DU TRAVAIL

- Une **couverture** avec le titre du travail, le nom, le prénom, et la classe de l'élève, éventuellement le nom du professeur de guidance, le nom de l'école et l'année scolaire.
- Une **page de garde** reprenant les indications de la couverture
- Une **page avec les remerciements éventuels**
- Une **introduction qui va** :
 - . présenter la question, le problème, le champ du sujet, éventuellement les sous-questions;
 - . préciser l'intérêt du sujet;
 - . justifier le choix par un intérêt personnel, une démarche personnelle ou par autres éléments;
 - . présenter les démarches utilisées, les moyens mis en oeuvre;
 - . réaliser un sommaire de ce que l'on trouvera dans le travail pour éveiller l'intérêt du lecteur.

mais qui évitera de :

 - . se limiter à l'historique de ce qui a été réalisé;
 - . parler de ses états d'âme, de ses convictions;
 - . mettre l'accent sur les conclusions;
 - . se lancer dans des développements prématurés.
- Un **corps du travail** composé de chapitres avec un titre et des paragraphes conformes à la numérotation universelle. Le promoteur et l'élève détermineront ensemble la structure du travail.

L'élève veillera à :

 - . la subdivision en paragraphes;
 - . la numérotation uniforme;
 - . la longueur des chapitres: un chapitre trop long se terminera par un bref résumé;
 - . la mise en page du chapitre: un titre et un changement de page pour un nouveau chapitre;
 - . l'enchaînement entre les chapitres.
- Une **conclusion** qui sera en résonance avec l'introduction. Elle rappellera la problématique et contiendra:
 - . une réponse synthétique à la ou aux question(s) posée(s) dans l'introduction
 - . un relevé des aspects intéressants rencontrés au cours de la recherche
 - . quelques interrogations

Elle évitera de rester trop générale. On n'y notera ni ses états d'âme, ni des jugements de valeur. On n'y fera pas son auto - évaluation.
- Une **bibliographie**
 Les références bibliographiques seront classées suivant un ordre logique ; si aucun ordre précis n'est nécessaire, la bibliographie s'organisera par ordre alphabétique des noms d'auteurs.
- Une **table des matières** incluant une pagination.
 - Placée en début de travail, elle s'appelle un sommaire.
 - Les pages blanches et les pages de titre sont les seules à échapper à la numérotation
 - Elle reprend tous les titres de chapitres numérotés, voire les sous-titres (1.1, 1.1.1,...), l'introduction, la conclusion, la bibliographie, éventuellement le lexique et les annexes.
- Des **annexes** éventuelles : tableaux, fiches, dessins, formulaires...
 Elles sont annoncées par une page de garde spéciale et numérotées (Annexe 1,...)
- Des **notes en bas de page**
- Au besoin, un **lexique**.

FICHE 4 : LA RECHERCHE*

1. Avant la recherche, le questionnement

Rappels :

- Comment exprimer la thématique brièvement ?
- Quelles représentations, quelles connaissances en as-tu ?
- Note tous les mots que tu associes à l'objet de ta recherche (schéma organisateur)
- Essaie ainsi d'identifier tous les éléments qui composent le sujet
- Pose les questions : qui ? quoi ? où ? comment ? pourquoi ?
- Note aussi toutes les autres questions qui te passent par la tête
- Cherche à les regrouper, si possible, par catégories (« Historique » « Définitions »...)

Désormais, tu vas tenter d'obtenir un maximum d'informations : ne néglige ni les médias qui fournissent sans cesse des éléments d'actualité (presse, télévision), ni les livres, ni certaines conversations éclairantes...

2. Où trouver des informations ?

▪ **Les bibliothèques**

Renseignements sur les bibliothèques :

adresses, heures d'ouverture, mode d'accès, nécessité d'avoir ou non une carte de lecteur, possibilité d'y faire des emprunts, des photocopies

Comment fonctionnent les bibliothèques ?

- des fichiers « auteurs »
- des fichiers plus thématiques : ils proposent une liste de mots-clefs classés par ordre alphabétique.
- des fichiers par collections
- des outils de recherche informatisés

Les différents types d'ouvrages

- *Les ouvrages généraux* (dictionnaires, encyclopédies)

Leur intérêt ? Les dictionnaires permettent de mieux comprendre les informations et de les reformuler. Les encyclopédies abordent souvent une multitude d'idées à propos d'un même thème et permettent de situer le sujet dans un contexte plus large, voire de privilégier une option.

La façon de s'en servir ? Certaines encyclopédies possèdent un index, un thesaurus qui permet de trouver l'ensemble des informations contenues dans le ou les volumes sur un sujet donné.

- *Les ouvrages spécialisés*

Il est important que l'auteur ait une certaine notoriété, soit reconnu comme un spécialiste dans son domaine ; si ce n'est pas le cas, l'on peut se fier à certaines maisons d'édition et/ou à certaines collections (« que sais-je ? », Guide Marabout, Découverte Gallimard....).

Il est aussi nécessaire de savoir si l'ouvrage consulté est objectif ou s'il livre un point de vue particulier, l'opinion de l'auteur. L'attention sera aussi attirée par la bibliographie, afin de voir si l'ouvrage est bien documenté et d'avoir davantage de références utiles au travail.

o *Les périodiques*

Ils ont souvent un caractère plus actuel, mais aussi parfois plus anecdotique, la prudence s'impose donc et l'esprit critique est de mise face au sensationnalisme, à la désinformation possible.

Les quotidiens analysent souvent l'événement à chaud, les hebdomadaires, les mensuels ont déjà un peu plus de recul.

Il faut également savoir que la presse quotidienne est aussi diffusée via Internet et que beaucoup de revues disposent d'un index permettant de voir quels articles ont été publiés durant l'année écoulée.

Quelques conseils pour la recherche en bibliothèque

- o Détermine la/les section(s) générale(s) où est susceptible de se trouver le renseignement recherché (Philosophie, Droit, Sciences...)
- o Pars toujours des ouvrages généraux avant d'arriver à des ouvrages spécifiques
- o Construis et affine en permanence ta liste de mots-clés
- o Si en construisant ta recherche autour d'un mot, tu ne trouves rien sur le sujet qui t'intéresse, passe aux notions voisines ou analogues.
- o Si tu hésites entre plusieurs ouvrages, commence par les plus récents qui, en principe, tiennent compte de travaux antérieurs.
- o Passe d'un ouvrage à un autre en fonction des références bibliographiques mentionnées, des citations, des notes en bas de page.
- o Note les références bibliographiques des ouvrages consultés au fur et à mesure.

