Pratiques de la communication

N° 1 | 2019
Pratiques de la Communication

Apprendre l’activité de synthèse par les méthodes agiles et visuelles

Pascal PLOUCHARD *Membre*
AECIUT

Édition électronique :
URL :
https://pratiquescom.numerev.com/articles/revue-1/2207-apprendre-l-activite-de-synthese-par-les-methodes-agiles-et-visuelles
DOI : numerev_1421
Date de publication : 20/09/2019

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : PLOUCHARD, P. (2019) Apprendre l’activité de synthèse par les méthodes agiles et visuelles. *Pratiques de la communication*, (1). https://doi.org/10.34745/numerev_1421

Cet article approfondit une communication présentée lors des dernières *Journées Pédagogie et professionnalisation* de l'Assemblée des directeurs d'IUT (ADIUT), les 27, 28 et 29 mars 2019, à Saint-Nazaire. Cette édition avait pour thème la professionnalisation et l'insertion professionnelle des étudiants. L'axe 1 posait la question suivante : « en quoi la professionnalisation participe-t-elle à la réussite des étudiants et à leur insertion professionnelle ? ». Les liens, les hybridations entre les attentes de la sphère professionnelle et nos pratiques d'enseignement et d'apprentissage sont en effet l'occasion d'un questionnement permanent dans les IUT. Les acteurs du monde professionnel enseignent d'ailleurs ponctuellement dans nos établissements. Les échanges fructueux qui en découlent impactent nos contenus, tant dans la redéfinition des compétences à faire acquérir que dans les méthodes d'acquisition de ces compétences. Ayant eu l'occasion de travailler en projet tutoré avec un consultant spécialiste de *Lean management*, il m'a semblé détecter dans cette approche managériale des outils et des dispositifs transposables dans mes enseignements, en TP notamment. En quoi certains de ces outils facilitent-ils les apprentissages ?

Mots-clés :
Compétences, Professionnalisation, Pédagogie, IUT, Pédagogie coopérative, Management visuel, Techniques agiles, Teaching, Skills, Professionalization, Cooperative teaching, Visual management, Agile techniques

---

Introduction

Cet article approfondit une communication présentée lors des dernières *Journées Pédagogie et professionnalisation* de l'Assemblée des directeurs d'IUT (ADIUT), les 27, 28 et 29 mars 2019, à Saint-Nazaire. Cette édition avait pour thème la professionnalisation et l'insertion professionnelle des étudiants. L'axe 1 posait la question suivante : « en quoi la professionnalisation participe-t-elle à la réussite des étudiants et à leur insertion professionnelle ? ». Les liens, les hybridations entre les attentes de la sphère professionnelle et nos pratiques d'enseignement et d'apprentissage sont en effet l'occasion d'un questionnement permanent dans les IUT.

Les acteurs du monde professionnel enseignent d'ailleurs ponctuellement dans nos établissements. Les échanges fructueux qui en découlent impactent nos contenus, tant dans la redéfinition des compétences à faire acquérir que dans les méthodes d'acquisition de ces compétences. Ayant eu l'occasion de travailler en projet tutoré avec un consultant spécialiste de *Lean management*, il m'a semblé détecter dans cette approche managériale des outils et des dispositifs transposables dans mes enseignements, en TP notamment. En quoi certains de ces outils facilitent-ils les apprentissages ? Je présenterai une expérimentation concernant l'enseignement de la note de synthèse, qui, en tant que forme d'écrit universitaire académique, ne se prête pas, au premier abord, à ce type de dispositif. Pourtant, on conclura que des apports méthodologiques et des savoirs métascripturaux[1] sont indéniablement constatés.

Synthétiser l'information : une compétence clé

L'activité de synthèse s'incarne dans différentes formes. Pour préparer un exposé oral, les étudiants collectent d'abord des informations et réalisent une bibliographie ; pour rédiger une note de synthèse, ils doivent prendre connaissance d'un dossier et réorganiser l'information ; pour un rapport de stage, ils collectent de nombreuses données, plus ou moins disparates.

Synthétiser l'information représente une compétence majeure pour tout futur professionnel. L'enseignant d'expression-communication prend une part importante dans l'acquisition de cette compétence, particulièrement en faisant travailler l'exercice académique de la note de synthèse. Le dispositif d'apprentissage classique de cette note consiste à distribuer un ensemble de documents, le « dossier », que l'étudiant devra synthétiser en quelques pages, en temps limité. La tâche est complexe car la note de synthèse demande de créer une configuration textuelle nouvelle, à partir d'informations plus ou moins disparates, diverses, voire contradictoires. La forme écrite réclamée constitue à la fois un outil et une finalité pour structurer sa pensée et communiquer une synthèse pertinente et structurée.

Les points de difficulté de ce genre d'écrit sont réels :

- *En termes de motivation.* La note de synthèse est une activité complexe de lecture et d'écriture ; l'exercice, généralement redouté et peu apprécié, est un mal jugé nécessaire ;

- *En termes de prise d'information.* Les idées directrices des documents ne sont pas toujours comprises et relevées ; les étudiants ont du mal à dominer l'ensemble des matériaux textuels, se noient dans les détails, sélectionnent des éléments mineurs. Les informations saillantes sont en effet enserrées dans un réseau d'informations complémentaires ou opposées, ce qui rend l'activité de synthèse difficile ;
- *En termes de reformulation.* La reformulation des informations est fréquemment allusive, incomplète ou inexacte, ce qui rend la lecture de la note difficile pour un

lecteur qui n'aurait pas lu le dossier complet auparavant ;

- *En termes de structure.* Le plan élaboré est souvent peu rigoureux, laisse de côté une partie des informations, voire ne répond pas à la problématique formulée ;
- *En termes de gestion du temps.* Les étudiants passent généralement trop de temps à lire les documents, raccourcissent les étapes d'élaboration du plan et de rédaction de la note, ce qui fragilise le rendu final.

