

**Jean ARROUS**

Professeur de Sciences Economiques

Membre du Comité national de suivi du cursus master

Vice-président du CEVU de l'université Robert Schuman Strasbourg 3 (janvier 2002 – septembre 2003)

Directeur du SCUIO de l'université Robert Schuman Strasbourg 3 (depuis septembre 2000)

**ELABORATION ET ACCOMPAGNEMENT DU PROJET PERSONNEL DE L'ETUDIANT :  
L'UNITE D'ENSEIGNEMENT « PROJET PROFESSIONNEL DE L'ETUDIANT »**

**Résumé**

1. L'unité d'enseignement « Projet Professionnel de l'Etudiant » (PPE) a été créée en 1984 pour les étudiants de première année de l'université Claude Bernard Lyon 1. Mise en œuvre aujourd'hui dans près de la moitié des universités françaises, elle s'adresse potentiellement aux 350 000 étudiants de première année, sachant qu'environ 80% d'entre eux sont dans le flou concernant leur projet professionnel. La généralisation d'une telle unité d'enseignement, économe en moyens, permettrait de largement réduire le coût des réorientations, tant pour les étudiants que pour la collectivité.

L'inscription du PPE dans la première année de l'enseignement universitaire est fondée sur une double conviction. D'une part, le projet professionnel conditionne le projet de formation -et non l'inverse-, et, d'autre part, il est de la responsabilité de l'institution universitaire d'inciter l'étudiant à l'élaboration de son projet professionnel au moment même où il entreprend des études supérieures.

Le PPE poursuit un double objectif. Le premier consiste à rendre l'étudiant acteur de son projet professionnel, en le confrontant aux réalités professionnelles d'un domaine choisi par lui ; le second, à lui faire acquérir à cette occasion une méthode de travail, en fait celle de la recherche scientifique. Le PPE se déroule sous la forme d'une séance en amphithéâtre suivie de quatre séances en groupes plus restreints. Après recherche documentaire et entretiens avec des professionnels, l'étudiant remet un dossier et présente oralement le résultat de ses recherches. La note qui lui est attribuée ne porte pas sur la pertinence du projet, mais sur le respect de la démarche qui lui est proposée. A l'issue du PPE, le projet de l'étudiant n'est ni figé, ni pleinement élaboré : il s'agit essentiellement d'enclencher une démarche, que l'étudiant pourra ensuite poursuivre par lui-même.

Le PPE n'est véritablement efficace que s'il est rendu obligatoire pour les étudiants. Les enseignants-chercheurs ont toute compétence pour intervenir, car leur rôle est d'ordre méthodologique et il ne leur est pas demandé d'être des spécialistes de l'orientation : dans ce module, l'intervenant n'est pas celui qui sait, mais celui qui accompagne l'étudiant.

Dans chaque université, la coordination de l'ensemble du dispositif qu'implique le fonctionnement du module est assurée par un « pilote » formé à cette fonction. Au plan national, la nécessité d'une coordination des pilotes et de leurs dispositifs a induit la création, en 1998, d'un « Réseau national des pilotes ». Ce réseau se réunit sous la forme de séminaires : le 13<sup>ème</sup> « Séminaire national des pilotes » doit ainsi se tenir à l'université René Descartes Paris 5 les 22 et 23 juin 2006.

2. Evalué de façon très favorable par les étudiants, le PPE s'inscrit pleinement dans la démarche de la réforme LMD, dont les textes font référence à l'élaboration et à l'accompagnement du projet personnel de l'étudiant. En vue de contribuer au plein succès de cette réforme, il apparaît judicieux de diffuser le PPE à l'ensemble des universités, tout en maintenant les principes de fonctionnement de la structure informelle que constitue le « Réseau national des pilotes ».

N.B. : On trouvera un plan détaillé de cette note en fin de document.

Le propos de cette note consiste à présenter l'unité d'enseignement « Projet Professionnel de l'Etudiant » (PPE) dont l'objectif est l'accompagnement de l'étudiant dans l'élaboration de son projet personnel. Créé en 1984 à l'université Claude Bernard Lyon 1, le PPE s'inscrit pleinement dans les objectifs de la réforme LMD. C'est ce que nous examinerons tout d'abord (§ 1) avant de nous consacrer à l'étude des caractéristiques de cette unité d'enseignement (§ 2). Pour fonctionner, le PPE nécessite toutefois un encadrement, une organisation spécifiques, que nous distinguerons de l'enseignement proprement dit en les qualifiant globalement de « dispositif PPE ». La coordination de ce dispositif sera abordée dans le dernier temps de cette note (§ 3).

## 1. Les textes du LMD et la construction du projet personnel de l'étudiant

En portant à trois années le premier cycle des études universitaires, la réforme LMD vise en premier lieu un objectif « externe », à savoir l'harmonisation européenne définie par le processus de Bologne. Elle vise en second lieu un objectif « interne » : faire suivre à l'étudiant intéressé par l'obtention de ce seul diplôme une formation permettant d'accéder à ces emplois de « cadres moyens », essentiels au bon fonctionnement de notre société.

Tels qu'ils sont définis par les textes d'avril 2002, les parcours licence conduisent à construire une offre de formation caractérisée par les trois éléments suivants :

- la pluridisciplinarité, qui permet à l'étudiant de se déterminer en connaissance de cause et facilite ainsi son orientation, voire sa réorientation ;
- l'existence de passerelles, qui matérialisent pour l'étudiant la possibilité d'effectuer des choix entre les différents parcours ;
- des dispositifs d'aide à la construction du projet personnel de l'étudiant : un tel projet lui permet d'être le guide de ses choix.

Les éléments d'un tel triptyque apparaissent en différents endroits des textes d'avril 2002 et ont été repris dans l'avis du Comité national de suivi du cursus licence, adopté le 2 juin 2004 : « *Recommandations sur la pluridisciplinarité dans les parcours de licence* ».

Intéressons-nous maintenant au troisième élément du triptyque que nous venons de mentionner : la construction du projet personnel de l'étudiant, sachant que, par projet personnel, nous entendons l'addition du projet de formation et du projet professionnel de l'étudiant. Notre première conviction en cette matière est que le projet professionnel conditionne le projet de formation, et non l'inverse, comme on l'entend souvent.

La construction du projet personnel de l'étudiant est mentionnée à l'article 2 de l'arrêté relatif au grade de licence du 23 avril 2002 : « [Les parcours types de formation] sont organisés de manière à permettre aux étudiants d'élaborer progressivement leur projet de formation et, au-delà, leur projet professionnel. Ils facilitent ainsi leur orientation ». Telle qu'elle est établie dans cet article de l'arrêté, l'articulation entre projet de formation et projet professionnel est presque inverse de la nôtre puisque, on le voit, le projet professionnel est présenté comme un « au-delà » du projet de formation.

Si l'arrêté du 25 avril 2002 relatif au diplôme national de master fait également référence aux dispositifs d'aide à la construction du projet personnel de l'étudiant, c'est pour présenter sur un même plan l'élaboration de chacun des deux éléments de ce projet. L'article 12 mentionne en effet : « L'offre de formation permet l'orientation progressive des étudiants. A cette fin,

elle propose des enseignements et des activités pédagogiques permettant aux étudiants d'élaborer leur projet de formation et leur projet professionnel ».

