

**INSPECTION GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION NATIONALE**

THÈME DE TRAVAIL ANNUEL 2000-2001

**LE PROJET PLURIDISCIPLINAIRE
À CARACTÈRE PROFESSIONNEL
(PPCP)**

(version 1)

Rapporteurs :
Michel AUBLIN
Michel LEROY
Jacques THIERRY

JUIN 2001

SOMMAIRE

	Page
La définition et le calendrier de mise en œuvre des PPCP	3
La méthode de l'évaluation	4
La mise en place des PPCP	5
Dans les académies : une mobilisation forte, mais tardive	
Dans les établissements : critères et modalités du choix des projets	
Bilan de la mise en place	
La réalisation des PPCP	9
Caractéristiques des PPCP	
Moyens, formation, information au service du projet	
Mise en œuvre et organisation du projet	
Évaluation des effets du projet	
La perception du projet	14
L'équipe de direction	
Les professeurs	
Les élèves	
Recommandations pour la réussite des PPCP	17
Au niveau de l'établissement	
L'organisation et la répartition des services	
La construction des emplois du temps	
Les lieux de formation du PPCP	
Le choix du projet	
Le déroulement du PPCP	
Le positionnement du PPCP par rapport aux PFE	
Le positionnement du PPCP par rapport à l'aide personnalisée	
Les évaluations à réaliser dans le cadre des PPCP	
Au niveau académique	
Au niveau national	
Annexe 1	26
Protocole des visites et guide d'enquête	
Annexe 2	30
Composition du groupe de pilotage	
Annexe 3	31
Liste des sigles et abréviations utilisés	

Le thème 2 des missions d'observation et de suivi confiées à l'Inspection générale de l'Education nationale, dans son programme de travail pour l'année 2000-2001, a pour objet les projets pluridisciplinaires à caractère professionnel (PPCP), mis en place dans les lycées professionnels.

La définition et le calendrier de mise en œuvre des PPCP

Le PPCP a été défini par plusieurs textes, de statuts différents. Selon la charte de l'enseignement professionnel intégré, annoncée par le ministre à Lille en septembre 1999, ces projets :

“ menés par petits groupes d'élèves ont notamment pour objectifs de les entraîner à organiser méthodiquement leur travail, à rechercher et à exploiter de la documentation, à mettre en relation les connaissances et les aptitudes qui s'acquièrent dans les différentes disciplines. Tout en satisfaisant le goût de nombreux élèves de l'enseignement professionnel pour les réalisations concrètes, ils favorisent leur esprit d'initiative, leur créativité, leur capacité à repérer des erreurs et à les rectifier et sont un atout supplémentaire pour leur insertion professionnelle.

Ces projets sont en relation avec les activités professionnelles relevant du diplôme préparé. Ils consistent notamment en la réalisation totale ou partielle d'un objectif de production ou d'une séquence de service, à partir d'une logique adaptée au secteur professionnel [...]. La participation de l'enseignement général à ces projets devra être systématiquement recherchée ; elle constitue un objectif important. ” (annexe de la charte, page 20).

Il était prévu que les PPCP seraient mis en œuvre en CAP, en deuxième année de BEP, l'enseignement modulaire étant maintenu en première année, et qu'en baccalauréat professionnel, ils pourraient être réalisés dans le cadre des activités personnelles. Un volume de 250 heures était envisagé sur les deux cycles, récupérées en partie sur les modules et sur les Périodes de Formation en Entreprise (PFE). Il était indiqué que leur mise en place ne pourrait “ se traduire par une réduction d'horaires des disciplines ou par une augmentation des obligations de service des enseignants ”.

Ces orientations générales ont été précisées, parfois amendées, par la circulaire n° 2000-094 du 26 juin 2000, parue dans le BOEN n° 25 du 29 juin 2000. Celle-ci tient compte des observations formulées lors des consultations menées avec les organisations syndicales et des remarques émanant des recteurs. Elle intègre la réflexion des équipes engagées dans la mise en œuvre anticipée des projets, qui a été organisée dès janvier 2000 à partir d'un protocole d'expérimentation émanant de la Direction des enseignements scolaires (DESCO). Elle inclut les observations recueillies lors des réunions interacadémiques qui se sont tenues en février et mars 2000, sauf dans les académies d'Ile-de-France.

La circulaire souligne l'importance du travail d'équipe et de la coopération entre les disciplines, la nécessité de faire percevoir, par l'élève, l'unité de sa formation et de l'aider à mieux définir son projet professionnel. Les modalités de mise en œuvre sont explicitées : dotation horaire (100 à 125h en terminale de BEP, 150 à 180h sur le cycle du baccalauréat professionnel, à répartir à égalité entre enseignement professionnel et enseignement général) ; choix du projet, à partir d'une mise à plat des référentiels, et pilotage conjoint par un

professeur d'enseignement général et un professeur d'enseignement professionnel ; formalisation du projet ; nombre et durée des projets ; organisation des plages horaires, avec un exemple de planification présenté en annexe ; la constitution de l'équipe pédagogique, si possible " avant la fin de l'année scolaire qui précède celle de la réalisation des projets " ; l'appréciation du projet, à l'aide d'une fiche projet dont un exemple était proposé en annexe. La circulaire prévoit aussi l'accompagnement du dispositif : des actions de formation et d'information des équipes académiques ressources, la création d'un site internet, un travail conjoint des chefs d'établissement et des corps d'inspection, ces derniers étant plus particulièrement chargés d'identifier les besoins de formation et de mutualiser les expériences réussies. Une annexe donne une cinquantaine d'exemples de projets issus de la mise en œuvre expérimentale : activités liées à un thème, réalisations d'un produit, d'un service, de tâches professionnelles, ou mise en œuvre d'un chantier. Des éléments d'analyse soulignaient l'importance de la démarche de projet et invitaient à comparer, sans les confondre, PPCP d'une part, projet technique et projet d'action éducative (PAE) d'autre part.