Synthétiser est pourtant une compétence clé. Nous avons mené une enquête sur les pratiques d'écriture des stagiaires en entreprise auprès de 44 maitres de stage en 2018[2]. On apprend entre autres que :

- Les attentes des professionnels concernant les capacités à communiquer par écrit des stagiaires sont réelles : 77 % des professionnels ont des « attentes fortes », voire « très fortes » concernant les capacités à communiquer par écrit des stagiaires. 23% qualifient leurs attentes de « modérées ».
- Parmi les qualités essentielles que revêt un écrit professionnel, les termes « synthèse » et « concision » reviennent 16 fois, sur 36 réponses[3].

[caption id="attachment_384" align="alignnone" width="811"]



Figure 1 : qualités essentielles d'un écrit professionnel[/caption]

Dans sa note de cadrage fournie aux Commissions Pédagogiques Nationales en 2012, l'AECiut[4] avait proposé d'inscrire cette compétence aux programmes du DUT (Hinault, 2016 : 25-27). Tous les Programmes Pédagogiques Nationaux des DUT ont suivi cette recommandation : la capacité à récolter, trier, structurer et synthétiser l'information constitue une compétence clé du cours d'expression-communication.

Enseignant dans le département Mesures Physiques, j'organise l'apprentissage de cette activité selon la progression suivante :

- Semestre 2 : exercices de contraction de textes - initiation à la note de synthèse ;
- Semestre 3 : rédaction d'une note de synthèse.

Après avoir testé pendant plusieurs années le dispositif d'apprentissage sous des formes plus ou moins classiques, j'ai élaboré en 2018 un nouveau scénario d'apprentissage de cette compétence. Ce scénario s'appuie sur trois éléments de la gestion de projet : la coopération, la visualisation et l'agilité.

La coopération, une valeur forte de mon enseignement

Au-delà de la maitrise de sa discipline, tout enseignant est d'abord, me semble-t-il, un professionnel de l'apprentissage, qui s'interroge régulièrement sur le processus d'apprendre. Cette réflexion permanente m'a amené à expérimenter différentes manières de conduite de classe, mais j'ai fini par forger une certitude : l'une des compétences relationnelles que je tiens à promouvoir au sein de ma classe est le développement de la coopération. Comme d'autres enseignants, la forme de classe coopérative m'inspire de plus en plus (Connac, 2010). On cite souvent la célèbre phrase d'André de Peretti pour qualifier l'apprentissage coopératif : « Apprendre avec les autres, par les autres, pour les autres et non pas seul contre les autres ! ». Les spécialistes de la psychologie sociale et de la psychologie cognitive qui étudient les questions d'éducation ont montré que la coopération, comme interdépendance positive, favorise le travail des pairs. « Le pair peut [...] représenter une source d'information pertinente pour résoudre la tâche, et les interactions sociales entre pairs peuvent en ceci donner lieu à des bénéfices en termes de développement et d'apprentissage. » (Bègue et Desrichard, 2016 : pp. 433-454). La pédagogie coopérative est exigeante pour son public : abandonnant une posture d'écoute plus ou moins passive, les étudiants doivent en effet se comporter comme des sujets actifs. Cette approche pédagogique leur demande de réfléchir collectivement, d'élaborer ensemble des connaissances et de les capitaliser par des exercices et des évaluations. Dans le cadre d'une approche éducationnelle centrée sur l'acquisition de compétences, la pédagogie coopérative a tout lieu d'être, car elle met l'étudiant dans une situation d'apprentissage où les compétences relationnelles doivent nécessairement s'exercer. Au niveau international, la coopération a du reste été désignée comme une compétence clé en entreprise, et le système éducatif se doit de l'enseigner. Elle est présente dans plusieurs référentiels internationaux, par exemple ceux de l'UE, de l'ODCE (2005, 2016) ou encore de l'Unesco[5]. Cette notion, « savoir-coopérer » (Dupuich, 2011), renvoie à une autre, celle d'intelligence collective[6], promue dans l'entreprise, pour trois raisons majeures :

- la complexité accrue des métiers ;
- la nécessité de se former tout au long de la vie et de s'adapter en permanence à une société de l'information et de la connaissance ;
- l'apparition de nouvelles formes d'organisation du travail, dans lesquelles les structures hiérarchiques sont plus planes et dispersées ou encore une nouvelle

forme de « management humain » telle que la définissent Laurent Taskin et Anne Dietrich dans leur livre éponyme[7].

Coopération : cela ne veut pas dire qu'il faille écarter systématiquement les ressorts de la compétition et le travail individuel. Une pédagogie intelligente est à géométrie variable. Mais je privilégie autant que faire se peut l'apprentissage coopératif, qui renforce la cohésion du groupe, et prépare les étudiants au monde de l'entreprise. Je propose donc très souvent aux étudiants de travailler au sein d'une équipe autonome, pour qu'ils s'entraident, acquièrent des compétences ensemble, et s'engagent davantage dans l'activité.

En 2018, la démarche de travail en groupes autonomes pour rédiger une note de synthèse s'est enrichie de techniques plutôt issues de la sphère professionnelle : le management visuel et les techniques de gestion de projet dites agiles.

Qu'est-ce que le management visuel ?