▪ **Les CD-Roms**

Ils peuvent être de qualités diverses et doivent donc, comme les ouvrages spécialisés, faire l'objet d'une attention critique. Néanmoins, étant faciles et rapides à consulter, ils permettent de sélectionner et mettre sur disquette des informations, de faire des copier-coller (mais attention au plagiat) et d'y intégrer éventuellement d'autres informations récoltées ailleurs.

On peut y trouver le contenu des grandes encyclopédies (Encyclopédie Universalis), mais aussi celui de certains journaux. Le relevé des articles est complet et précis, un mot-clef permet de multiples et rapides découvertes et les documents sont régulièrement remis à jour.

▪ **Internet**

Plusieurs types de service

o *Le Web:*

Il s'agit, en fait, de la mise interface graphique (comme Windows) se basant sur un mode de navigation de type « Hypertexte ». L'Hypertexte est un document dans lequel certains mots, mis en évidence, sont sensibles au clic de la souris et déclenchent alors une action définie par l'auteur, telle qu'accéder à un autre texte, accéder à un graphique, jouer un son, prononcer un commentaire, dérouler une vidéo. C'est ce qu'on appelle communément l'interactivité du document.

Les différentes informations se regroupent en « pages » L'ensemble cohérent de ces pages forme ce qu'on appelle un « site Web ». Chaque site web a une adresse ou URL. La navigation, c-à-d. le passage de page en page et de site en site, grâce à un simple clic de souris, est connue sous le nom de « surf ».

o *Le courrier électronique:*

Le « courrier électronique » te permet d'envoyer un message à n'importe quelle autre personne qui est également abonnée chez un fournisseur d'accès quelconque. Ce même service te permet évidemment, à ton tour, de recevoir des messages en retour.

- *Le transfert de fichiers:*
Le « transfert de fichiers » est un service d'Internet qui te permet d'envoyer et de recevoir des fichiers informatiques de n'importe quel type.
- *Les forums de discussion:*
Les « forums de discussion » te permettent de participer à une discussion, à un échange avec d'autres membres de la communauté Internet sur tel ou tel sujet que te passionne et qui les passionne eux aussi. Ce service utilise la messagerie électronique

Les principaux moteurs de recherche

Il est bon de connaître la façon dont ils fonctionnent (p.18) afin de pouvoir trouver les adresses utiles à son travail. En effet, certains indexent et classent automatiquement les sites avec une machine (les références de sites sont alors nombreuses), d'autres recourent à des humains (les références sont moins nombreuses, mais plus pertinentes). Il faut aussi savoir comment utiliser ces moteurs de recherche (par mots-clefs, date, catégorie...) et penser à conserver les adresses des sites jugés intéressants.

Une aide efficace pour le TFE :

ARI, Assistant de Recherche d'Informations sur Internet

Mis au point par L'Institut National de Recherche Pédagogique, en France, il a pour but de faciliter une pratique raisonnée de la recherche d'informations sur la toile :

- il mémorise les pages visitées et analyse les requêtes adressées aux moteurs de recherche (Google, Altavista, Yahoo...)
- il construit un historique de la recherche qui permet soit de consulter hors connexion les recherches effectuées et les documents visités, soit de repartir d'une recherche ou d'une page en cours de navigation.
- Il permet d'extraire des informations des différents documents consultés, de prendre des notes, afin de créer un document personnel structuré. Attention au plagiat !

Il est gratuit pour les étudiants, les enseignants... et facilement téléchargeable.

L'exploitation des documents et la vérification des sources

Avant d'exploiter le document obtenu, il faut s'interroger sur la valeur du site mais aussi croiser l'information obtenue.

Une information donnée dans un seul document n'est pas fiable.

Pour croiser l'information recueillie, il faut souvent adopter les démarches suivantes:

- Préférer un site qui établit des liens vers d'autres sites (voire même vers des forums de discussion permettant des échanges avec des passionnés ou des spécialistes).
- Si le site ne propose pas de liens, il faut alors chercher sur d'autres sites afin de croiser les informations. Attention cependant aux boucles : deux serveurs peuvent se citer mutuellement.
- Vérifier quelques éléments figurant dans le document trouvé sur Internet en consultant des sources papier équivalentes, lorsque celles-ci sont disponibles.
- Les données véhiculées sur le Web ne sont à jour que si le site est effectivement actualisé régulièrement : il importe donc d'essayer de trouver, dans les fichiers d'aide du site, la dernière date de mise à jour du document. En effet, une information périmée est souvent dangereuse (c'est particulièrement le cas pour les statistiques).

*Références principales : Centre ND des Champs, Bruxelles ; Collège ND de Basse-Wavre ; Institut Technique St Vincent, Soignies ; Institut St Joseph, Ciney

FICHE 5 : LA BIBLIOGRAPHIE*

La **bibliographie** reprend généralement tout ce que l'on a utilisé, voire consulté pour la réalisation de son travail.

Il faut la diviser en rubriques. A l'intérieur de chacune de ces rubriques, les références doivent être classées par ordre alphabétique

Les références

La propriété intellectuelle est un droit à respecter, sur Internet comme ailleurs; par conséquent, **il est impératif de citer ses sources d'information.**

Quant à la manière de présenter les références d'une source Internet, il est proposé **ci-après quelques directives et exemples d'une bonne description bibliographique** des diverses ressources d'information obtenues sur le réseau. Il convient de respecter la typographie utilisée (caractères normaux ou italiques ou soulignés; majuscules ou minuscules; parenthèses ou crochets; virgule...).

Un grand principe : **être constant dans sa méthode.**

- *Citer un ouvrage:*

1. Nom du ou des auteurs en lettres majuscules.
Lorsqu'il y a plus de trois auteurs, on ne les indique pas: il s'agit d'un ouvrage collectif; on mentionne alors directement le titre.
2. Prénom en minuscules (à l'exception, bien entendu, de l'initiale) **ou** première lettre du prénom entre parenthèses.
3. Le titre de l'ouvrage, en caractères italiques **ou** soulignés.
4. Le nom de l'éditeur et, au besoin, la collection entre parenthèses.
5. Le lieu d'édition. S'il n'est pas mentionné, on indique s.l. (sans lieu)
6. L'année de la publication. Si on n'en voit pas trace, on inscrit s.d. (sans date)
7. Les numéros des pages (p. ou pp).
Ces numéros de pages sont à indiquer dans le texte (références dans une note en bas de page). Ils ne sont pas à reprendre dans la bibliographie.