Au cours de l'année 2000-2001, avant la généralisation des projets prévue en janvier, un séminaire national de la DESCO sur les mesures nouvelles pour l'enseignement professionnel, le 30 novembre et le 1^{er} décembre, a consacré l'un de ses quatre ateliers au PPCP. Une rubrique concernant les projets a été créée sur le nouveau site Eduscol, peu à peu alimentée par les réalisations remontant des académies. En date du 13 mars 2001, des " recommandations pédagogiques pour la mise en œuvre des enseignements professionnels du secteur des sciences et techniques industrielles et du secteur sanitaire et social en lycée professionnel " ont été adressées aux délégués académiques aux enseignements techniques (DAET) par l'inspection générale et la DESCO : parmi les quatre points évoqués, l'un avait trait au PPCP, sous la forme d'une note établie en septembre par le groupe STI de l'IGEN concernant la conception et la mise en œuvre du PPCP, l'organisation et la gestion du projet.

La méthode de l'évaluation

Pour procéder à l'observation du PPCP, six académies ont été choisies (Amiens, Clermont-Ferrand, Dijon, Nantes, Strasbourg, Versailles) et, dans chacune de ces académies, ont été retenus trois lycées ou sections d'enseignement professionnel présentant des caractéristiques variées (type de formation, taille, situation géographique) ; l'un d'eux devait avoir participé à la mise en œuvre anticipée. L'observation s'est déroulée en deux phases.

La première phase, conduite par les rapporteurs, a précédé la généralisation des PPCP, prévue pour le mois de janvier 2001. Elle s'est attachée à observer et analyser les conditions de la mise en place des projets dans le courant du premier trimestre, au niveau de l'académie et des établissements. Ces premières visites ont permis de rencontrer les DAET, les membres des équipes ressources constituées pour faciliter la mise en place des PPCP, les équipes de direction et les professeurs d'un établissement de chacune des académies. Un rapport d'étape a été élaboré en janvier, à l'issue de cette première phase. Il s'appuyait également sur les synthèses académiques réalisées à la suite de la mise en œuvre anticipée et sur les rencontres des groupes disciplinaires de l'inspection générale avec les inspecteurs de l'Education nationale (IEN-ET).

La seconde phase de l'enquête, associant des membres du groupe de pilotage et des IEN de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel, a permis d'examiner des projets dans chacun des trois lycées professionnels ou sections d'enseignement professionnel des six académies, en rencontrant successivement les équipes de direction, les professeurs et les élèves concernés par les projets sélectionnés. En fonction de la liste des PPCP adressée par le proviseur au groupe de pilotage, celui-ci choisissait deux projets, l'un au niveau du BEP, l'autre du baccalauréat professionnel. Les entretiens avec ces trois catégories d'acteurs des projets se sont déroulés selon le guide d'entretien joint en annexe. Les professeurs ont été entendus par les inspecteurs en l'absence de l'équipe de direction, les élèves en l'absence des professeurs et de l'équipe de direction.

La mise en place des PPCP

Dans les académies : une mobilisation forte, mais tardive

La mise en place des projets au cours du premier trimestre de l'année scolaire 2000-2001, a été rendue difficile par les obstacles qu'a connus la mise en œuvre expérimentale au cours de l'année précédente.

En effet, les mouvements de grève qui ont affecté les lycées professionnels n'ont pas permis à la mise en œuvre anticipée de porter ses fruits, certaines équipes s'étant retirées de l'expérimentation : les synthèses réalisées à cette occasion, demandées à l'ensemble des académies, sont généralement, quand elles existent, peu exploitables. Les attermoissements et les changements concernant les grilles horaires ont perturbé la réflexion des chefs d'établissement sur les projets et n'ont que difficilement permis leur prise en compte dans les emplois du temps. La parution tardive du BOEN n°25, le 29 juin 2000, n'a pas facilité la mobilisation des équipes académiques, ni celle des équipes pédagogiques dans les établissements. Elle n'a pas non plus rendu possible l'information en temps utile des conseils d'administration.

Dans les académies, la préparation des PPCP s'est effectuée d'abord sur le plan administratif, au printemps 2000, avec l'élaboration de la dotation horaire globale (DHG), remise en cause après les mouvements de grève. La parution de la circulaire a permis de poser les bases d'un plan de formation et d'information en direction des lycées professionnels. Les équipes ressources formées à cette occasion (coordinateur, inspecteurs, professeurs expérimentateurs, formateurs...) ont été mobilisées dès le mois de juin, ou au début de juillet, en une période évidemment peu favorable.