Nous limiterons toutefois les développements de cette note au cas des parcours licence, dans la mesure où le PPE, qui en constitue le centre, s'adresse plus spécifiquement aux étudiants de première année d'université.

## **2. L'unité d'enseignement « Projet Professionnel de l'Étudiant » (PPE) et la construction du projet personnel de l'étudiant**

Alors qu'il a été créé en 1984 pour l'ensemble des étudiants de DEUG Sciences première année de l'université Claude Bernard Lyon 1, le PPE répond véritablement à nos yeux aux préoccupations des textes d'avril 2002. Qui plus est, cette réponse vaut tant pour l'élaboration par l'étudiant de son projet personnel que pour l'accompagnement de l'étudiant dans cette élaboration.

Avant de poursuivre, indiquons à ce point la seconde conviction qui est la nôtre dans la rédaction de cette note : il est de la responsabilité de l'institution universitaire d'inciter l'étudiant à l'élaboration de son projet professionnel en même temps qu'il entreprend des études supérieures. L'expérience prouve en effet que, dans le cas contraire, l'étudiant se focalise progressivement sur ses études et, notamment, sur l'obtention des examens. Perdant progressivement de vue l'horizon de son insertion professionnelle, il lui arrive ainsi parfois de terminer ses études, même à un niveau avancé, sans avoir élaboré un quelconque projet professionnel.

De ce qui précède, il découle également que, dès l'instant où la décision est prise de l'organiser, le PPE doit être rendu obligatoire pour les étudiants. Autrement, les effectifs d'étudiants présents aux différentes séances diminuent jusqu'à devenir rapidement dérisoires : la diminution intervient dès l'instant où l'étudiant réalise que les séances ne sont que... facultatives.

### **2.1. Pourquoi une unité d'enseignement PPE ?**

Les chiffres qui suivent ne reposent sur aucune enquête spécifique, mais, à très gros traits, on peut considérer que chaque classe d'âge des jeunes qui arrivent au baccalauréat se répartit de la façon suivante : 10% savent quelle profession ils désirent exercer, 10% ont de bons résultats en mathématiques et vont tenter l'aventure des Grandes écoles et les 80% restants n'ont pas d'idée précise de leur avenir professionnel.

La raison d'une telle situation tient dans une large mesure à ce que, dans l'état actuel de son fonctionnement, l'enseignement secondaire reste trop focalisé sur l'obtention du baccalauréat pour permettre au jeune de véritablement élaborer son projet professionnel : « Passe ton bac d'abord », demeure le conseil le plus entendu.

Entretenant des études dans la foulée de leur obtention du baccalauréat, les jeunes choisissent alors leurs études supérieures largement en fonction de leurs seuls résultats dans l'enseignement secondaire. Le flou de la décision est encore plus grand dans le cas des disciplines qui ne sont pas enseignées au lycée.

Ajoutons à ce qui précède que le choix de l'insertion professionnelle est fondamentalement de nature personnelle : s'il peut exister d'indéniables filiations, si le jeune peut prendre conseil auprès de proches ou de spécialistes de l'orientation, il n'en demeure pas moins que la décision relative à son insertion n'appartient qu'à lui seul. Or, c'est de l'existence de son projet professionnel que découlera véritablement sa motivation dans les études associées à ce projet. On voit donc tout l'intérêt de la présence, dès la première année des études universitaires, d'une unité d'enseignement dont l'objectif est l'élaboration par le jeune des premiers éléments de son projet professionnel.

Si l'on compte par ailleurs que, en 2001/2002, les étudiants de DEUG étaient au nombre de 576 000 et les étudiants d'IUT au nombre de 118 000, cela signifie qu'environ 350 000 étudiants de première année sont concernés par l'article 2 de l'arrêté licence et ont donc tout ou presque à attendre d'une réflexion sur leur projet professionnel.

Les objectifs du PPE découlent directement de ce qui précède :

- il s'agit en premier lieu de rendre l'étudiant acteur de son projet professionnel, tout en le confrontant aux réalités professionnelles ;
- il s'agit en second lieu de lui faire acquérir une méthode directement transposable à d'autres situations, telle la recherche de stages ou d'un premier emploi. Cette méthode est – ni plus, ni moins, nous le verrons -, celle de la recherche scientifique.

## 2.2. Présentation générale du PPE

Le PPE se déroule en cinq étapes :

- une séance en amphi,
- suivie de quatre séances en groupes plus restreints (de type Travaux Dirigés).

L'étudiant restitue les résultats de son travail de deux façons :

- lors de la quatrième séance en Groupe, à l'occasion d'un exposé oral, où il s'aide d'un poster,
- et en rédigeant un dossier écrit, en général remis lors de cette même séance.

### 2.2.1. La séance en amphi

\* L'objectif de cette séance est double :

- il s'agit tout d'abord de présenter aux étudiants la démarche générale et les objectifs du PPE ;
- il est ensuite demandé à chaque étudiant de choisir un thème de recherche qui a un sens pour lui : un domaine d'activité, un métier, une profession ou un secteur d'activité.

Aucune indication n'est fournie sur ce thème, afin de n'exercer aucune influence sur les étudiants dans leur choix. Si le thème en question ne doit pas être un sujet d'actualité, il peut par contre correspondre à un domaine professionnel relié au sujet en question (la recherche en biologie, et non pas le SIDA,...). Il est également indiqué aux étudiants que le thème n'est pas nécessairement lié à leur domaine d'études et que leur choix n'aura aucune incidence administrative sur leur parcours ultérieur.

Les étudiants quittent la séance en remettant une Fiche « Choix de thème ».

Soulignons ici le fait marquant suivant : à l'occasion de chaque présentation en amphi, il est un certain nombre d'étudiants qui éprouvent la plus grande difficulté à remplir cette Fiche, car aucune idée de domaine professionnel ne leur vient à l'esprit. Pour la plupart d'entre eux, ils finissent néanmoins par remplir la Fiche « Choix de thème ». On laisse alors les autres, en général très peu nombreux, attendre la première séance en Groupe pour se décider.

\* La Fiche « Choix de thème » permet de répertorier l'ensemble des choix effectués par les étudiants. Elle permet surtout de constituer les Groupes plus restreints (25 étudiants, approximativement) qui accueilleront les étudiants pour les quatre séances suivantes du module.

Chaque Groupe est constitué, d'une part, d'étudiants regroupés en Equipes, du fait qu'ils ont choisi d'explorer le même domaine professionnel et, d'autre part, d'étudiants « isolés ». Généralement, chaque Groupe comporte ainsi quatre à cinq Equipes.

L'objectif de ce mode de regroupement des étudiants est que les étudiants de chaque Equipe vont pouvoir (et devoir) travailler collectivement, échanger leurs informations, leurs doutes et se diviser le travail. L'expérience prouve qu'à l'intérieur d'une même Equipe, les choix des étudiants ne sont pas uniformes : ils gagnent donc à échanger sur les diverses activités professionnelles du domaine qu'ils ont choisi. Lors des séances successives, les membres des différentes Equipes ainsi que les étudiants « isolés » vont également pouvoir tenir compte des remarques et informations des autres membres du Groupe.