L'image comme objet d'interprétation, de création et de communication est intégrée dans les programmes scolaires, de l'école primaire au lycée. On connait aussi l'utilisation de l'image ou du dessin dans le processus d'élaboration et de transcription de la pensée. L'exemple le plus significatif est l'utilisation de cartes heuristiques, imaginées dans les années 70 par le psychologue britannique Tony Buzan. Ces cartes sont des représentations non linéaires, en arborescence, de la pensée autour d'un noyau central. La carte heuristique « constitue un outil extrêmement efficace d'extraction et de mémorisation des informations. C'est une méthode créative et logique pour prendre des notes et consigner des idées, qui consiste littéralement à "cartographier" votre réflexion sur un thème » (Duval, 2016 ; voir aussi Musillo-Jouet, 2019).

Le monde de l'entreprise utilise depuis maintenant de nombreuses années d'autres dispositifs et outils, qu'on regroupe sous le terme de *management visuel*. Le management visuel est bien connu dans la démarche *Lean*[8]. On réduit parfois cette forme de management à l'utilisation des post-it ou graphiques, en réunion, pour fixer et visualiser l'information, sur un tableau de tâches (*taskboard)*.

[caption id="attachment_387" align="alignnone" width="1296"]

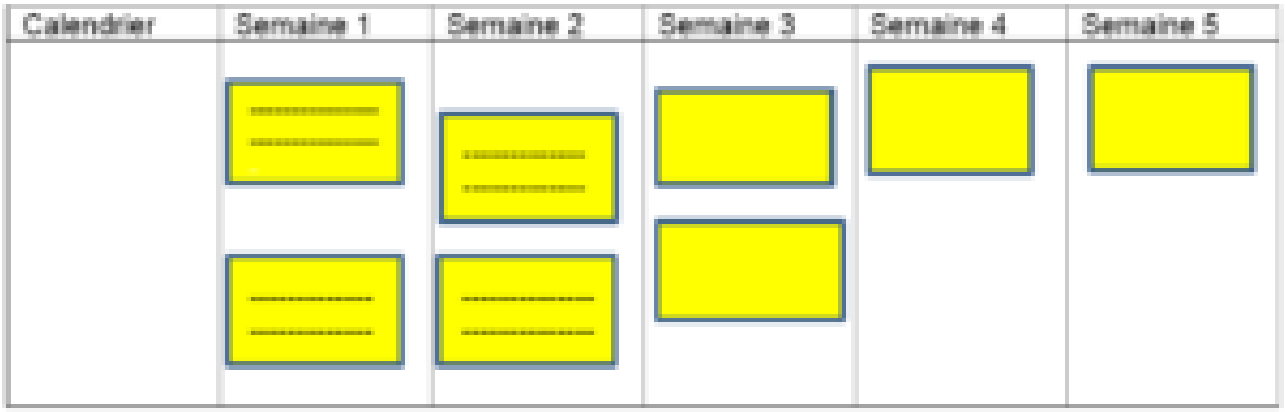


Figure 2 : exemple de tableau de tâches[/caption]

Plus généralement, l'intérêt du management visuel dans un environnement de travail, c'est de rendre visible ce qui est normal et ce qui est anormal, ce qui fonctionne et ce qui dysfonctionne. On utilise ainsi un ensemble d'outils qui vise à compléter ou diminuer la part de données traitées sur le mode de la communication écrite linéaire (jugée trop fastidieuse), et à privilégier la pensée tabulaire. Ces outils sont :

- les cartes mentales et les cartes conceptuelles ;
- les dessins, les photos ;
- les tableaux, les représentations graphiques, les diagrammes ;
- les post-it ;
- les Lego ;
- les posters ;
- les infographies.

Le management visuel est principalement paré de trois vertus : l'efficacité, la productivité, la collaboration. Détaillons les atouts de ces trois points :

[caption id="attachment_391" align="alignnone" width="915"]

Efficacité	Productivité	Collaboration
Facilite le traitement et la synthèse de données toujours plus volumineuses, en utilisant la « big picture », le contexte global	Est une technologie à bas cout, rudimentaire, simple, rapide et évolutive (post-it, feutres, papier…)	Fait collaborer davantage les interlocuteurs, renforce l'auto-organisation, et la co-élaboration
Permet de mémoriser plus facilement les messages	Augmente le taux d'informations entre les membres de l'équipe	Permet de mieux communiquer avec l'encadrement
Présente visuellement et de manière plus accessible des concepts ou une réalité complexe	Visualise des connexions, des relations entre des idées et des faits	Éclaircit et fait partager la définition des objectifs, des moyens, des ressources.
Focalise les interlocuteurs sur les points saillants pour permettre des échanges ciblés sur les problèmes	Permet d'imaginer plus rapidement des solutions	Accélère la phase de prise de décision
Limite le volume des échanges verbaux	S'appuie sur la créativité des employés	Rompt l'isolement des collaborateurs, les implique davantage

Figure 3 : avantages du management visuel[/caption]

En résumé le management visuel, c'est « comprendre ensemble, voir ensemble, agir ensemble » (Médina, 2014, p. 45). La nécessaire dimension coopérative de ce management est très opérationnelle pour mettre en place l'amélioration continue dans les organisations.