Les recteurs ont fait appel aux DAET et aux IEN, qui se sont trouvés en première ligne. Ils ont réuni les proviseurs et chefs de travaux. De nombreux documents, souvent de qualité, destinés à l'information et à la formation, ont été réalisés (mallette pédagogique, diaporama, livret d'accompagnement...), fruits d'un travail important. La plupart du temps, les équipes ressources se sont appuyées sur la note du BOEN, sur les projets mis en place lors de l'expérimentation, sur les contributions de groupes de l'inspection générale. Un calendrier

a été établi pour programmer l'information des professeurs. Dès la rentrée, des visites ont été organisées par les IEN dans les établissements concernés, souvent en binôme (enseignement général, enseignement professionnel) pour présenter le dispositif des PPCP, mais aussi celui des PFE et de l'enseignement civique, juridique et social (ECJS).

Dans les établissements : critères et modalités du choix des projets

Le choix des PPCP a été déterminé par des motifs qui ne sont pas exclusivement pédagogiques, qui ne relèvent pas seulement d'un objectif de formation, d'aide aux élèves ou d'approfondissement : la disponibilité du matériel, la demande d'un client, ou le souci de répondre à la commande institutionnelle ont été aussi des facteurs du choix. Ces motifs ne sont pas toujours clairement explicités. L'initiative est souvent venue d'un professeur, généralement d'enseignement professionnel, beaucoup plus rarement de professeurs d'enseignement général ; elle a pu aussi résulter, exceptionnellement, d'une réflexion commune, associant même les élèves.

Cet effet d'aubaine, cette importance de l'initiative individuelle, et surtout les conditions de la mise en place des projets, n'ont pas permis de généraliser la réflexion des professeurs sur les référentiels, sur les compétences communes ou spécifiques dont le PPCP doit favoriser l'acquisition. En général, le choix du projet a précédé cette réflexion, quand celle-ci a eu lieu. Le PPCP a été davantage conçu en termes de réalisation ou d'activités à effectuer, que de compétences à acquérir. Toutefois, certaines équipes, habituées à la démarche de projet, aidées par les IEN-ET, ont parfaitement réussi à articuler projet et référentiels des diverses disciplines.

La définition du projet, au moins pour cette année, n'est pas liée à la PFE, sauf de manière très indirecte, notamment lorsque l'entreprise formatrice est partenaire du projet ; elle n'est guère déterminée non plus par les difficultés observées des élèves : la seule difficulté soulignée par les professeurs, et qui a pu justifier le choix de certains projets, a trait aux lacunes en matière de communication, orale ou écrite, ce qui explique aussi le rôle fréquemment dévolu au professeur de lettres-histoire dans les PPCP.

Les professeurs-pilotes fonctionnent souvent en binôme, associant professeurs d'enseignement professionnel et d'enseignement général ; mais ce peut être aussi un seul professeur, le plus souvent d'enseignement professionnel, notamment dans les projets à faible teneur pluridisciplinaire ; c'est parfois l'équipe tout entière qui est " pilote ", lorsque celle-ci est soudée, habituée à travailler ensemble. Cette diversité des modes de fonctionnement explique celle des modalités de désignation : le ou les pilotes ont pu être désignés par le proviseur, selon des motifs qui ont relevé parfois de ce qu'un chef d'établissement appelle la " gestion sociale " du PPCP, mais, assez naturellement, l'initiateur du projet en est devenu le pilote, adoubé par l'équipe et le chef d'établissement. C'est souvent en fonction de la nature du projet et de l'investissement des diverses disciplines, que tel ou tel enseignant en a assumé le pilotage.

L'équipe de direction n'est pas intervenue directement dans le choix des projets. Son rôle a consisté davantage à créer les conditions organisationnelles, à solliciter des enseignants

pour constituer les équipes et assurer le pilotage des projets, pour en favoriser l'émergence, non sans mal, dans certains lycées. Les professeurs principaux ont pu exceptionnellement servir de relais, auprès de leurs collègues. La force de conviction dont savent faire preuve les équipes de direction exerce une influence certaine sur la réussite des PPCP et, *a contrario*, le scepticisme de quelques chefs d'établissement ne manque pas d'être contagieux. Encore cette force de conviction doit-elle être bien dosée : on peut citer l'exemple d'un chef des travaux très volontariste, qui a lui-même rédigé une grande partie des documents préparatoires, suggéré des thèmes de projet, ce qui a entraîné un écart sensible entre le projet, tel qu'il apparaît dans les documents descriptifs, et sa réalisation effective. Les équipes de direction se sont parfois préoccupées de valider les projets, en s'assurant de leur faisabilité et de leur conformité à la définition du PPCP.

La contribution des élèves à l'élaboration des projets est restée très modeste. Il faut reconnaître que les tentatives de consultation, surtout en secteur industriel, n'ont pas toutes été couronnées de succès, soit que les élèves n'aient pas fait de proposition (au niveau du BEP, ils manquent souvent, dit-on, de la maturité nécessaire), soit que leurs propositions aient été jugées irréalistes, ou trop éloignées de la définition et des objectifs des PPCP: par exemple, des voyages, souvent proposés par les élèves, sans que la justification pédagogique en soit évidente, et sans que les financements en soient assurés. Cette absence de consultation, voire d'information, ou le rejet parfois brutal des propositions des élèves, ont pu entraîner de leur part une certaine amertume, souvent vivement exprimée, et un manque d'engagement dans le projet ainsi imposé, qui se traduit en scepticisme, en critique, parfois en absentéisme.