Ex. : SCHMIDT Joël, *Dictionnaire de la mythologie grecque et romaine*, Larousse, Paris, 1972
Ou SCHMIDT (J.), *Dictionnaire de la mythologie grecque et romaine*, Larousse, Paris, 1972

- *Citer un article tiré d'une revue, d'un journal, d'un ouvrage collectif*

1. Nom du ou des auteurs en lettres majuscules.
2. Prénom en minuscules (à l'exception, bien entendu, de l'initiale) **ou** première lettre du prénom entre parenthèses.
3. Le titre de l'article, en caractères italiques ou soulignés
4. L'intitulé de la revue ou de l'ouvrage, précédé du mot «in» ou «dans».
5. L'année de publication de l'article,
6. Le numéro du volume (s'il est précisé), de la revue, du journal.
7. Les numéros des pages du début à la fin de l'article (p. ou pp)

- *Citer un site Web ou une source Internet*

1. Auteur (Organisme ou auteur personnel),
2. (date: jour, mois, année de la consultation par l'utilisateur),
3. Titre de la page d'accueil,
4. [type de support].
5. Adresse URL :

Ex.:Bibliothèque de l'Université du Havre. (Page consultée le 26 septembre 2001). La cyberthèque. [En ligne]. Adresse URL :<http://biblist3.fst.Univ-le-havre.fr/cyber.htm>

- *Citer un groupe de News*

1. Nom du groupe
2. [Type de support]
3. Adresse par courrier électronique (e-mail)

Ex.:Fr.education.divers [En ligne]. NEWS@ping.be

Lorsqu'il s'agit de citer un *message* de groupe de News, l'on indique l'auteur, le sujet du message, le nom du groupe et l'adresse par courriel.

- *Citer un courrier électronique*

1. Auteur
2. (année, jour, mois)
3. Sujet du message
4. [e-mail de l'émetteur]
5. [En ligne]
6. Adresse e-mail de la personne qui reçoit le message.

Ex.: MARCHAND (E.). (19/09/01) RE : validité des informations issues du web, [emarchand@a2points.com] [En ligne]. Fernand.berten@ping.be

- *Citer un CD-Rom:*

Ex. : Michel-Ange, Ed. Musei Vaticani, E.M.M.E. Interactive, 1995.

- *Citer une émission de télévision :*

1. NOM Prénom,
2. Titre de l'émission,
3. série,
4. chaîne,
5. date de réalisation (ou, mais à préciser, de présentation).

Ex. : VREBOS Pascal, Fils de pub, Livres et Vous, R.T.L., 29 novembre

Le classement

1. OUVRAGES GENERAUX (dictionnaires, encyclopédies...)
2. OUVRAGES SPECIFIQUES (consacrés exclusivement au sujet traité)
3. JOURNAUX QUOTIDIENS
4. REVUES:
ex. : La Recherche, n°295, février 1997.
ex. : LOYER(E.), Jean Vilar. le pape d'Avignon, dans l'Histoire, n°200, juin 1996, pp. 66-71.
5. SOURCES:
- inédites (écrites ou non)
ex. : Archives Générales du Royaume, Bruxelles, Papiers Scollaert-Helleputte, n°112
- éditées ex. : Le rapport intégral de la commission Dutroux, Le Soir, 16-17-78,04, 1997
6. MEMOIRES, SOUVENIRS, AUTOBIOGRAPHIES:
ex. : CHURCHILL (W.), Mémoires sur la Deuxième Guerre Mondiale, T.III, La Grande Alliance: La Russie envahie. 1er janvier-22 juin 1941, Paris, Librairie Plon, 1950, 509pp.
7. BIOGRAPHIE :
ex. : PERRUCHOT (H.), La vie de Cézanne, Paris, Hachette, (Livre de poche encyclopédique), 1956, 507pp.
8. INTERNET
9. DIVERS:
Films - Cassettes audio ou video - CDRom - Interview - ...

* référence principale : institut St-Joseph, Ciney

FICHE 6 : SÉLECTIONNER ET NOTER DES INFORMATIONS

Sélectionner un livre

Comment savoir si un livre est pertinent en fonction de l'objet de recherche et du produit à réaliser ?

Pour cela, consulte le paratexte : c'est ce qui accompagne le texte principal, sans en faire partie à proprement parler. Il s'agit de :

- la couverture : auteur, éditeur, date de parution
- le quatrième de couverture
- la table des matières : certains chapitres peuvent retenir seuls l'attention
 - l'introduction, la conclusion
 - la préface, l'avant-propos
 - les illustrations
 - la bibliographie, l'index
 - les titres, intertitres
 - le type de langage utilisé...

Commencer par les deux pages de couverture :

- Quelle relation entre le titre de l'ouvrage et le sujet que tu vas traiter ?
- L'auteur est-il connu ? quelle est sa fonction ? ses titres ? sa spécialité ? Il se peut que tu doives faire une recherche (par exemple, s'il est chercheur au C.N.R.S., que signifie ce sigle ?)
- Y a-t-il une présentation qui est faite du livre ? quelles informations en retires-tu ? quel public est visé ?

Parcours le livre :

La table des matières révèle la structure du livre, l'introduction et la conclusion permettent de mieux cerner les enjeux, la bibliographie permet de savoir si l'auteur s'est bien documenté... l'index met en évidence des mots-clés, des thèmes traités. Lis aussi quelques passages.

Prends aussi en compte la mise en pages, le nombre de pages, la date de publication.

Au terme de ton étude du paratexte, tu devras obtenir des réponses aux questions suivantes :

- L'ouvrage consulté a-t-il une vocation « scientifique » ? Est-il destiné à un large public (ouvrage de vulgarisation) ou à des spécialistes ?
- Quelle est l'intention de l'auteur ? faire le point sur un sujet, apporter des informations nouvelles, remettre en question une théorie ?
- Comment la pensée de l'auteur s'organise-t-elle ? Sur quels points essentiels se focalise-t-elle ?

Tu sais maintenant si tu peux te contenter d'une lecture ciblée de quelques lignes, de quelques pages, d'une partie de l'ouvrage...

Lors de cette lecture, sois attentif :

- aux titres et intertitres qui annoncent le contenu
- à la numérotation : un numéro nouveau introduit une idée nouvelle
- à la division en paragraphes
- au début et à la fin d'un chapitre, d'un paragraphe : ce sont des endroits stratégiques
- aux mots mis en relief
- aux mots qui se répètent et apparaissent ainsi comme des mots-clés
- aux organisateurs qui indiquent des liens logiques entre les idées
- aux illustrations éventuelles, ainsi qu'à leur légende...

Eventuellement, approfondis, relis plusieurs fois les passages jugés intéressants

Si des phrases sont difficiles à comprendre, tu peux indiquer, si possible, dans la marge, un point d'exclamation ou d'interrogation et y revenir plus tard : le sens sera peut-être éclairé par d'autres phrases ou se dégagera par la suite, à la relecture.