Les techniques agiles

Issues du monde de l'informatique et du développement logiciel, les techniques agiles mettent en avant le concept d'agilité. La gestion de projet classique, à partir d'un cahier des charges client, découpe le projet en étapes et en tâches selon une planification rigoureuse. Mais la réalité du terrain et l'avancement des travaux viennent plus ou moins ralentir, bloquer et modifier les prévisions. Le livrable arrive alors hors-délai, ou ne satisfait pas complètement le client, car le besoin s'est modifié entre temps. Plus adaptatives que prédictives, les méthodes agiles incluent le client dès la conception du projet. Celui-ci devient un collaborateur, à qui on livre régulièrement des nouvelles fonctionnalités du produit. Ce n'est pas le strict respect de l'exécution du projet qui compte, c'est l'élaboration du produit le plus efficace qui est privilégiée, en s'adaptant constamment à la demande client. La conséquence est qu'il faut savoir agir et réagir avec rapidité, s'adapter au plus près au besoin, sans s'accrocher coute que coute à ce qui a été prévu. Des règles ont ainsi émergé, par exemple l'importance d'aller sur le terrain afin de valider ou d'invalider des hypothèses (*go and see*), l'importance de la boucle expérimentation-apprentissage-correction (*test and learn*), ou la vélocité (*fail but fail fast*) (Dejoux, 2017, p. 92 ; voir aussi Agile Manifesto, 2001). Dans l'exercice de synthèse conduit comme un mini projet, je me considère comme le client à qui on livre la synthèse, et je propose un feed-back pendant le cours et à la fin de chaque TP. Lors de la rédaction du plan, j'incite les étudiants à appliquer les deux dernières règles évoquées plus haut.

Pratiquer autrement la note de synthèse

Coopération, management visuel, techniques agiles : comment les utiliser dans un exercice de note de synthèse ? Le dispositif présenté ici est découpé en trois temps (deux fois deux heures, plus un temps de travail personnel). Souhaitant que les étudiants réalisent l'exercice le plus possible en classe, j'ai choisi un thème de société au contenu relativement accessible, et à la problématique facile à cerner : la légalisation du cannabis. Il leur est distribué un dossier composé de dix documents (cf. liste en annexe 1).

Le document 0 constitue le document principal. Il s'agit d'un rapport qui examine, de manière plutôt favorable, la question de la légalisation de l'usage du cannabis. Il a été effectué à la demande du think tank *Génération libre*. Les autres documents sont des articles de presse aux points de vue divers sur ce thème, et des pages extraites de sites internet grand public qui abordent des questions de santé. Le tout constitue un dossier de 58 pages, soit un temps de lecture important.

Le premier temps est consacré à la rédaction d'un tableau synthétique. En équipe de 6 à 7 personnes, les étudiants ont deux heures pour relever dans un tableau toutes les informations du dossier. Le deuxième temps est consacré à la construction du plan détaillé. Mais cette construction s'effectue à l'aide d'un métaplan (ou *post-it meeting*, Delvaux, 2015). Sur des supports papier A3, les étudiants placent, déplacent et

replacent les arguments notés sur les post-it. Plusieurs itérations sont possibles, voire nécessaires pour obtenir une structure satisfaisante.

Voici les détails du dispositif :

[caption id="attachment_393" align="alignnone" width="900"]

Durée	Objectif séance	Dispositif du travail en sous-groupes	Livrable
TP1 2h	Prélèvement des informations clés présentes dans les documents	- Partage de la lecture - Rédaction tableau synthétique des informations du dossier	Tableau TXT
TP 2 2h	Construction du plan détaillé	- Rédaction des post-it - Regroupement des post-it (idées) qui sont convergents, complémentaires, ou divergents Métaplan (Post-it meeting) - Rédaction de la fiche « introduction »	Feuilles A3 Plan synthèse Début de la rédaction
Une semaine	Rédaction de la synthèse	Rédaction collective hors temps scolaire : chaque binôme rédige une partie du texte, un "rédacteur en chef" relit l'ensemble	Note de synthèse entièrement rédigée

Figure 4 : dispositif pédagogique note de synthèse S3[/caption]

Mon rôle pendant les deux premières séances, qui se résume à de l'accompagnement, consiste à :

- distribuer les consignes et le matériel ;
- relever la constitution des groupes (en veillant à ce que le groupe désigne un·e rédacteur·trice en chef qui enverra les différents états du travail en cours) ;
- faire le tour des groupes pour vérifier qu'ils remplissent bien le contenu de la fiche « introduction » ;
- regarder, écouter, filmer et prendre des photos.

Lors du TP2, je veille à ce que les étudiants remplissent la « fiche introduction », qui est censée faciliter la formulation de la problématique et le plan de la synthèse. Cette fiche est structurée ainsi :

[caption id="attachment_395" align="alignnone" width="900"]



Figure 5 : Fiche introduction[/caption]

Bilan du dispositif

Les avantages pédagogiques de cette méthode sont indéniables. On peut relever trois grands bénéfices.

Une ambiance de travail plus favorable

- Le travail en équipe est stimulant et ludique : on construit un objet avec ses mains, comme dans un célèbre jeu de construction. Cet aspect manuel et matériel redynamise l'activité.
- Le travail en groupe abaisse le niveau d'anxiété, et la plupart des étudiants ont le sentiment qu'ils peuvent atteindre les objectifs demandés plus facilement que s'ils agissaient seuls. Le dispositif de groupe augmente ainsi le degré de sentiment d'efficacité personnelle ou SEP. Le SEP « renvoie à la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire les résultats souhaités. » (Bègue et Desrichard, 2015, p.436-437). Élément fondamental de la motivation, le SEP amène plus d'implication dans la tâche et, par ricochet, plus de réussite.
- Les étudiants, notamment lors de la deuxième séance, sont plongés dans le « flow ». L'appellation « *flow*» a été proposée en 1975 par le psychologue Mihaly Csikszentmihalyi. On le qualifie aussi d'« expérience optimale ». Être dans le *flow* (flux en français), c'est agir avec une implication totale, sans ressentir l'écoulement du temps, être à la fois concentré, serein, efficace, comme si l'on se retrouvait dans le courant d'une rivière qui nous amène sans effort vers le but souhaité. C'est aussi ce qu'on appelle la « zone » chez les sportifs (le train ou la cadence chez les coureurs) : l'individu est pleinement immergé dans ce qu'il fait, sans avoir l'impression de faire un effort. Ces quatre heures de TP passent ainsi très vite pour des étudiants absorbés par leur tâche.