Le projet a été élaboré généralement au début du premier trimestre de l'année scolaire, exceptionnellement à la fin de l'année scolaire précédente. Le plus souvent, la prérentrée a été mise à profit pour informer les équipes, pour les inciter à une réflexion commune sur la philosophie du PPCP, puis sur la définition des projets. Les heures en principe prévues pour le PPCP ont souvent été utilisées pour la concertation, dans les premières semaines, voire le premier trimestre. Si quelques rares établissements ont manifesté une opposition résolue, nombre d'équipes n'ont pas attendu le mois de janvier pour lancer leurs projets.

Bilan de la mise en place

Parmi les points positifs, on relèvera :

- L'engagement des autorités académiques, recteurs, DAET et corps d'inspection.
- La mise au point rapide de documents réalisés aux niveaux académiques, d'un calendrier, de réunions d'information et de formation, généralement en liaison avec les IUFM.

- Une bonne qualité de réflexion dans certaines académies sur l'articulation des référentiels et des PPCP, amenant à travailler sur les compétences transversales, à partir du référentiel des métiers.

- Le lancement rapide de projets dans les lycées, sans attendre la généralisation prévue au mois de janvier, qui atteste l'accueil favorable d'un grand nombre de professeurs au *principe* des PPCP, qui a pu s'accompagner, surtout en début d'année, d'une critique vigoureuse des *modalités* de la mise en œuvre.

Parmi les difficultés, on soulignera :

- L'échec de la mise en œuvre anticipée, qui n'a pas permis de tirer les enseignements attendus, et donc de formuler en temps opportun les réponses aux nombreuses questions que se posaient chefs d'établissement et professeurs. Les établissements expérimentaux eux-mêmes ne semblent pas en avoir tiré un avantage comparatif, surtout quand ils ont été désignés par le recteur sans avoir manifesté leur adhésion.

- Les chefs d'établissement, en butte aux revendications des personnels, soumis à des discours contradictoires, ont eu le sentiment, parfois vivement exprimé, de n'avoir pas été soutenus : l'abandon de la flexibilité horaire dans le cadre des négociations avec les représentants des personnels a rendu plus difficile l'organisation d'emplois du temps compatibles avec les PPCP.

- Les conditions de lancement des projets ont rarement permis aux chefs d'établissement d'organiser une réelle concertation avec les équipes pédagogiques et au sein des équipes, de prévoir des emplois du temps facilitant la mise en œuvre des projets, d'associer les élèves à leur conception. La concertation s'est révélée difficile, sinon impossible en juin, à cause d'une information tardive, mais aussi du fait des mutations et du nombre important de contractuels dans certaines spécialités, qui déstabilisent les équipes. Les pilotes de projet ont été parfois désignés par les proviseurs sans réel volontariat. A la rentrée, les professeurs ont dû faire face à l'urgence. Certaines équipes ont défini en hâte des projets, d'autant plus souvent inspirés de pratiques antérieures, que les professeurs des enseignements généraux n'ont pas été pleinement associés à leur formulation. Il n'est pas surprenant que les élèves, découvrant parfois des " heures de PPCP " dans leur emploi du temps, n'aient pu être impliqués ni même informés.

La réalisation des PPCP

Caractéristiques des PPCP

Les projets examinés lors de l'enquête revêtent une grande variété par leurs intitulés, leurs caractéristiques, les disciplines et les champs professionnels concernés. On trouve souvent dans les formations industrielles une réalisation technique (étude et fabrication d'un lit, réhabilitation d'un véhicule, réalisation d'une maquette, réfection et mise en conformité d'une porte de garage...) et, dans les formations tertiaires, la réalisation d'un service (création d'une amicale, contribution à l'organisation d'une manifestation sportive, mise en place de soldes privés pour une entreprise...). Certains projets ont une dimension à la fois de réalisation de service et de produit (réalisation en vue d'une vente de tee-shirt pour une entreprise caritative, réalisation d'une base de données techniques, organisation d'un défilé de mode...). L'objectif de réalisation d'un produit se trouve aussi en lycée tertiaire : création sur cédérom d'une base de données relatives à plusieurs disciplines, réalisation d'une brochure, de matériel promotionnel, d'un triviale, d'un guide d'achat. La réalisation d'un produit qui matérialise le projet, ou éventuellement d'une manifestation qui conclut et concrétise le travail effectué, semble, pour les élèves, un facteur important de motivation.

Les disciplines concernées représentent généralement celles du champ professionnel et certaines disciplines générales : le plus souvent lettres-histoire, mathématiques-sciences, anglais, parfois vie sociale et professionnelle, arts appliqués, exceptionnellement éducation physique et sportive. Le documentaliste est plus rarement mobilisé par le projet qu'on ne pourrait s'y attendre et, s'il est concerné, sa place n'apparaît pas toujours clairement : on recourt souvent au centre d'information et de documentation (CDI), mais le documentaliste est considéré davantage comme un prestataire de services, que comme un acteur à part entière du PPCP. D'autre part, l'engagement des disciplines tel qu'il apparaît dans le projet initial est souvent différent de ce qu'il est vraiment dans son exécution. Certaines disciplines entrent difficilement dans le projet, en raison de ses caractéristiques, des conditions de sa conception, ou à cause de leur participation à plusieurs PPCP, comme c'est le cas de professeurs des disciplines générales et, par exemple, des arts appliqués, fortement sollicités.