Quelques autres conseils :

- Resituer toujours une information dans son contexte, pour saisir l'idée-clef
- Recouper toujours les données
- Ne pas perdre de vue l'objectif poursuivi et éliminer les informations accessoires qui éloignent de cet objectif.
- Veiller à ce que les informations puissent s'enchaîner logiquement, chercher à compléter au besoin.

Sélectionner un article, dans un journal, une revue...

Ce qui doit à nouveau attirer ton attention :

- le titre et les intertitres
- le chapeau : il contient l'essentiel de l'information
- le(s) premier(s) paragraphe(s) : il présente le sujet et ses différentes parties
- le(s) dernier(s) paragraphe(s) : il(s) synthétise(nt) le contenu
- le début et la fin de chacun des paragraphes...
- les mots-clés...

Sélectionner un site (cfr. FICHE 4)

Prendre des notes

Réalise des *fiches* sur chacun des documents consultés

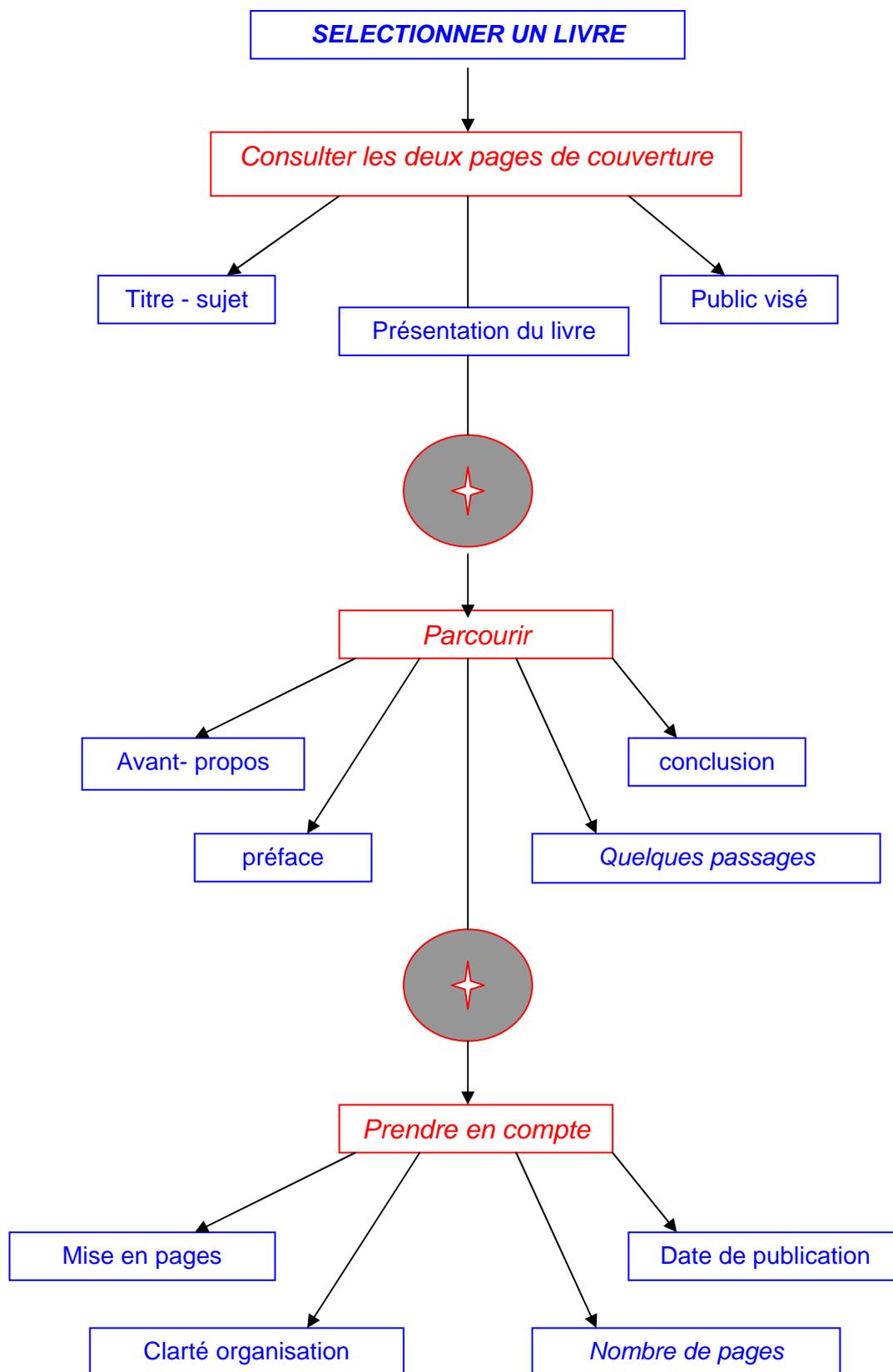
- Note en haut le nom de l'auteur, le titre et toutes les autres références bibliographiques.
- Les informations qui t'intéressent seront reproduites telles qu'elles (dans ce cas, utilise les guillemets) ou reformulées.
Tu peux également rédiger un plan, sur base du repérage des idées essentielles et de leurs articulations logiques, recourir à des schémas, des tableaux...
- Mentionne aussi le numéro de la page où tu as trouvé ces informations :
 - la rigueur scientifique t'oblige à être précis dans les références,
 - le lecteur pourra éventuellement retourner à la source ;
 - cela sera aussi ton cas, si tu estimes par la suite que les notes prises sont lacunaires.

Plus tard, tu seras amené à classer tes informations, suivant une grille d'analyse, des critères, des catégories : utilise éventuellement plusieurs feuilles et destine chacune à un usage particulier, en fonction des grands points traités.

Tu repèreras aussi les informations proches, complémentaires ou opposées.

Enfin, tu tenteras de hiérarchiser tes informations, en repérant les plus importantes, celles qui émanent de sources sûres, celles qui sont généralisables... : tu peux alors noter sur une feuille la structure générale de ton travail, voire noter le développement des points importants sur des feuilles annexes, avec le numéro des fiches à consulter.