Un développement de compétences relationnelles fondamentales

- Renforcement des compétences de travail en équipe. En appliquant en miniature des techniques de gestion de projet, le dispositif apprend à :
- gérer des délais : la note de synthèse est préconstruite en 4h, avec l'obligation d'aboutir à un résultat à chaque fin de TP.
- animer un projet : un chef de projet est nommé responsable de la qualité de la langue et de la communication des résultats.
- Développement de leur sens des responsabilités : inclus dans un collectif, les étudiants s'impliquent dans l'activité de groupe, se sentent davantage responsables du travail à mener.

Lors de la dernière édition des Journées pédagogie et professionnalisation, José Rose, qui soulignait la difficulté des jeunes étudiants à construire leur projet professionnel, recommandait de « plutôt mettre les gens en projet que de leur demander de construire des projets » (Rose, 2019). Faire travailler nos étudiants en mode projet est l'une des pistes exploitées à raison pour développer la professionnalisation.

Un apprentissage méthodologique

- Les étudiants pensent souvent qu'il faut trouver le plan idéal avant de se lancer dans la construction des grandes parties. Cette optique est source de débats et de perte de temps. La pensée visuelle aide à réfléchir et à structurer. Mais la visualisation a un autre grand avantage : on voit réellement si une partie se remplit, ou s'avère être une impasse. Les étudiants éprouvent eux-mêmes la solidité de leur plan, en construisant et déconstruisant, en déplaçant les post-it. Contrairement à des informations rédigées sur une carte heuristique, l'avantage de collecter des notes (arguments, exemples) sur des post-it déplaçables permet d'organiser et de réorganiser le dossier. Le dispositif rapide de la mise en écrit et en réseau de l'information, pour des étudiants souvent réfractaires à l'usage d'un brouillon papier classique, illustre la deuxième règle des techniques agiles présentées plus haut : agir, se tromper, corriger. Le résultat est que tous les groupes ont proposé un plan satisfaisant, même s'ils ont eu tendance à ne pas prendre en compte la partie finale du document principal[9].
- La coopération et la co-élaboration favorisent le décentrement et la réflexion. Les étudiants tâtonnent, essaient, se trompent, avant de se mettre d'accord. On obtient de ce fait un comportement intellectuel fort utile en travail en équipe : se décentrer par rapport à ses propres productions, savoir émettre et recevoir les critiques.
- Les étudiants s'entrainent à l'écriture collaborative. Dans le monde de l'enseignement, règne encore l'équation un auteur = un texte, ou plutôt un étudiant = une copie. En revanche, rédiger un document à plusieurs est une pratique professionnelle répandue. Très souvent, un écrit professionnel s'élabore au sein d'un circuit de rédaction, de correction et de révision, dans lequel plusieurs acteurs interviennent. Cette rédaction commune d'une note de synthèse est l'occasion de pratiquer l'écriture collaborative.

- Ils cernent l'importance de la réécriture. Écrire sur un post-it pousse à écrire court, ou jeter des mots ou des phrases courtes. Mais cette rédaction n'est qu'un premier jet. Il faut laisser le temps au groupe de reprendre ses notes et de rédiger. Ce type d'organisation favorise la créativité, mais la créativité ne s'arrête pas aux premières réflexions. Pour ce genre de textes, la réécriture est une étape nécessaire, et je m'interdis de noter des premiers jets. Être agile, c'est savoir vite repérer ses erreurs, ne pas s'y ankyloser et essayer autre chose. Ce n'est pas pour autant se contenter d'expédier les tâches. L'agilité exige un travail intellectuel approfondi.

Bilan chiffré des résultats

La grille d'évaluation utilisée pour cet exercice est la suivante:

[caption id="attachment_405" align="alignnone" width="1234"]

Critères d'évaluation	commentaires
Titre, liste des rédacteurs, (« X et Y ont rédigé la partie 1…), date, institut	/1
Problématique, formulée sous forme de questions, pertinente au regard des documents	/1
Grandes parties et sous-parties numérotées (1. 1.1 1.2 …) titres pleins informatifs	/ 4
Circuit argumentatif organisé et qui réponde à votre problématique ;	/ 2
Information et point de vue des auteurs respectés ; reformulation correcte	/ 3
Informations (exemples, données chiffrées, etc.) suffisantes pour étayer la démonstration	/5
Règles de cohésion et de lisibilité appliquées, Ponctuation, Mise en page et règles typographiques	/3
Orthographe correcte (-0,25 par erreur)	

Figure 6 : Grille d'évaluation légalisation et dépénalisation du cannabis[/caption]

Le dispositif pédagogique choisi – le travail en groupe – ajouté à l'utilisation systématique d'un barème précis, estompe souvent les moyennes, et réduit les écarts. Chaque groupe a ainsi atteint un niveau de compétence minimum dans un exercice réputé difficile. La moyenne générale est de 13,05 (13,74 en 2017, 12,83 en 2016). Mais la thématique et la grille d'évaluation étant différentes, la comparaison est peu significative. La fourchette varie de 11,95 à 13,90, selon les groupes.