Les projets sont modulés de façon très variée dans les lycées. On peut avoir, cas extrême, un seul projet pour toutes les classes du lycée, ou plusieurs projets, successivement, voire simultanément, dans une même classe, concernant un petit groupe d'élèves. Les durées sont aussi très diverses : deux années sont parfois prévues, avec le risque évident de lasser les élèves, sinon les professeurs, mais aussi dans quelques cas un déroulement sur trois semaines. En général, un seul projet est prévu pour l'année scolaire, dont la durée peut s'étendre de septembre à avril, si le projet a débuté dès le début de l'année, ou de janvier à avril ou mai, s'il a débuté au moment de la généralisation. Cette durée est commandée par les objectifs de réalisation, mais aussi par des contraintes qui tiennent à la PFE, à l'examen, voire aux exigences de l'entreprise partenaire. Peu de projets sont soumis à une réelle programmation.

Les PPCP font assez rarement appel à des partenaires extérieurs (moins d'un quart de l'échantillon). Ces partenaires peuvent être des entreprises, pour lesquelles on réalise un produit ou un service, et avec lesquelles des liens ont été noués de longue date, en général pour l'accueil de stagiaires ; mais aussi des associations, ou des organismes municipaux. Ce partenariat n'est pas toujours aisé, car les entreprises ou les associations ont leurs contraintes propres, et tiennent notamment à la confidentialité de certaines de leurs données.

Moyens, formation, information au service du projet

Les projets n'ont pas donné lieu à une inflation de dépenses, et les demandes jugées excessives ont été canalisées par les équipes de direction. Toutefois, les projets n'ont pas systématiquement fait l'objet d'un devis précis et d'une fiche financière. Les dépenses prévues ont été imputées sur les crédits d'enseignement. Le matériel nécessaire était en général disponible dans l'établissement : dans la mesure où le projet est une composante de l'enseignement inscrit dans les référentiels, la question du matériel et des équipements ne devait pas se poser, et ne s'est que rarement posée. Les établissements ont d'ailleurs bénéficié dans le domaine informatique d'équipements spécifiques pour le PPCP, qui ont été appréciés, mais qui n'étaient pas toujours adaptés aux besoins. Concernant les problèmes d'équipement, les seules difficultés soulignées de manière récurrente tiennent à l'encombrement des CDI et des salles informatiques, où les équipements sont trop souvent concentrés, alors que les établissements disposeraient du matériel nécessaire s'il était mieux réparti. De même, l'engorgement des accès à l'internet constitue un obstacle fréquemment observé.

Il n'y a pas eu de formation d'ensemble des enseignants à l'élaboration et à la pratique des PPCP, qui aurait été inscrite dans les plans académiques de formation : la lourdeur et la lenteur des dispositifs de formation continue ne le permettaient pas. En revanche, la mobilisation des autorités académiques, l'engagement des corps d'inspection, la mise en place de groupes ressources constitués d'inspecteurs et de professeurs, ont favorisé l'intervention systématique de personnes ressources dans les établissements, dès la rentrée, et tout au long du premier trimestre. Le plus souvent, les établissements ont été visités par deux inspecteurs, représentant l'enseignement professionnel et l'enseignement général, qui ont apporté l'information élaborée au niveau académique, relayant l'information nationale, recadrant les projets si cela apparaissait nécessaire. Parfois, l'intervention ne s'est faite qu'à la requête des établissements, et on peut s'étonner de la rareté de la demande dans certaines académies. Cette réserve ne signifie pas que les équipes d'enseignants sont parfaitement entraînées à la démarche de projet. L'absence de questions peut certes signifier que les professeurs ont trouvé eux-mêmes les réponses ; elle peut aussi suggérer que le caractère innovateur du PPCP n'a pas été toujours perçu, et que l'on a continué à réaliser, tantôt des projets techniques, tantôt des PAE. Si l'intervention des équipes ressources a été généralement appréciée, elle a été aussi jugée trop tardive, parfois trop théorique, ne répondant pas aux problèmes immédiats et concrets rencontrés par les équipes, en phase de lancement des projets.

Force est de reconnaître que la mise en œuvre expérimentale prévue en 1999-2000 n'a pu se dérouler convenablement, du fait des grèves, et que les enseignements qu'on en attendait n'ont pu être tirés, pas même dans la plupart des lycées dits expérimentaux.