### **2.2.2. La première séance en Groupe**

Cette première séance est d'abord l'occasion d'une prise de contact et, notamment, du regroupement des étudiants en Equipes. Les étudiants d'une même Equipe échangent leurs coordonnées.

Au-delà, l'objectif de cette séance est double :

- en premier lieu, l'étudiant remplit une Fiche-projet : dans cette Fiche, il retranscrit la représentation qui est la sienne du domaine professionnel qu'il a choisi d'explorer. Cette Fiche-projet fera partie des Annexes du dossier écrit qu'il remettra à l'issue des quatre séances.
- en second lieu, cette séance a pour but de transmettre un certain nombre de consignes concernant la recherche documentaire que l'étudiant va devoir effectuer sur le domaine professionnel qu'il a choisi d'explorer. Cette recherche peut le conduire à trouver l'information dans différents organismes ou sur Internet. Là encore, aucune indication explicite n'est fournie par l'intervenant sur ces différentes sources : les initiatives doivent provenir de l'étudiant lui-même.

### **2.2.3. La deuxième séance en Groupe**

L'objectif de cette séance est double :

- les étudiants rendent compte des résultats de leurs recherches documentaires. A cette fin, il est demandé à chaque Equipe de désigner un rapporteur pour transmettre au Groupe ces informations ;

- cette séance a également pour but la transmission de consignes concernant la préparation d'interviews de professionnels. Ces interviews doivent être menées à bien pour la séance suivante.

#### **2.2.4. La troisième séance en Groupe**

L'objectif de cette séance est triple :

- les étudiants rendent compte des résultats des interviews ;
- des consignes sont ensuite communiquées pour la rédaction du dossier que chaque étudiant doit remettre. Ce dossier, qui est personnel, comporte un rapport individuel de 5 pages et des annexes ;
- des consignes sont fournies pour la présentation orale des résultats et la préparation du poster qui l'accompagne, lors de la quatrième séance.

#### **2.2.5. La quatrième séance en Groupe**

Cette séance s'articule en trois temps, dont le deuxième constitue l'élément essentiel :

- chaque étudiant remet son dossier PPE à l'intervenant responsable du Groupe. Pris dans leur ensemble, les rapports des étudiants proposent une image très intéressante des préoccupations de ces derniers tout au long du déroulement du module. On en trouvera un florilège en Annexe 1.
- les étudiants présentent oralement les résultats de leurs recherches, en s'aidant d'un poster, qui est en principe réalisé par l'Equipe. La présentation des étudiants d'une même Equipe est collective, mais les étudiants exposent chacun à leur tour une partie des résultats obtenus par l'Equipe.
- l'étudiant remet à l'intervenant une Fiche d'évaluation du PPE. Cette Fiche se présente sous la forme d'un ensemble de questions. Après avoir répondu, l'étudiant peut formuler des remarques libres. Certaines de ces remarques ont ainsi été intégrées dans le florilège qui vient d'être mentionné.

Telles sont les différentes étapes du déroulement du PPE. Pour terminer sur ce point, j'indiquerai que ces étapes ont été ainsi définies dès la création du PPE en 1984 à l'université Claude Bernard Lyon 1. Pour être moi-même intervenant en PPE depuis trois ans maintenant, je considère surtout que le déroulement du PPE et ses différentes étapes n'ont nul besoin d'être modifiés. Force est de constater que l'innovation pédagogique proposée par l'université Claude Bernard Lyon 1 réussit parfaitement l'épreuve du temps.

### **2.3. Les caractéristiques du PPE**

A travers la présentation de ses caractéristiques, indiquons ce qu'est le PPE, ce qu'il n'est pas et ce que l'on peut en attendre.

#### **2.3.1. L'innovation introduite par l'université Claude Bernard Lyon 1 : un processus d'éducation aux choix calqué sur celui de la recherche**

Pour commencer sur ce point, il me paraît important de souligner que le PPE a été créé à l'initiative de professionnels de l'orientation confrontés, au début des années 80, à un afflux considérable d'étudiants, afflux qui a conduit à l'université de masse d'aujourd'hui, à la

« massification » de l'université. A sa façon, le PPE est une réponse aux problèmes posés par cette massification, et ce pour deux raisons.

La première tient à ce que les professionnels des SCUIO prennent conscience, à cette époque, du caractère largement tubulaire et disciplinaire des choix des étudiants, aboutissant la plupart du temps à une absence affligeante de projets, vérifiée à bac +5, à bac +7, voire à bac+10 lors de l'exercice très révélateur du « bilan/projet » des sessions d'aide à la recherche d'un premier emploi en fin de cursus.

La seconde tient à ce que, jusque là, en matière d'orientation, la seule réponse donnée à la massification était une massification de la distribution d'information. Or, quand on se limite à une telle distribution, on se heurte au fait que les informations parviennent en général chez des étudiants inégalement prêts à les recevoir et souvent peu concernés. Peu adaptées aux préoccupations et aux motivations personnelles des étudiants, ces informations relèvent alors plus du « prêt-à-porter » que du « sur mesure ».

Pour aller au-delà du constat classique selon lequel « informer est nécessaire mais pas suffisant », le PPE est alors venu proposer -en fait imposer- à chaque étudiant de s'informer à partir de ses intérêts, de confronter ses informations à la réalité des terrains professionnels, de s'impliquer en formalisant ses réflexions, tant par écrit qu'oralement. De plus, le caractère le plus déterminant de l'innovation introduite par l'université Claude Bernard Lyon 1 en 1984 a été de calquer ce processus d'éducation aux choix sur celui de la recherche et de s'appuyer ainsi sur les compétences méthodologiques des enseignants-chercheurs pour guider les étudiants dans les différentes étapes de ce qui constitue, en définitive, un véritable travail de recherche : collecte d'information, expérimentation, publication des résultats avec bibliographie et communication orale de ces mêmes résultats, avec poster scientifique.

Ajoutons qu'il a été possible de recourir à des enseignants-chercheurs pour encadrer les groupes de PPE dans la mesure où il n'est nullement nécessaire que les intervenants du PPE soient des spécialistes de l'orientation (on reviendra sur cette question au § 2.3.3.). Un tel recours permettait également de répondre au problème posé, en termes d'orientation, par la massification de l'université, puisque l'intervention des enseignants-chercheurs multipliait d'autant les effectifs des personnes en charge des questions d'orientation.

### **2.3.2. Le PPE, un enseignement noté**

Le PPE représente, on l'a vu plus haut (§ 2.2.), une structure d'enseignement économe en moyens : pour les étudiants, il représente 10 heures d'enseignement en « présentiel », que l'on ne peut manquer de comparer aux 500 heures annuelles des différents cursus. Signalons que ces 10 heures d'enseignement en présentiel représentent toutefois généralement une charge de travail beaucoup plus conséquente pour l'étudiant. Certains étudiants considèrent d'ailleurs que cet enseignement n'est pas suffisamment valorisé dans les coefficients des règlements d'examen.