Des améliorations possibles du dispositif

Deux améliorations peuvent être apportées :

- On peut changer le mode de rédaction du tableau synthétique. J'avais demandé à la fin du TP1 que le rédacteur en chef m'envoie un tableau réalisé au traitement de texte. Lors du deuxième TP, les étudiants ont recopié sur des post-it les idées consignées dans ce tableau. On gagnera du temps à donner dès le début du TP1 les post-it à remplir à partir des éléments du dossier. Les étudiants ont alors tout le deuxième TP pour construire leur plan détaillé, et commencer la rédaction d'une partie ;
- En complément des post-it papier, on peut aussi proposer aux étudiants de

télécharger des post-it numériques (type Post-it notes, à télécharger, ou *Padlet,* outil collaboratif en ligne) pour conserver plus sûrement les informations ;

- On peut demander aux étudiants en début de TP1 d'établir un planning des activités à l'aide d'un tableau de tâches, et de se répartir les tâches du projet d'ensemble. Ceci afin d'éviter, ou tout au moins de limiter, l'effet de « paresse sociale »[10];
- On peut garder la constitution d'un groupe par affinité, synonyme de régulation interne forte généralement. Mais peut-être faudrait-il former des groupes de manière aléatoire afin d'obtenir une certaine hétérogénéité. En effet, dans des groupes hétérogènes, où certains membres sont plus compétents que d'autres, les interactions sont plus efficaces et plus riches.

Conclusion

Trois constats plus généraux se dégagent de cette courte séquence d'apprentissage.

Le premier est l'importance de faire émerger et valoriser, en classe, les écrits intermédiaires dans l'élaboration de la compétence écrite. En matière d'enseignement de l'écriture, le dispositif décrit ci-dessus fait comprendre aux étudiants l'importance des « écrits intermédiaires » (Chabanne et Bucheton, 2000, pp. 23-27), et la dimension heuristique de l'écriture. Le sens commun voit encore l'écriture comme la transcription d'une pensée déjà élaborée, alors que les didacticiens insistent sur l'importance de la dimension heuristique de l'écriture. L'écriture n'a pas qu'une « fonction transcriptive », elle a aussi une « fonction constructive » (Daunay, 2016). On écrit pour apprendre, et on écrit pour apprendre à écrire. Encore faut-il organiser au sein de la classe un espace où on laisse le temps aux étudiants de produire des écrits intermédiaires, qui leur permettent d'objectiver certaines étapes de fabrication de l'écrit, pour réagir et agir dessus. L'ouvrage *Passages à l'écriture* a parfaitement mis en lumière cet angle mort de la dynamique de production d'un écrit. Le « *passage à l'écriture* » est défini comme le « moment précis de la dynamique de production des textes où le scripteur est face à une feuille blanche qu'il a pour projet de couvrir. Moment suspendu, quand la page est encore vierge du texte à produire, où s'entrechoquent opérations mentales de planification et émotions contradictoires, où s'accumulent, peut-être, des gestes, des mots » (Delamotte et alii, 2000, p. 25). Dans une perspective didactique, ce moment de tâtonnement ne devrait pas être occulté par l'enseignant. Il doit au contraire être légitimé afin de déboucher sur la production de ces écrits intermédiaires. Ceux-ci doivent être valorisés en étant pris en compte dans le dispositif didactique : ils mettent en mouvement les scripteurs, qui travaillent un « genre écrit du passage » (Delamotte et alii, 2000, p. 193), avant l'étape de finalisation de l'écriture. Le métaplan visuel comme genre intermédiaire facilite dans notre exemple l'étape toujours délicate de la planification.

Deuxième constat : la perspective socioconstructiviste, qui place l'apprenant au centre de l'articulation entre les objets d'apprentissage et l'expérience individuelle a fait ses preuves. On constate depuis déjà longtemps que l'approche pédagogique classique du

mode transmissif a montré ses limites, voire ses impasses. La perspective socioconstructiviste induit pour l'enseignant un changement de posture : il doit savoir se mettre en retrait pendant le temps de classe, et devenir davantage, selon la formule de Christine Bolou-Chiaravalli (2019, p. 226), un « concepteur d'évènement d'apprentissage ». Son rôle est d'organiser un espace-temps qui favorise les apprentissages. La pédagogie coopérative vient enrichir et compléter cette approche, car elle constitue un cadre fort, favorable à l'acquisition de savoirs et de compétences. Mais cette pédagogie ne peut être mise en place qu'en respectant certaines conditions. Isabelle Plante (2012) en compte cinq :

- l'interdépendance positive : le groupe comprend qu'il réussit l'activité si tous les membres collaborent ;
- la responsabilité individuelle : chacun a une part de responsabilité dans le bon fonctionnement du groupe ;
- la promotion des interactions : le groupe est invité à échanger le plus possible des informations ou des ressources ;
- les habiletés sociales ou coopératives : le groupe doit apprendre à s'organiser, réguler la communication, etc. ;
- les processus de groupe : les membres du groupe doivent prendre du recul, analyser leur travail et leur fonctionnement

Ces conditions permettent la construction d'un espace d'autonomie dans les apprentissages, et par conséquent plus d'investissement et d'engagement dans la tâche (Darmon, Butera et Martinot, 2013).

Dernier constat : l'intérêt d'hybrider des dispositifs issus du monde de l'entreprise et des dispositifs de classe. Dans nos IUT, transformer en réunion de travail des TP ou des TD classiques, avec les outils diversifiés qu'offre le numérique, mais aussi certains outils issus de la sphère managériale (*Lean management*) montre des résultats tout à fait encourageants en termes de développement des compétences, car cette organisation prépare les étudiants aux situations de travail collaboratif vécues dans l'entreprise. Ce constat s'établit à rebours de l'idée répandue que le « tout numérique » serait le sésame de la nouvelle pédagogie. Avec l'essor du numérique dans les classes, on a en effet eu tendance à croire que les TICE rendaient l'étudiant actif et autonome dans son apprentissage. La réalité est plus nuancée[11]. L'autonomie ne se décrète pas, elle se construit, en la régulant et en l'outillant. En matière d'apprentissage, un dispositif multimodal et souple qui permet le dialogue, en utilisant des supports anciens (papier, crayon, post-it) et les ordinateurs, s'avère tout aussi efficace. On observe ici et là de plus en plus d'enseignants qui dressent le même constat (Caron, 2018). Dans un article publié sur le site *Theconversation.com*, Vincent Faillet (2018), qui relate la transformation de sa classe en « classe mutuelle », rappelle à juste titre que « Le déploiement du numérique doit accompagner une réflexion sur les espaces et la pédagogie car, s'il s'insère dans l'école actuelle, il sera un facteur d'isolement. Quand les tablettes numériques prennent la place des ardoises d'antan dans une école qui est toujours celle du passé, l'élève se retrouve seul avec sa machine, plus que jamais immobile et silencieux. Une machine qui, à terme, scrutera, analysera et interprétera