* référence principale : Institut St Dominique, Schaerbeek



OUVRIR LE LIVRE aux pages pertinentes

Consulter l'index

Consulter la table des matières

Liste sujets traités

Ordre alphabétique

Plan du livre

Ordre alphabétique

SELECTIONNER UN PASSAGE

Lire titres et sous-titres

Regarder numérotation

Consulter illustrations et légendes

Parcourir les mots mis en relief

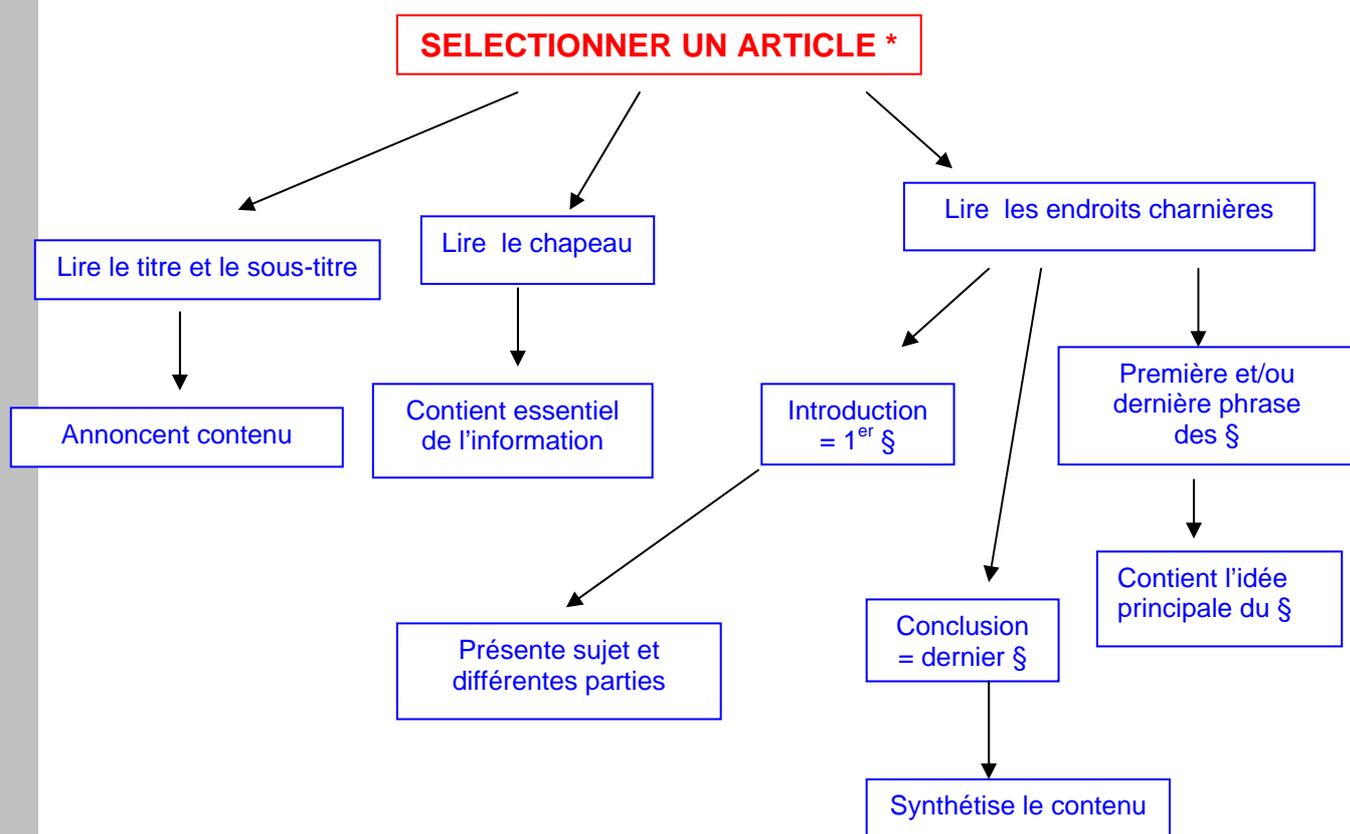
Annoncent un contenu

Un numéro nouveau = une idée nouvelle

L'information cherchée peut s'y trouver

= mots importants

*Extrait des notes de Th.Lucas



FICHE 7 : COMMENT ÉVITER LE PLAGIAT ?

Qu'est-ce que le plagiat ?

Il s'agit de la reproduction ou de l'imitation intentionnelle, en tout ou en partie, d'un texte écrit par quelqu'un d'autre, sans citer la personne en question et en ne fournissant aucune référence bibliographique.

Que faire pour l'éviter ?

- Lors de la prise de notes, suite à la lecture d'un document, essaye de reformuler les idées à livre fermé.
- Vérifie ensuite si tu n'as rien omis en retournant au texte original
- Si tu décides d'introduire une citation :
 - utilise les guillemets, voire même indique-la dans un autre type de caractère.
 - fais suivre cette citation d'un petit chiffre qui renverra à ce même chiffre en bas de page. C'est là que tu noteras la référence bibliographique complète de l'ouvrage dont la citation est tirée et le numéro de la page où tu l'as trouvée.
 - si tu fais allusion par la suite au même ouvrage, tu peux indiquer seulement l'auteur et le titre de l'ouvrage, puis mentionne ces mots : op.cit.p. (numéro de la page)
- Si tu t'inspires très librement des idées d'un ouvrage, sans pour autant les recopier, tu peux mentionner les références bibliographiques en bas de page ou dans la bibliographie.

FICHE 8 : LA CONSTRUCTION D'UNE DÉFINITION*

Quoi? : liste d'éléments à considérer pour le contenu (**FOND**)

- description
- analyse des parties constituantes
- synthèse: addition de cet élément à d'autres pour constituer un tout
- propriétés, caractéristiques
- contexte: historique, littéraire, de grandeur (d'espace - taille -, de temps - durée, époque -, de masse ...), de domaine (anatomie, chimie, poésie, ...)
- antécédents
- causes, effets
- fonctionnement
- semblables, contraires
- exemples (! Un exemple n'est pas une définition !)
- étymologie
- synonymes

et à partir de tout cela:

- faire un CHOIX **des traits** SIGNIFICATIFS qui à eux seuls suffisent pour expliquer l'essentiel du terme étudié
- faire un CHOIX **des mots** (= établir plus ou moins consciemment une opposition, une différenciation avec d'autres mots disponibles)

Comment ? liste d'éléments à considérer pour la présentation (**FORME**)

- **Concernant les MOTS:**

au niveau grammatical:

- un NOM se définit par un autre NOM de sens plus général
- un VERBE se définit par un autre VERBE

dangers:

- définir par un contraire: « ce n'est pas ... ». Il y a tant de choses que ce n'est pas! La difficulté réside justement dans le fait d'exprimer ce que c'est!
- définir un mot par un mot appartenant à la même famille étymologique, c'est-à-dire ayant la même racine (« aimer: c'est être amoureux » !)
- pis encore: « amoureux»: c'est quand on aime! Il ne s'agit pas d'une période!