Le PPE est noté. La note attribuée à l'étudiant ne porte pas sur la pertinence du projet, mais sur le respect de la démarche proposée à l'étudiant. Tant pour l'intervention orale de l'étudiant que pour son rapport écrit, la notation ne pose pas de problèmes : un barème existe et peut aisément être suivi par les intervenants.

On a fait plus haut référence à la méthode de la recherche scientifique. Que l'on nous entende bien, et contrairement à la façon dont le PPE est perçu par certains, il ne s'agit en aucun cas de faire rédiger une thèse à l'étudiant de première année. Le dossier que remet l'étudiant en fin de PPE comporte un rapport de cinq pages et des annexes. Pour le contenu du rapport et de ses annexes, des indications écrites précises sont fournies, et l'ensemble des indications ainsi fournies constitue une partie de la méthode transmise à l'étudiant.

En dépit de toutes les mises en garde relatives à une permanente « baisse de niveau », l'expérience prouve que les résultats obtenus par les étudiants dans le cadre du PPE sont des plus satisfaisants et parfois même excellents. Sur un sujet qui le concerne personnellement, l'étudiant arrive en effet à s'exprimer de façon parfois étonnante. On trouve bien entendu des maladresses, certains dossiers sont bâclés. Mais les témoignages des étudiants sont là pour montrer l'intérêt qu'ils trouvent à ce module (cf. Annexe 1).

### **2.3.3. Le rôle de l'intervenant : l'accompagnement de l'étudiant**

On l'a dit plus haut, le PPE est rendu obligatoire pour les étudiants. C'est une des conditions sine qua non de sa réussite. A l'inverse, les intervenants ne peuvent être que volontaires : il n'est aucunement question de contraindre qui que ce soit d'intervenir dans le PPE. Reste bien entendu à sensibiliser et à former les enseignants aux questions traitées.

Indiquons également que les intervenants n'ont pas besoin d'être des spécialistes de l'orientation. Leur rôle n'est pas d'indiquer à l'étudiant les pistes à suivre : de telles indications seraient en effet contraires à l'idée que l'étudiant soit véritablement acteur de son projet. Le rôle de l'intervenant peut même s'avérer contre-productif quand, spécialiste de l'orientation ou informé sur telle ou telle question d'orientation, il indique précisément à l'étudiant les pistes en question. De ce fait, l'intervenant n'est donc plus « celui qui sait », mais celui qui accompagne l'étudiant, avec comme objectif que ce dernier fasse la démarche de se poser des questions et de se mettre en recherche pour leur trouver des réponses.

Le rôle de l'intervenant est donc d'ordre méthodologique : rappeler les objectifs du PPE, soutenir la recherche documentaire, encourager le questionnement lors des divers contacts, préciser les contraintes à respecter pour la présentation écrite et orale des résultats. Entraînés à la rigueur méthodologique, les enseignants-chercheurs ont donc toute compétence pour intervenir dans le PPE. De plus, et ce n'est pas là le moindre des mérites du PPE, il donne l'occasion de transmettre aux étudiants, dès la première année d'université, les éléments de base de la recherche scientifique.

### **2.3.4. Le PPE, un travail d'équipe pour les étudiants comme pour les intervenants**

Si le PPE vise à susciter le travail d'équipe chez les étudiants, pour les intervenants, il est également l'occasion d'un travail de même nature.

\* On l'a vu plus haut, à l'intérieur de chaque Groupe, les étudiants sont répartis en Equipes, définies à partir d'un même domaine professionnel. Du fait que les étudiants d'une équipe donnée sont ainsi rassemblés par un même centre d'intérêt, on constate que les échanges entre eux sont immédiats. Certaines Equipes donnent parfois lieu à des conflits, mais les avantages de la constitution en Equipes l'emportent largement sur ces rares inconvénients. Il faut également souligner le grand intérêt de la constitution de ces Equipes, quand on sait que le public concerné est celui d'étudiants de première année, dont l'une des grandes difficultés est



l'isolement dans lequel ils se sentent en arrivant à l'université, isolement en plein contraste avec l'atmosphère du lycée qu'ils viennent de quitter.

Surtout, sur la question qui nous occupe, celle de l'élaboration par l'étudiant de son projet professionnel, le grand avantage de la constitution des Equipes est de faire apparaître à l'étudiant que le domaine professionnel qu'il a choisi d'explorer regroupe en fait un grand nombre d'activités. Le domaine « ressources humaines », par exemple, ne se limite pas à la seule catégorie des « directeurs des ressources humaines », mais comporte bien d'autres activités que les étudiants ne manquent pas de découvrir. Il s'agit là d'un résultat à nos yeux essentiel dans les premières étapes de l'élaboration du projet professionnel : l'étudiant constate que les choix qui s'offrent à lui se présentent en fait sous la forme de toute une gamme d'activités professionnelles, et non pas de blocs homogènes.

\* Pour les intervenants, le PPE est d'abord l'occasion d'un travail d'équipe. Cela vaut pour les différentes phases du fonctionnement du PPE : la présentation en amphi, l'organisation des différentes séances et la mise au point de leur contenu, l'évaluation et l'ensemble des modifications à apporter. Ajoutons que l'équipe est généralement de nature transversale, car elle est constituée d'enseignants-chercheurs de différents statuts (moniteurs de CIES, notamment) et de différentes disciplines ainsi que de personnels des SCUIO.

Ensuite, et ce n'est pas le moindre des mérites du PPE, les intervenants disposent d'une connaissance beaucoup plus directe et rapide des étudiants des groupes qu'ils encadrent. Dès la première séance, on l'a vu plus haut, l'intervenant dispose, en effet, de la Fiche « Choix de thème » de l'étudiant. A cette occasion, l'intervenant ne manque pas de découvrir combien les besoins, la culture, voire les rêves des étudiants de son Groupe sont autant différents des siens qu'ils sont diversifiés. A terme, cela ne manque pas de modifier le ressenti des étudiants quant à leur insertion à l'université. Ajoutons pour finir que l'équipe en charge de l'organisation du PPE dispose de l'ensemble des informations contenues dans les différentes Fiches « Choix de thème » des étudiants d'une même promotion (On trouvera en Annexe 2 les résultats obtenus, en 2003/2004, pour les étudiants d'AES 1 de l'université Robert Schuman Strasbourg 3).

### **2.3.5. Le PPE et la construction du projet professionnel**

Les personnes en charge du PPE considèrent qu'en aucun cas, à l'issue du PPE, le projet professionnel de l'étudiant est pleinement élaboré. Pour les 80% d'étudiants dont le projet professionnel est flou, dix heures d'enseignement ne sauraient transformer un projet flou en un projet ferme et définitif. Grâce au module, il s'agit en fait d'enclencher une démarche, et l'on espère que l'étudiant ne manquera pas de la poursuivre ultérieurement par lui-même.

De la même manière, à l'issue du PPE, le projet professionnel de l'étudiant n'est pas figé. Le passage par le PPE doit être vu comme le début d'un processus d'« essais et erreurs ». De deux choses l'une en effet, soit l'étudiant est conforté dans son choix initial de domaine professionnel, et il lui restera à continuer de s'informer sur le même domaine. Soit ses recherches le conduisent à des réponses négatives concernant le domaine professionnel qu'il avait choisi, et il lui restera alors à reproduire librement la même démarche sur un autre domaine, et ainsi de suite.