ses moindres faits et gestes scolaires. Cette voie est sans doute prometteuse pour l'*adaptative learning* mais avant que de mobiliser l'intelligence artificielle, l'école ne devrait-elle pas explorer davantage l'intelligence collective ? ».

Ces trois constats sont désormais bien connus, et de plus en plus mis en œuvre au sein des classes. J'ai l'espoir, naïf pensera-t-on peut-être, qu'ils fassent évoluer les missions des institutions éducatives dans le sens de la coopération et de l'intelligence collective, plutôt que dans celui de l'idéologie méritocratique davantage fondée sur la sélection et l'individualisme.

Bibliographie

ADIUT (Association des directeurs des IUT) (2016) *Programmes Pédagogiques Nationaux des DUT*. URL: https://www.iut.fr/formations-et-diplomes/programme-pedagogique-national.html

AGILE MANIFESTO (2001), *Manifeste pour le développement agile de logiciels*. URL: https://agilemanifesto.org/iso/fr/manifesto.html

AMADIEU Franck, TRICOT André (2014). *Apprendre avec le numérique, mythes et réalités*. Paris : Retz.

BÈGUE Laurent, DESRICHARD Olivier (dir.). *Traité de psychologie sociale***.** Bruxelles : Deboeck Supérieur.

BOLOU-CHIARAVALLI Christine (2019). La littéracie : compétence indispensable pour démêler le vrai du faux, *in* HOUGUE Clémentine, PLOUCHARD Pascal (dir.). *Didactique de la communication 3*. Paris : L'Harmattan, pp. 223-243.

CARON Guillaume et alii (2018). *Osez les pédagogies coopératives complexes au collège et au lycée*. Paris : ESF Sciences humaines.

CHABANNE Jean-Charles, BUCHETON Dominique (2000). Les écrits intermédiaires, *La Lettre de la DFLM*, n°26, pp. 23-27. URL : www.persee.fr/doc/airdf_1260-3910_2000_num_26_1_1424

CONNAC Sylvain (2010). Freinet, Profit, Oury, Collot : quelles différences ?, *Spirale, revue de recherches en éducation*, n°45, Pédagogies alternatives. Quelles définitions, quels enjeux, quelles réalités ? pp. 53-68. URL : http://www.persee.fr/doc/spira_0994-3722_2010_num_45_1_1157.

DARMON Céline, BUTERA Fabrizio, MARTINOT Delphine. (2013). Chapitre 16 : Éducation, *in* BÈGUE Laurent, DESRICHARD Olivier (dir.). *Traité de psychologie sociale***.** Bruxelles : Deboeck Supérieur, pp. 433-454.

DAUNAY Bertrand (2016), L'évolution du champ du français de la didactique de l'écriture dans les disciplines. URL : https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01354225

DEJOUX Cécile (2017). Du manager agile au leader designer. Paris : Dunod.

DELAMOTTE Régine, GIPPET Fabienne, JORRO Anne, PENLOUP Marie-Claude (2000). *Passages à l'écriture*, *Un défi pour les apprenants et les formateurs*. Paris : PUF, coll. Éducation et formation.

DELVAUX Paul (2015). "Réussir un métaplan (ou post'it meeting)". URL : https://www.orygin.fr/coaching-equipe/postit-meeting-ou-metaplan/

DUPUICH Françoise (2011), L'émergence des compétences collectives, vers une gestion durable, *Gestion 2000*, 2011/2, volume 28, p. 107-125. URL: https://www.cairn.info/revue-gestion-2000-2011-2-page-107.htm.

DUVAL Mathilde (2016). « La carte heuristique ou mind map », *Les Cahiers de l'innovation*, 1er mars 2016. URL: https://www.lescahiersdelinnovation.com/2016/03/la-carteheuristique-ou-mind-map/.

FAILLET Vincent (2018). « Apprendre autrement, l'expérience de la classe mutuelle », *The Conversation*, 14 juin 2018. URL: https://theconversation.com/apprendre-autrement-lexperience-de-la-classe-mutuelle-97326

HINAULT Anne-Marie (dir.) (2016). *Didactique de la communication*. Paris : L'Harmattan.

LYONNET Barbara (2015). *Lean Management, méthodes et exercices*. Paris : Dunod, coll. Management sup, gestion industrielle.

MEDINA Régis et alii (2014). *Petit guide de management à l'usage des équipes agiles*, version 1.05 – 23 octobre 2014. URL : http://www.leanagilecamp.fr/guide.html.

MONGIN Pierre, DELHALLE Laurent, PLANCHON Elisabeth (2018). *L'art du management visuel, du Post-it au poster, rendez vos idées visibles*. Paris : Dunod.

MUSILLO-JOUET Giovanna (2019), Pour une formation à l'information par l'utilisation des cartes heuristiques, *in* HOUGUE Clémentine, PLOUCHARD Pascal (dir.). *Didactique de la communication 3*. Paris : L'Harmattan, pp.197-220.