- **Concernant la PHRASE:**

- La phrase utilisée doit être **ORDONNÉE**: elle doit mettre en évidence, au début, le *mot principal* choisi et aller vers une dilution de plus en plus grande. Elle doit s'arrêter avant d'arriver aux détails, à l'inutile, qui sort du terme à définir. Il y a donc une *hiérarchie* dans les mots utilisés, des gradients logiques finement choisis, mais toutes les parties *concourent* au même but de clarification de l'idée.
- La phrase doit être **LEGÈRE**, non chaotique : il convient d'avoir un style transparent afin de pousser le lecteur vers une compréhension agréable du sujet défini.
- Elle doit être **LA PLUS COURTE POSSIBLE**: c'est un exercice de concision!

FICHE 9 : LA CONSTRUCTION D'UNE COMPARAISON*

La comparaison est un savoir faire demandé tant sur le plan scolaire (comparer des systèmes politiques, des auteurs littéraires, des courants artistiques, des modes de vie, des systèmes économiques, ...) que dans la vie courante (comparer des voitures, des devis, des contrats d'assurances, ...).

Dans tous les cas, comparer c'est toujours repérer des SIMILITUDES et des DIFFERENCES pour tirer ensuite, éventuellement des conclusions.

Étapes de toute comparaison

- bonne connaissance des sujets sur lesquels va porter la comparaison: une bonne étude, une bonne compréhension des textes, est INDISPENSABLE.
- deux procédures possibles: tableau à double entrée ou rédaction d'un texte continu

Exemple d'une comparaison

comparaison entre deux pays: la Belgique et le Royaume Uni

*Tableau à double entrée:
les similitudes*

THEMES	BELGIOUE	ROYAUME-UNI
forme de gouvernement	Monarchie constitutionnelle avec deux chambres	Idem
chef du gouvernement	Premier ministre	Idem

les différences

THEMES	BELGIOUE	ROYAUME-UNI
Religion officielle	aucune	Anglicane
Unité monétaire	franc belge	livre sterling
Langue officielle	français, néerlandais, allemand	anglais

Rédaction d'un texte continu:

SIMILITUDES: la Belgique comme le Royaume Uni est une Monarchie Constitutionnelle avec 2 chambres. Ces deux États ont tous deux comme chef du gouvernement un premier Ministre.

DIFFERENCES: Il n'y a pas de religion officielle en Belgique alors que l'Anglicanisme est la religion officielle du Royaume-Uni. La Belgique a comme unité monétaire le franc alors que le Royaume-Uni a la livre sterling. La Belgique a trois langues officielles (français, néerlandais et allemand) alors que le Royaume-Uni n'en a qu'une: l'anglais.

Attention

- COMPARER n'est pas JUXTAPOSER.
Le piège de la juxtaposition consiste à dire tout ce que l'on sait
Exemple : de telle ou telle doctrine politique, puis de telle autre.
- COMPARER = comparer des choses comparables.
Exemples :

<i>Correct:</i>	<i>Incorrect</i>
X a des yeux bleus, Y également	X a des yeux bleus, Y suit Math4
X est en SA, Y également	X suit Math4, Y est en SA
X suit Math4, Y également	X est en SA, Y a des yeux bleus

* Institut St Joseph, Ciney

FICHE 10 : CONSEILS POUR LA RÉDACTION*

Quelques grands principes

- *La cohérence*

Attention à - l'oubli d'une partie
 - la présence d'une partie inutile
 - la présence d'idées en contradiction
 - l'éparpillement des idées qui voilent l'idée directrice

- *L'ordre*

Il est nécessaire pour que se marque une progression dans le mouvement d'ensemble des idées.

Attention aux - idées qui se chevauchent sans lien apparent
 - retours en arrière qui altèrent le rythme du travail
 - fuites pour éviter un aspect du sujet

- *L'objectivité*

il s'agit de s'efforcer de présenter les faits, les données, les chiffres avec exactitude et sérieux, ce qui n'empêche pas de prendre position par la suite.

L'expression

Attention à : - l'utilisation de mots impropres, incorrects
 - l'utilisation du langage oral
 - l'utilisation de verbes sans grande signification : faire, il y a, c'est...
 - la présence de fautes d'orthographe
 - la ponctuation inadéquate
 - les phrases trop longues obtenues à coup de « que » et de « qui »
 - les phrases incomplètes, mal construites

Relire ou faire relire le travail, afin d'éviter ces erreurs.

La présentation

A vérifier : - travail « dactylographié » avec une police définie
 - pages numérotées à partir de l'introduction
 - titres et sous-titres clairement perceptibles
 - recours à la division en paragraphes
 - table des matières bien structurée et paginée
 - citation introduite, dans le contexte, par des guillemets ou placée en italique
 - lorsque des mots de la citation sont omis, recourir au signe : (...)
 - renvois en bas de page (en référence à une citation, à l'argumentation d'un auteur ou à une illustration)
 - bibliographie correcte et complète
 - présence éventuelle d'annexes (à numéroter autrement : chiffres romains)
 - présence éventuelle d'un lexique, reprenant les termes techniques et/ou les mots difficiles

Dernier conseil : nécessité de sauver le travail sur disquette (au cas où...), de faire une photocopie du document remis.

* Référence principale : Collège ND de Basse-Wavre

FICHE 11 : CONSEILS POUR L'ORAL*

But :

Montrer que l'on a une bonne connaissance du sujet, que l'on sait argumenter, expliquer, voire défendre certaines prises de position et que l'on sait communiquer oralement.

Qualités :

- être convaincant, tout en ayant des jugements nuancés, en évitant de braquer l'interlocuteur
- rester calme et le plus naturel possible (bien respirer, garder la maîtrise du schéma corporel)

Préparation

L'on peut se familiariser avec la technique de l'oral

- en recherchant les occasions de prendre la parole pendant les cours
- en échangeant ses idées avec des amis sur des livres, des films...
- en expliquant une matière à d'autres
- en demandant au préalable à quelqu'un de poser des questions sur le TFE

Partie consacrée à l'exposé

Il se fonde principalement sur l'introduction et la conclusion du travail : il s'agit d'aller rapidement à l'essentiel, sans se noyer dans des détails inutiles, de partir des questions posées dans l'introduction et de montrer comment elles ont été résolues en mettant en évidence la colonne vertébrale du travail. Plus précisément :

- Avoir devant les yeux la structure de l'exposé
- Commencer par situer le sujet, poser le problème, annoncer le plan
- Développer les grands points en suivant l'ordre du plan
- Veiller aux enchaînements entre les idées
- Éventuellement, résumer un point abordé afin de se faire bien comprendre
- Conclure en rappelant les grandes idées-clefs et en prenant position

Il est souhaitable de ne pas paraître réciter ; dans ce but, il est préférable de s'entraîner oralement en ayant sous les yeux un plan de l'exposé, mais sans mémoriser un texte totalement construit.