Notons pour finir que l'évaluation du travail de l'étudiant est totalement indépendante de la réponse, positive ou négative, qu'il a ainsi obtenue. Ce qui est jugé, c'est la qualité de la

démarche et l'exposé qu'il en donne, notamment concernant l'évolution de ses représentations sur le domaine professionnel qu'il a choisi d'explorer.

### 2.3.6. Les retombées attendues du PPE

Les retombées directes que l'on peut attendre du PPE sont doubles :

- tout d'abord une plus grande motivation des étudiants dans leurs études. Etant progressivement plus au clair sur leur projet professionnel, ils modifient en conséquence leur projet de formation. Ce qui ne peut qu'accroître le sens donné à leurs études et, donc, leur motivation.
- on peut ensuite s'attendre à une réduction des taux d'échec, du fait de l'augmentation de la motivation ; à une baisse des réorientations tardives, particulièrement coûteuses tant pour les étudiants que pour la collectivité.

Sur un plan plus général, au-delà de l'élaboration par l'étudiant des premiers éléments de son projet professionnel, le PPE vise à lui apprendre à affronter l'incertitude, à le préparer à la rencontre du hasard. C'était là l'un des principes formulés par E. Morin en 1999 pour réformer le système éducatif, à partir de ses réflexions sur les savoirs au lycée. Appliqué au domaine de l'orientation, ce même principe peut être formulé en reprenant le titre d'une conférence de D. Pelletier, en 1999, devant des intervenants du PPE : « S'orienter dans un monde incertain, ou l'art de saisir l'occasion : peut-on se préparer à rencontrer le hasard ? ». Au-delà des premiers éléments de l'élaboration par l'étudiant de son projet professionnel proprement dit, s'attendre à l'inattendu, se préparer à rencontrer le hasard, tels sont, à nos yeux, les acquis également souhaités pour les étudiants du PPE.

### 2.3.7. L'arrière-plan théorique du PPE

La démarche du PPE comporte un arrière-plan théorique : nous renvoyons à l'Annexe 3 pour un exposé de ces questions. Indiquons seulement ici que la démarche du PPE comporte en filigrane l'idée suivante : c'est en enquêtant sur soi-même, en allant voir sur place que l'on se construit. En mettant l'étudiant en situation de recherche sur son projet professionnel, on l'invite ainsi à se créer.

Insistons sur le fait que l'étudiant n'a pas à connaître l'arrière-plan théorique du PPE. Une telle connaissance n'est en effet nullement nécessaire à l'efficacité du travail de l'étudiant tout au long du déroulement du PPE.

## 2.4. Résultats de l'évaluation du PPE par les étudiants

Lors de la quatrième séance, l'étudiant remet une fiche d'évaluation du PPE. Indiquons ici les résultats de cette évaluation, obtenus en DEUG AES 1 à l'université Robert Schuman, sachant que, dans les autres universités, les résultats obtenus sont du même ordre de grandeur. Les résultats portent sur l'année 2003/2004 et font également mention des résultats obtenus l'année précédente. En 2003/2004, les étudiants ont rempli 210 questionnaires d'évaluation au cours de la 4<sup>ème</sup> séance (192 en 2002/2003). Les résultats chiffrés ont été les suivants :

- 79% des étudiants jugent le PPE « utile » (ils étaient 84% en 2002/2003).
- 85% (contre 80,2 en 2002/2003) affirment que le PPE leur a permis de découvrir des éléments concrets et vécus d'un secteur professionnel.

- 70% (contre 68,2) estiment qu'il leur a appris à prendre des contacts avec l'extérieur.
- 63,8% (contre 58%) qu'il leur a appris à chercher de l'information.
- 64,3% (contre 64%) qu'il leur a appris à présenter de façon structurée les résultats d'un travail.
- 58,5% (contre 49,5%) qu'il leur a permis d'échanger avec des étudiants ayant des centres d'intérêt proches.
- 55,8% (contre 52 %) estiment que le PPE représente un investissement raisonnable en temps de travail.

De tels résultats se passent de longs commentaires, notamment quant aux objectifs du PPE en termes d'élaboration du projet professionnel et d'acquisition de la méthode de la recherche scientifique. Ils ne font que confirmer l'intérêt majeur du PPE et du dispositif qui l'accompagne.

### 3. La coordination du « dispositif PPE »

Jusqu'à présent nous avons utilisé le terme de PPE pour désigner une certaine unité d'enseignement, destinée à l'élaboration, par l'étudiant, de son projet professionnel. Pour fonctionner, cette unité d'enseignement nécessite, on vient de le voir en partie, un encadrement, une organisation,... que nous distinguerons de l'enseignement proprement dit en les qualifiant globalement de dispositif PPE. Les développements qui suivent vont précisément être consacrés à étudier comment un tel dispositif s'est progressivement élaboré, d'abord au sein même des établissements, avec le développement de la fonction « pilote », ensuite, dans les relations entre établissements ayant mis en œuvre le PPE, avec la création et l'extension du « Réseau national des pilotes ».

#### 3.1. Le « pilote » du dispositif PPE : sa fonction et ses compétences

Si, nous l'avons vu plus haut, l'université Claude Bernard Lyon 1 a créé le PPE en 1984, cette même université a également été, pendant plus de dix ans, la seule université en France à le mettre en œuvre.

Il faut en effet attendre 1994 pour que le PPE soit transposé, à titre expérimental, dans quatre universités (Toulouse 3, Toulon, Paris 4 et Strasbourg 1). Financée par le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche de l'époque, François Fillon, cette expérimentation avait été tentée sous l'impulsion de l'UIMM (Union des Industries Métallurgiques et Minières. Actuellement : Union des Industries et des Métiers de la Métallurgie). La préoccupation de l'UIMM était, d'une part, d'améliorer l'image des métiers industriels chez les étudiants autrement que par des campagnes de communication qui montraient rapidement leurs limites et, d'autre part, de se soucier d'apprendre aux étudiants « à observer, à dénicher l'emploi de demain ».

L'un des résultats du transfert du dispositif de l'université Claude Bernard Lyon 1 à d'autres universités a été de mettre en évidence la nécessité de l'existence, dans chaque université, d'un « pilote », responsable de la mise en œuvre et du suivi du dispositif « Projet professionnel ».

### 3.1.1. La fonction « pilote du dispositif PPE »

Suite au transfert du dispositif, intervenu en 1994, il est apparu que la fonction exercée par le « pilote » s'établit ainsi :

- construire le dispositif en tenant compte de l'état des lieux des besoins et des ressources ;
- en préparant des argumentaires, pas nécessairement identiques, convaincre tant les décideurs (présidents, vice-présidents du CEVU, doyens, responsables d'UFR ou de filières,...), que les intervenants (enseignants-chercheurs, chercheurs, PAST, personnels SCUIO,...) ;
- organiser, conduire, suivre, évaluer le dispositif (emploi du temps, salles, formation-information des intervenants, par le biais de supports pédagogiques ou de réunion de suivi et d'échanges de pratiques, veille : reconduction, amélioration, extension, transfert) ;
- communiquer sur le dispositif, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'université (Région, milieux professionnels,...).