Dans l'ensemble, l'information sur les PPCP a été victime du brouillage provoqué par les grèves, et du scepticisme sur l'avenir de ce dispositif, qui a un temps prévalu dans les établissements ; victime peut-être aussi d'un manque de visibilité du PPCP dans l'ensemble des réformes touchant les lycées professionnels (PFE, ECJS...). L'effort d'information réalisé notamment à l'occasion des réunions interacadémiques entre février et mars 2000 ne semble pas avoir été relayé dans les établissements, ou du moins n'y a pas laissé de traces visibles. Les seules informations sur le PPCP enregistrées par les professeurs avant la rentrée de septembre 2000 proviennent de la presse syndicale et surtout de la circulaire publiée au BOEN n° 25 du 29 juin 2000. La circulaire a été généralement, mais pas systématiquement, présentée aux équipes enseignantes lors de la prérentrée ; des instructions émanant de l'inspection générale ont été parfois portées à la connaissance des professeurs. Les sites académiques sur internet ont été souvent ignorés, peu fréquentés, et ils ont donc été rarement sources d'inspiration ; le site Eduscol, progressivement enrichi au cours de cette année, notamment par les exemples de PPCP qu'il présente, n'a pu servir aux enseignants dans la phase d'élaboration et de mise en place des premiers projets. Il reste encore mal connu. L'information académique à l'intention des chefs d'établissement, souvent peu substantielle, n'a pas eu l'écho attendu auprès des enseignants. La mobilisation des corps d'inspection au premier trimestre n'a pu être pleinement efficace que dans les établissements où il existe une culture de projet, où le travail en équipe est une réalité, où la pluridisciplinarité est pratiquée. Ces établissements ont d'ailleurs apporté leur contribution à la constitution des groupes ressources académiques.

En résumé, le PPCP, dans ce domaine comme en d'autres, a servi de révélateur. Dans des conditions, il est vrai, difficiles, il a mis en évidence les difficultés de transmission de l'information, y compris au sein des établissements, en dépit des moyens mobilisés et des efforts réalisés à tous les échelons de responsabilité. Sans doute l'information ne peut-elle se traduire en action que là où des conditions favorables existent déjà ; elle ne suffit pas seule à faire émerger les projets, à garantir leur qualité, à favoriser leur réussite.

Mise en œuvre et organisation du projet

On rencontre une extrême diversité de situations, qui s'explique très certainement par le souci qu'ont exprimé de nombreux chefs d'établissement de ne pas se mettre en situation de conflit avec les équipes de professeurs. Assez souvent, une demi-journée a été banalisée dans l'emploi du temps où des barrettes sont prévues à des moments bien repérés dans la semaine. L'organisation hebdomadaire prévaut. Dans ces espaces, l'organisation et la répartition des disciplines peuvent être laissées à l'initiative des équipes, mais celles-ci n'exploitent pas toujours la souplesse disponible. Les emplois du temps ont été le plus souvent préparés en juillet 2000 en intégrant les heures de PPCP dans la semaine, sur le temps de service et éventuellement en heures supplémentaires effectives (HSE), sur une année scolaire de trente-six semaines (vingt-huit pour les classes de baccalauréat professionnel).

Quelques établissements ont organisé deux types d'emplois du temps : l'un qui intègre les heures de PPCP, l'autre qui ne les intègre pas. Les professeurs trouvent ce mode

de fonctionnement très déstabilisant. Le contrôle *a posteriori* des heures réellement effectuées est loin d'être systématique, sous prétexte de ne pas briser la souplesse d'intervention des membres des équipes. Le manque de réflexion préalable peut aussi engendrer des modes d'organisation excessivement rigides, avec un programme d'intervention très codifié, inadapté aux élèves et à la bonne marche du projet. Par exemple, quatre heures sont consacrées au PPCP, le jeudi après-midi ; la grille d'intervention des professeurs prévoit un bloc de quatre heures par enseignant et par discipline ; un professeur d'enseignement professionnel reçoit un groupe d'élèves le 18 janvier, le revoit le 1^{er} février, puis le 3 mai... Les quatorze élèves de la division sont séparés en quatre groupes.

Quand des semaines entièrement consacrées au PPCP ont été prévues –généralement trois-, la première semaine banalisée s'est déroulée normalement, les deux autres n'ont pratiquement pas fonctionné, le PPCP s'effritant dans une structure hebdomadaire et disciplinaire. Dans quelques cas, les moyens ont été globalisés sur trente-neuf semaines complètes, les professeurs assurant toutes les activités de PPCP en HSE, ce qui peut avoir comme conséquence des semaines alourdies d'un tiers par rapport aux charges hebdomadaires habituelles. Même si les équipes ont été étroitement associées à cette décision de répartition, elles ne souhaitent pas la reconduire l'an prochain.

Deux cas limites méritent également d'être signalés : un proviseur a résolument pris le parti de confier les activités de PPCP à des professeurs systématiquement différents, pour une division donnée, de ceux qui ont normalement en charge la classe, hypothéquant ainsi toute liaison interdisciplinaire et toute relation aux activités normales de cours ; un autre chef d'établissement a laissé faire le choix d'un PPCP unique pour tout le lycée en associant, dans les groupes, des élèves de BEP et de baccalauréat professionnel. Ces exemples illustrent les écarts possibles de mise en application des directives nationales.

La parité attendue entre les enseignements généraux et professionnels n'est pas systématiquement respectée dans les projets analysés. Ce déséquilibre est particulièrement sensible, quand les heures de PPCP ne sont pas distinguées des heures d'enseignement disciplinaires. On peut aller dans ce cas jusqu'à une répartition deux tiers/un tiers au profit de l'enseignement professionnel. Le choix d'une demi-journée banalisée dans la semaine est une condition sans doute nécessaire, mais non suffisante de la souplesse affichée. Elle suppose que l'emploi du temps des professeurs prévoie dans la demi-journée banalisée une certaine liberté, qui leur donne le temps nécessaire pour apporter leur contribution en fonction de la demande et de la logique de réalisation dans le laps de temps imparti.