Partie consacrée à la discussion

Les questions peuvent être une demande d'éclaircissement ou d'approfondissement portant sur certains points de l'exposé. Les réponses données permettent d'avancer de nouvelles informations (des données concrètes, précises, par exemple) ou de reformuler, préciser certaines idées.

Conseils pour la discussion:

- Être attentif à la question et ne pas se laisser désarçonner
- Tenter de la reformuler
- Si elle paraît peu compréhensible, demander qu'elle soit reformulée ou précisée
- Réfléchir avant de répondre, mais en évitant les longs silences
- Répondre de façon argumentée, pas seulement par un oui ou un non ; tenter de recombinaison les éléments du TFE de façon nouvelle et pertinente
- Reconnaître au besoin son erreur

Conseils pour maîtriser la langue orale

- Utiliser des phrases courtes, construites simplement
- Éviter les onomatopées (« euh »), le vocabulaire familier
- Utiliser les mots précis, voire techniques, après les avoir explicités
- Ne pas laisser de phrases inachevées
- Changer de rythme grâce aux exemples, citations, explications
- Surveiller le volume de la voix, articuler, ne pas parler trop vite
- Utiliser le regard pour balayer l'ensemble du public : regarder l'examineur à la racine du nez, entre les deux yeux.
- Utiliser éventuellement le geste pour ponctuer une idée

* Référence principale : Collège ND de Basse-Wavre

FICHE 12 : GRILLE D'AUTO-ÉVALUATION

Partie écrite (la grille ci-dessous est à remettre avec le travail écrit)

<i>Mes critères</i>	<i>Mes indicateurs (cocher la présence)</i>	<i>Appréciations globales</i>
Présentation (fond) mon introduction :	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la question et/ou le projet du travail sont clairement explicités, ▪ j'y justifie le choix de mon sujet ▪ j'y expose ma démarche, ▪ je présente le sommaire de mon travail, ▪ je cherche à susciter l'intérêt du lecteur. 	
Présentation (fond) ma conclusion :	<ul style="list-style-type: none"> ▪ le travail répond bien à la question posée, elle confirme ou infirme l(es) hypothèse(s) ▪ elle rappelle les points forts de mon travail ▪ mes conclusions personnelles sont amenées par une réflexion cohérente... 	
Présentation (forme)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ pagination, ▪ mise en page agréable, ▪ présentation correcte et conventionnelle de la bibliographie, ▪ de la table des matières, ▪ des citations, ▪ des notes infra-paginales, ▪ des annexes du lexique 	
Langue	<ul style="list-style-type: none"> ▪ orthographe, ▪ grammaire, ▪ syntaxe (constructions de phrase, ponctuation...), ▪ vocabulaire (adéquat, clair, précis, varié)... 	
Structuration	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la hiérarchie entre les chapitres et sections est apparente dans la table des matières, ▪ les phrases, les paragraphes et les chapitres sont correctement et clairement articulés..., ▪ l'information progresse clairement ▪ les liens logiques sont abondants et pertinents... 	
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les documents ont été choisis de façon adéquate ▪ mon analyse des documents est approfondie, sans détails inutiles, ▪ elle correspond au sujet annoncé, ▪ les concepts-clés sont clairement et correctement définis ▪ j'ai évité le plagiat 	
Argumentation personnelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ j'ai confronté des points de vue, ▪ j'ai formulé un avis personnel étayé par une argumentation rigoureuse, ▪ j'ai appuyé des idées par des interviews, enquêtes... 	

FICHE 13 : GRILLE D'ÉVALUATION POUR L'ÉCRIT

Inspirés de L.Belair décrits dans «L'évaluation dans l'école», on découvre une proposition de sept critères d'évaluation de l'écrit :

1. **Pertinence de la présentation** : la production est-elle en adéquation ou non par rapport à la compétence visée ?
2. **Langue** : ce critère vise à évaluer le degré de maîtrise de la langue maternelle
3. **Cohérence** : des liens logiques entre les divers éléments s'enchaînent-ils pour former un tout organisé ?
4. **Pertinence dans les documents choisis** : sont-ils appropriés pour traiter valablement le sujet ?
5. **Précision et profondeur dans l'analyse de documents** : la synthèse, tout en étant claire et précise, témoigne-t-elle d'une compréhension profonde du sujet ?
6. **Profondeur et originalité dans le développement du sujet** : y a-t-il une intégration de données allant au-delà des apparences et un avis personnel bien étayé porté sur le sujet ?
7. **Pertinence et précision** : les consignes ont-elles toutes été appliquées d'une façon claire et concise ?

Langue :

- le style est homogène
- l'orthographe, la syntaxe, le vocabulaire sont corrects

Cohérence :

- la structure de la production apparaît clairement
- le plan suivi correspond à une logique
- les paragraphes, les phrases s'articulent correctement

Pertinence

- le sujet est bien délimité
- les démarches réalisées par l'élève sont complètes et judicieuses
- les documents choisis sont appropriés pour traiter valablement du sujet
- ils sont bien exploités
- l'introduction est claire et complète (intérêt et motivation pour le sujet, limites du sujet, démarches effectuées, plan sommaire du travail...)
- la conclusion est claire et correcte
- l'élève fait preuve, à bon escient, d'esprit critique

Présentation

- la présentation générale est soignée
- la mise en pages est claire, aérée et lisible
- les différentes parties sont présentes (page de garde, remerciements, table des matières, lexique, annexes..) et respectent les conventions données
- la bibliographie est fidèle, complète et correctement rédigée
- les références sont citées de façon adéquate

Profondeur

- la synthèse des documents, tout en étant claire et précise, témoigne d'une compréhension profonde du sujet (maîtrise des concepts, bon degré d'approfondissement de la problématique)

Originalité

- l'élève a réalisé une synthèse personnelle (en évitant le plagiat) et originale

FICHE 14 : GRILLE D'ÉVALUATION POUR L'ORAL

Les compétences principalement évaluées sont communicationnelles (qualité de l'expression orale...), mais des démarches mentales comme la synthèse et l'argumentation sont aussi mises en évidence.

Généralement, l'évaluation distingue ce qui est spécifiquement lié à l'exposé et ce qui est en jeu lors de la discussion ; les compétences linguistiques sont, elles, évaluées durant tout l'entretien.

L'auto-évaluation est sans doute difficile à réaliser pendant l'oral, cependant, on peut imaginer que l'évaluation soit l'objet d'un échange informel au moment de la communication des résultats. De façon simplifiée, on peut lui remettre une feuille signalant ses points forts et ses points faibles, sans pour autant donner une évaluation certificative pour chaque critère.