Comme toute fonction, la fonction « pilote » peut être exercée par une ou plusieurs personnes, sachant que ces dernières exercent par ailleurs d'autres fonctions dans leurs universités ou institutions respectives. Depuis les premiers transferts du dispositif, l'origine professionnelle des « pilotes » s'est diversifiée : au début, ils étaient généralement issus des SCUIO alors que, actuellement, bon nombre d'entre eux sont enseignants-chercheurs.

### 3.1.2. Les compétences attendues de la part des « pilotes »

Ces compétences sont les suivantes :

- connaître l'histoire de l'orientation et les concepts fondateurs de l'approche éducative en orientation ;
- connaître la méthodologie du PPE
- connaître l'université où doit être implanté le dispositif et, si possible, disposer d'un solide réseau et d'une crédibilité installée, par exemple, par d'autres actions,....

Ces compétences peuvent, bien entendu, s'acquérir. Ainsi, de janvier 1995 à juillet 1998, trois vagues de « pilotes » ont été formées lors de séminaires à l'université Claude Bernard Lyon 1, conçus et réalisés par celles qui, en 1984, ont créé le PPE dans cette même université. Des représentants de vingt-trois universités ont ainsi été formés (Toulouse 3, Toulon, Paris 4 Sorbonne, Paris Orsay, Montpellier 3, Metz, Paris Créteil, Université Catholique de Lille, Valenciennes, Amiens, Strasbourg 1, Strasbourg 2, Rouen, Dunkerque, Bordeaux 1, Mulhouse, Paris 6, Rennes 1, Clermont 1, Troyes, Besançon, Brest, La Rochelle). Au total, de 1995 à 2001, ce sont plus de soixante-dix personnes qui ont suivi une telle formation.

### 3.2. Le « Réseau national des pilotes »

Du fait même de l'augmentation de leur nombre, les « pilotes » ont progressivement souhaité disposer d'un lieu de réflexion sur leurs pratiques. C'est ainsi qu'en juin 1998, se retrouvant en séminaire final à Arcachon (Institut de Biologie Marine de l'université de Bordeaux 1), les premiers « pilotes » ont décidé de constituer un « groupe des pilotes », maintenant qualifié de « Réseau national des pilotes ». En janvier 1999, l'organisation des Séminaires du Réseau a

été confiée à un triumvirat composé d'une des formatrices de « pilotes » de Lyon et de deux « pilotes » d'universités différentes (celui de l'université du précédent Séminaire et celui de l'université organisatrice du prochain Séminaire). Le 12<sup>ème</sup> Séminaire national des pilotes, réunissant plus de cent participants, s'est ainsi tenu à l'université de Paul Sabatier Toulouse 3 en juin 2005. Le 13<sup>ème</sup> doit se tenir à l'université René Descartes Paris 5 les 22 et 23 juin 2006.

Le « Réseau national des pilotes » regroupe maintenant enseignants-chercheurs et personnels SCUIO d'une quarantaine d'universités françaises. L'objectif de ce groupe est d'échanger, de partager, de capitaliser, d'innover, de former et de se former, et de faire connaître le PPE.

Les Séminaires contribuent à la réalisation de l'objectif du Réseau. Mentionnons que, lors du 6<sup>ème</sup> Séminaire, tenu en mai 2000 à Lognes, au siège de l'ONISEP, le recteur Chapuisat, alors directeur de l'Office, prenant connaissance des travaux du Réseau, a suggéré la collaboration de l'Office en vue d'une publication des travaux du Réseau. On trouvera en bibliographie la référence détaillée de l'ouvrage correspondant, *Projet professionnel de l'étudiant : les nouvelles donnes*, publié en 2002.

## **Annexe 1 : Florilège de rapports remis par des étudiants de l'Unité d'Enseignement « Projet Professionnel de l'Etudiant »**

Le florilège qui suit a été élaboré à partir des 25 rapports remis par les étudiants d'un même groupe de « Projet Professionnel de l'Etudiant » (Promotion 2003/2004 de l'AES 1. Université Robert Schuman Strasbourg 3).

### **\* Etudes, projet professionnel et PPE**

*« L'entrée à la faculté est un moment important dans une vie. C'est une nouvelle étape, une page qui s'ouvre. Cependant cela ne se fait pas sans quelques appréhensions et inquiétudes. En effet de nombreuses interrogations se présentent : hébergement, finances mais la plus importante est certainement celle sur notre avenir professionnel. C'est pourquoi j'ai apprécié l'existence d'un module « Projet professionnel » qui a l'intérêt de nous être proposé en première année et nous amène à réfléchir dès le commencement de nos études sur l'ouverture professionnelle qu'ouvre la filière AES. »*

*« Pour conclure, je ne retire de cette « aventure » que des éléments positifs. Au départ, je trouvais que l'idée de ce module aurait été plus adaptée pour des personnes se trouvant en licence. Mais au cours de cette aventure, j'ai complètement changé d'avis. Je pense à présent que réaliser ce module en première année est une bonne chose car il peut servir de motivation »*

*« Je sais pertinemment que je n'aurais jamais fait ces démarches toute seule, en tous cas pas maintenant ».*

*« Le projet professionnel m'a permis de mieux me concentrer sur mes études »*

### **\* Projet professionnel et projet de formation**

*« J'ai souhaité participer au sous-groupe Gestion en prenant pour projet professionnel le statut de directeur artistique dans le milieu de la musique (...). Je n'étais pas du tout au courant des formations existantes encore moins du niveau d'études exact à avoir pour accéder à ce type de fonction. Au niveau même de l'activité, je savais globalement en quoi elle consistait, j'avais une image de celle-ci en tête. Mais je n'arrivais pas à établir de liens avec de quelconques formations ou d'études précises.*

*Globalement, on peut dire que les informations trouvées se complètent et sont sur la même longueur d'onde. Les curriculum vitae que j'ai à ma disposition montrent premièrement que le poste s'acquiert plus par expériences professionnelles que par diplômes. Il est vrai qu'il n'y a pas vraiment de métier qui s'acquiert à l'obtention d'un diplôme, mais ce que je veux dire par là c'est un niveau d'études précis ».*

*« C'est à présent bien plus clair dans ma tête, et je dispose, grâce à cela (MPP) de divers éléments qui me permettront de m'orienter dans le système universitaire, en connaissance de cause. En fait, j'étais plutôt réticent à l'idée d'effectuer ce projet professionnel, mais je me suis rendu compte, au fil de mes recherches, que celui-ci pouvait m'apporter une source d'informations non négligeables sur les possibilités de mon avenir professionnel »*

### **\* Les entretiens avec les professionnels**

*« Contrairement aux documents écrits qui ne m'ont pas énormément appris, ce sont les entretiens qui m'ont beaucoup apporté. Le fait de rencontrer les professionnels et de connaître leur aperçu sur le métier a été très enrichissant. En effet, les questions que nous nous sommes efforcées de poser dans les entretiens sont celles auxquelles les documents récoltés ne répondaient pas et qui nécessitaient le point de vue personnel de professionnels »*