Les projets ont effectivement démarré bien avant la fin de janvier 2001 dans la très grande majorité des cas. Leur durée s'étale de trois semaines, pour les plus courts, à l'année scolaire entière dans un ou deux cas. La durée moyenne d'un projet est de quatre mois environ.

Les liens avec l'aide individualisée sont très exceptionnellement envisagés ; quand c'est le cas, l'établissement a cherché à développer l'autonomie de l'élève dans un cadre pluridisciplinaire depuis plusieurs années. Le partage des tâches dans le PPCP est alors aisé et plus fructueux.

De même, l'articulation avec les stages ou PFE n'existe que très rarement. Elle se traduit alors par l'utilisation du carnet d'adresses de l'établissement : les entreprises dans lesquelles les élèves vont en stage sont des entreprises partenaires des projets.

Les articulations avec les autres dispositifs : modules, PAE, clubs... sont tout aussi lacunaires : on relèvera, à cet égard, que le dispositif des modules est complètement passé sous silence par les équipes d'établissements.

Les projets se déroulent en très grande majorité au sein des établissements. Rares sont les conventions spécifiques annexées aux projets. Plus généralement, le cadrage est fourni par les textes relatifs aux sorties scolaires et aux PFE. Quelques chefs d'établissement ont exprimé le souhait que l'introduction des PPCP soit l'occasion d'une réflexion plus affinée sur le statut du lycéen.

Evaluation des effets du projet

Dans les trois quarts des projets examinés, les principaux objectifs attendus sont présentés. Ils portent principalement sur des éléments méthodologiques : comment va-t-on s'y prendre pour réaliser les projets ? La mise en œuvre effective d'une réelle pluridisciplinarité est également recherchée. Même si la liaison avec les référentiels, pour les enseignements professionnels notamment, semble centrale, les difficultés pour exprimer les objectifs existent dans un certain nombre de cas. La mise en place d'une évaluation des effets du projet apparaît très rarement, et la fiche évaluative annexée au BOEN ne semble pas utilisée. C'est l'évaluation, non des projets, mais des élèves, parfois à l'aide de grilles critériées, au sein de chacune des disciplines concernées, qui constitue la préoccupation dominante. Il s'agit surtout de vérifier l'acquisition des compétences inscrites dans les référentiels et les programmes à travers des activités développées dans le cadre du PPCP- qui se rapprochent plus de la réalité professionnelle. La mise en place d'indicateurs de réussite du projet, au-delà d'une évaluation qualitative et subjective (la motivation des élèves), se révèle bien peu fréquente.

Quelques équipes ont cependant conçu des indicateurs d'évaluation à partir de la grille utilisée en contrôle en cours de formation. Le besoin d'évaluation formalisée varie suivant les classes concernées, et l'opinion des élèves apparaît nuancée sur l'opportunité d'introduire une notation des activités de PPCP, les élèves de terminale bac pro regrettant plus vivement l'absence d'évaluation. La question de l'évaluation demeure très largement absente des projets examinés ; le lien avec le contrôle en cours de formation est donc exceptionnel.

Quand les conséquences éventuelles sur le fonctionnement de l'établissement ont été évoquées (dans un tiers des projets examinés), l'équipe de direction signale que les possibilités d'organisation dans le cadre des contraintes propres aux établissements ont atteint leurs limites. Le problème de la disponibilité des salles, notamment du centre de documentation, et du matériel, va exiger une réflexion interne pour optimiser leur utilisation.

Le PPCP peut être, par ailleurs, le révélateur de fortes disparités entre les pratiques pédagogiques, qui n'échappent pas à l'attention critique des élèves.

Les liens renforcés avec les rares entreprises qui ont participé au projet sont jugés comme un gage prometteur d'ouverture de l'établissement sur l'environnement extérieur.

La perception du projet

L'équipe de direction

Les chefs d'établissement estiment généralement que la mise en place des PPCP est une opération complexe et que des consignes claires ont fait défaut pour aménager une organisation favorisant la réussite des projets. Le texte de juin 2000 a été jugé très insuffisant comme cadre organisationnel, et son arrivée à une période de faible disponibilité des équipes pédagogiques n'a pas rendu possible une réflexion collective avant la rentrée. Parmi les contraintes citées par les chefs d'établissement pour l'élaboration des emplois du temps, le lancement précipité de l'opération, souvent évoqué en premier lieu, l'organisation des services qui doit prendre en compte la stricte gestion comptable des moyens globaux et la répartition des disciplines, ainsi que la constitution d'équipes pédagogiques désireuses de s'engager sérieusement dans les PPCP, constituent un faisceau de conditions particulièrement difficiles à gérer. La contradiction apparaît forte, entre la mise en place d'un dispositif demandant souplesse et réactivité, et le statut des enseignants qui impose un service hebdomadaire fixe. Le manque d'initiative et le défaut d'engagement de certains professeurs, lié à des prises de positions syndicales ou personnelles opposées au PPCP, mais aussi à des difficultés récurrentes pour maîtriser leur classe, se sont conjugués pour justifier les refus de participer aux projets. L'absence de désignation d'un responsable du suivi de l'opération, au sein de l'équipe de direction, et le sentiment qu'un grand nombre de professeurs ne maîtrisent pas plus qu'eux-mêmes la démarche de projet, ont contribué aux difficultés soulignées par les chefs d'établissement. Le problème de gestion des locaux, qui résulte souvent de carences dans l'organisation interne, accroît les handicaps, de même que l'insuffisance de moyens informatiques et télématiques, ou leur mauvaise répartition dans les différents lieux de formations, la surcharge des CDI, et celle des documentalistes. L'intervention de personnes ressources extérieures à l'établissement, ou d'autres professeurs pour des prestations courtes non prévues lors de la confection des emplois du temps, se trouve hypothéquée par les difficultés d'obtention d'HSE complémentaires.