Dans le cadre d'une sensibilisation au TFE et à sa défense orale, signalons que certains établissements demandent aux élèves de la classe inférieure d'assister aux défenses. Une manière de les faire participer activement à cette partie serait de leur remettre une grille d'évaluation comme celle décrite ci-dessous afin qu'ils puissent s'approprier des critères et des indicateurs. Sur ces bases, un échange avec l'orateur, les membres du jury et les participants peut être prévu dans l'organisation pour favoriser l'apprentissage à l'auto - évaluation.

Mes critères	Mes indicateurs (cocher la présence)	Appréciations globales
<i>Langage verbal</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intonation de la voix ▪ Débit dans l'expression ▪ Volume et débit de la voix (fluidité...) ▪ Articulation et modulation de la voix ▪ Correction du vocabulaire, de la syntaxe 	
<i>Langage non- verbal</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aisance corporelle, maintien... ▪ Capacité de contact (importance du regard...) 	
<i>Communication</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Problématique bien cernée, ainsi que son intérêt et ses enjeux ▪ Bonne maîtrise des concepts ▪ Compte-rendu synthétique, clair et bien structuré ▪ Bonne gestion du temps ▪ Capacité à se détacher de ses feuilles et à s'adapter au public ▪ Créativité (utilisation de supports : transparents, power point...) 	
<i>Echange</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Questions bien comprises ▪ Argumentation cohérente, personnelle et pertinente ▪ Esprit critique 	

FICHE 14 : GRILLE D'ÉVALUATION POUR L'ORAL (SUITE)

Les critères repris ci-après sont inspirés de L. Belair et extraits de «L'évaluation dans l'école»

Langue :

- maîtrise de l'expression orale
- le volume, le débit, l'articulation et la modulation de la voix sont satisfaisants
- l'orthographe, la syntaxe, le vocabulaire sont corrects
- la langue utilisée est adaptée au public

Cohérence :

- l'exposé est synthétique, structuré et cohérent
- les réponses sont argumentées et cohérentes

Pertinence :

- la problématique est bien cernée ainsi que son intérêt et ses enjeux
- l'élève fait preuve, à bon escient, d'esprit critique
- il comprend les questions posées et y répond de façon judicieuse et précise

Présentation :

- les supports de présentation sont clairs et lisibles
- le cas échéant, l'élève maîtrise bien les outils techniques et informatiques utilisés
- l'élève a une attitude générale détendue, il a une bonne maîtrise de son schéma corporel
- il sait gérer son temps
- il sait s'adapter à son public et possède une bonne capacité de contact : il sait se détacher de ses notes...

Profondeur :

- le sujet est bien maîtrisé : maîtrise des concepts, bon degré d'approfondissement de la problématique

Originalité :

- l'exposé est accrochant
- l'élève s'implique dans le sujet traité et/ou porte sur lui un regard personnel
- il manifeste sa créativité dans les supports utilisés

FICHE 15 : POUR EN SAVOIR PLUS

1. La transition enseignement secondaire – enseignement supérieur, exposés présentés lors de la journée de la FEADI, UCL, 18/10/96
2. Développer des compétences transversales au 1^{er} degré, FUNDP, département Education et Technologie, Namur 1997
3. Socles de compétences dans l'enseignement fondamental et au 1^{er} degré de l'enseignement secondaire, Cabinet du Ministre de l'Education, Bruxelles, 1994
4. Itinéraire de découverte, Académie d'Orléans - Tours, Orléans, Juin 2002
5. Portfolio sur support numérique, document d'information, Education Québec, mai 2002
6. Le travail de fin d'études : un point d'orgue pour le secondaire, un tremplin vers le supérieur, animation pédagogique du diocèse de Liège, Liège, mai 1996
7. Mise en œuvre des travaux personnels encadrés, lycées, rentrée 2001, Ministère de l'Education Nationale France
8. La méthodologie de la recherche – sa place dans les TFE et dans la formation des enseignants du 2^o cycle, M Ben Ali Laroussi, dans Education Formation, Juin 2000
9. Les compétences des enseignants (Page consultée le 15/11/2002)
Adresse URL : <http://education.devenir.frce.fr/reflexion.htm>
10. Les compétences des élèves (page consultée le 15/11/2002)
Adresse URL : <http://education.devenir.frce.fr/reflexionavril02.htm>
11. MAINGAIN (A.) , DUFOUR (B.) , Approches didactiques de l'interdisciplinarité, perspectives en éducation et formations, Bruxelles, De Boeck Université, 2002
12. PERRENOUD (P.), Construire des compétences dès l'école, Paris, Pratiques et enjeux pédagogiques, ESF Ed., 1997
13. DE VECCHI (G.), Aider les élèves à apprendre, Paris, Pédagogies pour demain, Hachette Education, 1992
14. MEIRIEU (P.), Apprendre...oui, mais comment ?, Paris, Collection Pédagogies, ESF Ed., 1987
15. BELAIR (L.), L'évaluation dans l'école, Paris, Pratiques et enjeux pédagogiques, ESF Ed., 1999
16. DEVELAY (M.), Donner du sens à l'école, Paris, Pratiques et enjeux pédagogiques, ESF Ed., 1996
17. SCHEEPERS (C.), Le travail de fin d'étude : quelles compétences pour quelle formation ?, Bruxelles, Pédagogie des compétences, Ed. Labor, 2002
18. MORIN (E.), Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, Paris, Ed. du Seuil, 2000
19. Quand il s'agit d'évaluer, document de la FESEC-SERDEP
20. MEIRIEU (P.), Eduquer par temps de crise (Page consultée le 26/12/2002)
Adresse URL : <http://www.segec.be/focef/meirieu.htm>
21. CHARLOT (B.), Le projet personnel et l'orientation (Page consultée le 26/12/2002)
Adresse URL : <http://www.segec.be/exponeuf/edito.htm>
22. DEVELAY (M.), Projets personnels et apprentissages disciplinaires (Page consultée le 26/12/2002)
Adresse URL : <http://www.segec.be/exponeuf/pdf/n6p32.pdf>
23. SCHEEPERS (C.), Le TFE, un discours en quête d'évaluateur : proposition d'un référentiel de compétences, colloque organisé par le CIFEN sur l'évaluation des compétences, août 2002
24. VIAU (R.), La motivation en contexte scolaire, Pédagogies en développement, De Boeck Université, 1994
25. MORIN (E.), Le défi du 21^{ème} siècle : relier les connaissances, Paris, Ed. du Seuil, 1999