« L'entretien a aussi été d'une grande richesse, je ne croyais pas qu'un échange de vive voix pouvait m'apprendre autant de choses. »

**\* La présentation orale des résultats de la recherche**

« Lors de la dernière séance de présentation à l'aide du poster, les étudiants devraient présenter leur travail devant un jury de plusieurs personnes (professeurs, conseillers d'orientation, professionnels,...) et pas seulement un seul professeur, afin de les habituer de prendre la parole devant une assemblée et soutenir un projet. Ne pas 'lire' sa feuille »

**\* PPE et apprentissage d'une méthode de travail**

« Pour conclure, je dirais donc que ce travail a été très enrichissant pour moi. Il m'a permis d'une part d'en connaître plus sur un métier qui m'intriguait depuis longtemps et d'autre part d'acquérir de nouvelles méthodes de travail individuelles et collectives au sein du module « projet professionnel ». (...) Je ne sais pas si c'est le métier de consul que je choisirai plus tard mais en tout cas je sais, dès à présent, qu'un projet professionnel est une réflexion qui se construit progressivement, étape par étape ».

« Cela m'a permis, et c'est le plus important, d'acquérir une méthode très utile pour la recherche d'un métier futur »

**\* PPE et élaboration du projet professionnel**

« Je me sens capable de réussir et je suis encore plus motivé qu'avant la réalisation de ce module »

« Ce fut une expérience extraordinairement enrichissante. Quand je revois les questions que je me posais à la toute première séance sur la « fiche projet », je me dis que je ne connaissais pas grand chose à ce secteur ».

« Je tire donc la conclusion suivante, après avoir fait les recherches que j'ai décrites au fur et à mesure de ce rapport, mon avis à propos de ce travail n'a pas changé. Au contraire, j'ai pu mieux valoriser ce statut par rapport aux différentes activités que la personne exerce lors de ses journées de travail. J'ai pu aussi voir la diversité de la gestion à effectuer, ce qui m'a permis de me donner une meilleure image d'un Directeur artistique »

« Très vite en réalisant ce devoir, j'ai compris que je ne m'engagerais pas dans cette voie. Même si les informations que j'ai reçues sur la formation, sur les conditions d'affectation et sur les liens entre l'éducation nationale et le travail de professeur des écoles m'avaient tout d'abord donné une bonne impression sur le métier. Ce sentiment d'impuissance [dont lui ont fait part les deux personnes qu'il a interviewées, une stagiaire et une femme qui a 20 ans d'expérience professionnelle], les problèmes grandissant entre les parents et les professeurs des écoles, et ce rôle d'éducation donné comme débarras par les parents aux enseignants qui ne peuvent le rejeter et qui rabaisse et nuit grandement au rendement des enseignants, tout cela m'a dissuadé de me lancer dans cette voie »

## Annexe 2 : Thèmes choisis par des étudiants de l'Unité d'Enseignement « Projet Professionnel de l'Etudiant »

Le tableau qui suit présente les thèmes choisis, pour le PPE, par les étudiants des promotions 2002/2003 et 2003/2004 (AES 1, Université Robert Schuman Strasbourg 3). Les choix individuels permettent une connaissance fine des centres d'intérêt des étudiants. Ces choix ont ici été regroupés par secteurs d'activités. On constate que, d'une promotion à la suivante, la palette des thèmes choisis par les étudiants reste globalement la même. La part de chacun des secteurs reste sensiblement la même.

Les secteurs d'activités choisis	Nombre de dossiers			
	2003/2004		2002/2003	
Les métiers des Ressources Humaines	47	18,4%	36	12,6%
La création et gestion d'entreprise	40	15,7%	42	14,7%
Les métiers du commerce	38	14,9%	38	13,3%
Les métiers de l'enseignement	26	10,2%	20	7%
Les métiers de la comptabilité et expertise comptable	23	9%	32	11,2%
Les métiers de la fonction publique	21	8,2%	33	11,6%
Les métiers de l'information et de la communication	18	7,1%	26	9,1%
Les métiers des finances	17	6,7%	26	9,1%
Les métiers juridiques et de conseil	15	5,9%	19	6,7%
Les autres métiers	10	3,9%	13	4,6%
<b>TOTAL</b>	<b>255</b>		<b>285</b>	



### **Annexe 3 : L'arrière plan théorique du « Projet Professionnel de l'Etudiant »**

« S'orienter s'apprend », tel est le postulat sur lequel repose l'approche éducative en orientation, qui constitue l'arrière plan théorique du PPE. Pour éviter à celui qui doit s'orienter d'être acculé à se déterminer au dernier moment, une fois au pied du mur, cette approche propose de l'exercer progressivement à la prise de décision.

Les travaux théoriques portant sur le processus de décision, et plus précisément celui relatif à l'orientation vers un métier, ont conduit à distinguer quatre étapes -ou stades- de ce processus, qui impliquent chacune un mode de pensée différent (§ 1). Par ailleurs, trois principes doivent être respectés si l'on désire parvenir à l'efficacité de chaque séquence d'éducation aux choix, et le PPE constitue un exemple de telles séquences (§ 2).

#### **1. Les quatre étapes du processus de décision**

Dès les années 50, des chercheurs nord-américains se sont intéressés à la façon dont les jeunes choisissent leur métier. Les pionniers en cette matière ont été Ginzberg et D.E. Super qui, suite à de nombreuses observations, ont l'un et l'autre constaté que le choix d'une orientation vers un métier était l'aboutissement d'un long processus, commencé dès l'enfance. Après une première phase de choix plus ou moins fantaisistes, caractéristique des plus jeunes, l'adolescent traverse trois étapes au cours de ce processus : l'exploration, la cristallisation et la spécification. A chacune de ces étapes sont associés des tâches, des comportements et des attitudes.

L'étape de l'exploration intervient en même temps qu'apparaît la nécessité d'avoir à choisir, c'est-à-dire à certains moments de la scolarité. Cette tâche consiste à prendre connaissance des multiples possibilités qu'offre le milieu, et requiert ouverture et disponibilité aux multiples informations qui parviennent et sont en relation avec soi et son avenir. Aucun jugement de valeur n'intervient dans cette étape : le sujet accumule un maximum d'informations.

L'étape de la cristallisation correspond à la nécessité de mettre de la compréhension dans ce qui a été recueilli lors de l'exploration : lorsque cette dernière a été riche, il arrive un moment où il faut mettre de l'ordre, trier. C'est une étape au cours de laquelle on va constituer des catégories, en mettant ensemble ce que l'on estime devoir être ainsi regroupé. Capitale, cette étape est celle qui donne souvent un sens à l'exploration. Mais il n'existe pas encore de hiérarchie, on n'élimine rien, on classe, on organise.

La troisième étape, celle de la spécification, est celle où l'on va choisir, en tenant compte des multiples facteurs qui entrent en jeu, du désirable et du probable. C'est le moment de la hiérarchie : en fonction des spécificités qui sont les miennes, j'ordonne les différents éléments. A la fin de cette phase intervient le choix. La difficulté de cette étape est d'accepter la perte : choisir, c'est perdre.