OCDE (2016*), Les grandes mutations qui transforment l'éducation*, Paris : Éditions OCDE. URL : https://doi.org/10.1787/trends_edu-2016-fr.

Office central de la coopération à l'école ; URL : http://www2.occe.coop/

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (2005). The definition and selection of key competencies. URL : https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf.

PLANTE Isabelle (2012). L'apprentissage coopératif : des effets positifs sur les élèves

aux difficultés liées à son implantation en classe, *Revue canadienne de l'éducation* 35/3, pp. 252-283. URL: http://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/1215/1387.

ROSE José (2019). La professionnalisation en questions, *Journées Pédagogie et Professionnalisation*, Saint-Nazaire. URL : https://jpp.iut.fr/conferences-mercredi-27-mars-saint-nazaire/

SIMARD Claude, DUFAYS Jean-Louis, DOLZ Joaquim, GARCIA-DEBANC Claudine (2019). *Didactique du français langue première*. Bruxelles : Deboeck Supérieur.

SUMPUTH MALINI, FOURCADE François (2013). *Oser la pédagogie coopérative complexe*. Lyon : Chronique sociale.

TASKIN Laurent, DIETRICH Anne (2016). *Management humain*. Bruxelles : Deboeck Supérieur.

ZAIBET Olfa Gréselle (2007). Vers l'intelligence collective des équipes de travail : une étude de cas. *Management & Avenir* 2007/4, n° 14, pp. 41 à 59. URL: https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2007-4-page-41.htm

Notes

[1] Les savoirs métascripturaux désignent l'ensemble des savoirs acquis par un scripteur concernant le processus d'écriture. Ces savoirs contribuent à l'élaboration de la compétence scripturale. Des exemples de savoirs métascripturaux sont proposés en conclusion de cet article. C'est la didactique de l'écriture qui propose un ensemble de réflexions et de techniques pour faire acquérir cette compétence scripturale. Les références bibliographiques sont légion. Citons seulement Simard (2019), qui dresse un panorama de la recherche en didactique du français langue première de ces dernières années.

[2] *Enquête sur les pratiques d'écriture en stage IUT et sur les compétences à produire des écrits professionnels***,** sous la direction de Pascal Plouchard. À paraitre en 2020 dans *Pratiques de la communication*. URL : https://pratiquescom.hypotheses.org/.

[3] La question posée était : « selon vous, quelles sont les trois qualités essentielles d'un écrit professionnel ? »

[4] Association des Enseignants de Communication en IUT, www.aeciut.fr .

[5] Les compétences communes mentionnées sont la collaboration, la communication, les compétences liées aux technologies de l'information et des communications (TIC), les habiletés sociales et culturelles, la citoyenneté.

[6]Greselle Olfa Zaïbet (2007) propose la définition suivante : « Ensemble des capacités de compréhension, de réflexion, de décision et d'action d'un collectif de travail restreint issu de l'interaction entre ses membres et mis en œuvre pour faire face à une situation

donnée présente ou à venir complexe ».

[7] « Le management humain désigne un ensemble d'activités (pratiques et discours) et de théories qui visent à intégrer les femmes et les hommes dans l'entreprise. Ce contenu fonctionnaliste s'enrichit d'une dimension normative inspirée par la philosophie du travail, qui considère l'Homme au travail comme un être réflexif, c'est-à-dire contribuant à définir des normes d'action collective au regard desquelles ses actions et celles d'une communauté de travail seront évaluées. Cette perspective traduit une recherche collective de confiance en ces normes, en l'autre et en soi-même. Le manager, sujet particulier et acteur cl é du management, doit être (perçu comme) bienveillant pour susciter cette confiance ». (Taskin et Dietrich, 2016, p.40.)

[8] « L'approche Lean est une démarche de management centrée sur l'homme visant l'amélioration de la performance au travers notamment de l'élimination des gaspillages. Six concepts Lean sont identifiés : le juste-à-temps, la qualité, l'amélioration continue, l'élimination des gaspillages, le management des hommes et le management visuel » (Lyonnet, 2015, p. 5).

[9] Les groupes ont eu tendance à fabriquer un plan binaire, qu'on retrouve dans une synthèse-confrontation (pour/contre). Ils ont encore des difficultés à sortir de cette logique binaire : la partie finale du document 1 les y invitait pourtant. On trouvera en annexe 2 la proposition d'un plan détaillé.

[10] Max Ringelmann, ingénieur de génie rural, a identifié le phénomène de paresse sociale, en utilisant le tir à la corde. Certains individus travaillent moins quand ils sont en groupe que s'ils travaillaient seuls. Par exemple, lors d'un déménagement entre amis où il s'agit de charger des petits cartons (tâches additives), la performance collective peut être réduite parce qu'un des participants décide d'aller beaucoup moins vite que les autres.

[11] On pourra lire avec intérêt l'ouvrage de F. Amadieu et d'A. Tricot (2014), notamment les chapitres 3, *Le numérique favorise l'autonomie des apprenants*, et 4, *Le numérique permet un apprentissage plus actif.*

L'auteur

Certifié de Lettres Modernes, ***Pascal Plouchard*** *a d'abord enseigné plusieurs années en collège, pendant lesquelles il s'est spécialisé dans les questions de l'apprentissage de la langue et de l'écriture. Il enseigne actuellement l'expression-communication à l'IUT de Bordeaux, dans le département Mesures Physiques. Estimant que la formation tout au long de la vie est essentielle dans le parcours d'un enseignant, il a contribué à la création en 2002 de l'AECIUT qu'il préside depuis 2016. Il a notamment codirigé, avec Clémentine Hougue, l'ouvrage* Didactique de la communication 3 *(L'Harmattan, 2019)*