Si certains adolescents franchissent sans encombre ces trois étapes, d'autres éprouvent de la difficulté à franchir certaines d'entre elles. Certains continueront sans cesse à explorer, à accumuler des informations ; d'autres voudront au contraire aller très vite à l'étape du choix, tandis que d'autres encore, cette étape atteinte, voudront tout garder et ne parviendront pas à s'engager dans un choix.

Au début des années 70, une équipe de chercheurs québécois, D. Pelletier, G. Noiseux et Ch. Bujold, ont ajouté au processus précédent une quatrième étape, qualifiée de réalisation. L'objet de cette étape est de faire passer les intentions dans la réalité, ce qui revient à établir un planning, faire des démarches, envisager les obstacles possibles et les moyens de les contourner. Pour que le choix devienne projet, pour qu'il passe du rêve à la réalité, il faut que le sujet élabore un passage à l'action, qu'il planifie ses démarches,.... C'est d'ailleurs à ce moment que s'effectue la confrontation, parfois difficile, avec la réalité.

Chaque étape fait intervenir un mode de pensée spécifique :

- lors de l'exploration, on exerce la pensée créative ;
- lors de la cristallisation, la pensée conceptuelle est prédominante ;
- lors de la spécification, la pensée évaluative est nécessaire ;
- c'est la pensée implicative qui aide lors de l'étape de réalisation.

## **2. Les trois principes de chaque séquence d'éducation aux choix**

Les chercheurs québécois ont identifié trois principes dont le respect est nécessaire à l'efficacité de toute séquence d'éducation aux choix.

Le premier est le principe expérientiel : il s'agit de faire vivre au sujet des expériences, de lui faire éprouver de l'intérieur l'objet de l'apprentissage. La situation stimulera tel ou tel des modes de pensée précédents selon l'étape sur laquelle travaille le sujet. Ce dernier fait également l'expérience de sa propre subjectivité, des mobiles qui le font agir, des buts qu'il poursuit.

Le deuxième principe est celui du traitement de l'expérience, ou principe heuristique. Le sujet recherche le sens : « Qu'est-ce que j'ai appris, compris, grâce à cette expérience ? ».

Le troisième principe est le principe intégrateur. Il s'agit pour le sujet d'intégrer logiquement et psychologiquement l'expérience dans son développement personnel, en en tirant des significations pour lui. Cela conduira à modifier ou à renforcer sa manière de voir les choses.

Mentionnons pour terminer que, pour ces auteurs, les séquences d'éducation aux choix s'appuient également sur les interactions au sein du groupe : c'est en ayant l'occasion de confronter sa manière de voir ou de percevoir avec celles d'autres élèves ou étudiants que le sujet pourra faire évoluer son propre système de représentations. Un « étrange paradoxe existentiel », selon J.-P. Boutinet (*Psychologie des conduites à projet*, Que Sais-Je, PUF, 1993), « veut que le projet, en tant que caractéristique des êtres humains, ne puisse se définir qu'à travers la relation, cette capacité à sortir de soi-même pour tisser des liens avec autrui, avec les objets, avec l'environnement ».

L'arrière-plan théorique du PPE ne se limite pas, bien entendu, aux développements qui viennent d'être brièvement exposés. Nous mentionnerons également, sans les développer, les travaux de G. Latreille sur la psychosociologie des métiers ainsi que ceux de S. Moscovici sur les représentations sociales.

## Bibliographie commentée

GILLES D., SAULNIER-CAZALS J. et VUILLERMET-CORTOT M.-J. (1994), *Socrate, le retour... Pour accompagner la réussite universitaire et professionnelle des étudiants*, Editions Septembre, Québec.

Cet ouvrage présente, entre autres, la méthodologie du PPE ainsi que son arrière-plan théorique. Il a permis de faire connaître le PPE, de former intervenants et pilotes.

*Compte rendu d'évaluation de l'implantation de l'Education aux Choix en Université*, réalisé par l'UIMM (Union des Industries et Métiers de la Métallurgie) à la demande de François FILLON, Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, à partir des travaux de recherche réalisés par Annie JUNTER-LOISEAU, professeur à l'université des Sciences Sociales Rennes 2 Haute-Bretagne et Jean-Luc MURE, doctorant sous la direction de Charles HADJI, professeur de Sciences de l'Education à l'IUFM de Grenoble, juin 1994.

*Développement de l'Education aux Choix dans 11 Universités 1996-1997*, Etude et rapport à la demande de l'UIMM (Union des Industries et Métiers de la Métallurgie), sous la direction de Jacky BEILLEROT, Professeur à l'université Paris X – Nanterre.

GILLES D., MILLAUD-COLLIER C., SAULNIER-CAZALS J. et VUILLERMET-CORTOT M.-J. (2002), *Projet professionnel de l'étudiant : les nouvelles donnes*, ONISEP, Paris.

Constitué d'un livre « Passeurs de futurs » et d'un CD-Rom, cet ouvrage capitalise le transfert du PPE à une trentaine d'universités.

*L'accompagnement de la construction du projet de l'étudiant dans les parcours Licence et Master*, Colloque sous le patronage de la Conférence des Présidents d'Université, Université Claude Bernard Lyon 1, 19 novembre 2002. Les actes du colloque sont disponibles sur le site : <http://nte-serveur.univ-lyon1.fr/nte/gilles/colloque19novembre/index19nov.html>

**PLAN :**

Résumé.....	1
1. Les textes du LMD et la construction du projet personnel de l'étudiant.....	2
2. Le PPE et la construction du projet personnel de l'étudiant.....	3
2.1. Pourquoi une unité d'enseignement PPE ?.....	3
2.2. Présentation générale du PPE.....	4
2.2.1. La séance en amphi.....	4
2.2.2. La première séance en Groupe.....	5
2.2.3. La deuxième séance en Groupe.....	5
2.2.4. La troisième séance en Groupe.....	6
2.2.5. La quatrième séance en Groupe.....	6
2.3. Les caractéristiques du PPE.....	6
2.3.1. L'innovation introduite par l'université Claude Bernard Lyon 1 : un processus d'éducation aux choix calqué sur celui de la recherche.....	6
2.3.2. Le PPE, un enseignement noté.....	7
2.3.3. Le rôle de l'intervenant : l'accompagnement de l'étudiant.....	8
2.3.4. Le PPE, un travail d'équipe pour les étudiants comme pour les intervenants.....	8
2.3.5. Le PPE et la construction du projet professionnel.....	9
2.3.6. Les retombées attendues du PPE.....	10
2.3.7. L'arrière-plan théorique du PPE.....	10
2.4. Résultats de l'évaluation du PPE par les étudiants.....	10
3. La coordination du dispositif PPE.....	11
3.1. Le pilote du dispositif PPE : sa fonction et ses compétences.....	11
3.1.1. La fonction « pilote du dispositif PPE ».....	12
3.1.2. Les compétences attendues de la part des « pilotes ».....	12
3.2. Le « Réseau national des pilotes ».....	12
Annexes :	
1. Florilège de rapports remis par des étudiants du PPE.....	14
2. Thèmes choisis par des étudiants du PPE.....	16
3. L'arrière-plan théorique du PPE.....	17
Bibliographie commentée.....	19