Après une année d'exercice, qui fut en réalité pour les chefs d'établissement une année d'expérimentation, les points clés de la mise en place sur le plan organisationnel semblent avoir été perçus, mais les réponses restent difficiles à élaborer. Plus que des indications, des instructions à caractère organisationnel sont demandées et attendues, non pas pour limiter une autonomie, qui est appréciée, mais pour établir un cadre de mobilisation des enseignants facilitant la réussite du PPCP. Cette réussite peut être favorisée si les enseignants prennent réellement conscience de la nécessité d'un travail d'équipe, ce qui suppose de réfléchir sur la communication interne, de dispenser une formation continue adaptée et d'organiser un partage des ressources à partir des référentiels.

Plusieurs chefs d'établissement ont souhaité insister sur l'évolution positive observée dans le comportement des élèves (là où l'organisation et la mise en œuvre des PPCP sont des réussites), par la création de nouvelles dynamiques et la diminution des tensions. Ils soulignent, en outre, la valorisation de l'image de certaines sections grâce aux PPCP.

Les professeurs

Les professeurs, réservés voire réticents en début d'année, reconnaissent aujourd'hui les apports du dispositif ou en tout cas ses potentialités. Si l'on peut constater, en fin d'année, moins d'hostilité au PPCP, les principaux obstacles à sa réussite n'en demeurent pas moins nombreux. Le déficit d'information et d'aide sur la définition des enjeux, sur la manière de construire un projet et de l'évaluer, le caractère aléatoire de la bonne entente pour la constitution d'équipes pédagogiques, le manque de concertation au sein de l'équipe par absence de plage horaire prévue : telles sont les difficultés le plus systématiquement notées. Il faut y ajouter l'implication parfois difficile des disciplines générales dans un projet technique trop prégnant, ou dans un nombre important de projets, ainsi que le sentiment d'une réduction des horaires au plan disciplinaire sans allègement de programme : sentiment d'autant plus aigu, que le rythme d'apprentissage n'est pas aussi rapide en PPCP qu'en cours, et que le projet permet d'acquérir des aptitudes qui ne se réduisent pas aux référentiels. La question de l'adaptation des référentiels se trouve ainsi posée. La difficulté d'utiliser des salles spécialisées, insuffisamment disponibles, s'ajoute aux complications matérielles par ailleurs signalées.

Pour les professeurs d'enseignement professionnel, et tout particulièrement ceux du secteur industriel, le PPCP est souvent perçu comme une activité habituelle, ce qui les conduit à penser que la perte de temps par rapport aux exigences des référentiels est assez limitée...S'ils ne sont pas toujours convaincus de l'intérêt d'un projet pluridisciplinaire, la démarche de projet technique leur paraît maîtrisée, et ils ne se sentent donc pas pénalisés par le dispositif. Leur perception du PPCP ne les conduit pas encore à penser que le projet offre une manière d'enseigner autrement.

En enseignement général, les réussites sont plus souvent le fait d'individualités que d'équipes. Même si le sentiment d'une perte d'horaire dans la discipline est encore important, l'espoir de faire aborder les enseignements généraux sous un angle différent prévaut. La découverte, par certains d'entre eux, des réalisations et des métiers préparés par leurs élèves dans le cadre du PPCP, et le travail d'équipe entamé avec leurs collègues des enseignements professionnels, se révèlent très positifs et sont porteurs de renouveau pédagogique.

Dans quelques établissements, des témoignages et les observations font état d'autres difficultés heureusement plus rares. On y relève parfois un absentéisme accru des élèves, et aussi des difficultés relationnelles entre professeurs d'enseignement général et d'enseignement professionnel.

Malgré les réticences initiales, la perception des effets des PPCP est plutôt positive pour les professeurs. La création d'un état d'esprit différent entre élèves et professeurs est plus que sensible, elle facilite une connaissance plus directe des élèves et permet un repérage

plus aisé des difficultés. La motivation et l'émulation permettent, à terme, de mieux souder des groupes d'élèves qui prennent confiance en eux et améliorent l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, ce qui est favorable à leur réussite. Quelques équipes d'enseignants, qui ne semblent pas encore avoir mesuré les enjeux, les perspectives et la portée pédagogique de cette opération, n'ont pas formulé de jugement sur leur expérience de l'année.

Les élèves

Les élèves ont une perception très variable du dispositif et n'ont aucune vision à long terme de son intérêt. Certains contestent l'utilité même de projets consommateurs de temps, où l'on n'apprend rien. A l'opposé, d'autres sont totalement mobilisés, disent avoir appris beaucoup, avoir mûri. Tous reconnaissent avoir maintenant une autre vision des professeurs qu'ils trouvent plus détendus dans les cours consacrés au PPCP. L'une des explications possibles relève d'une constatation simple : le degré d'implication des élèves est d'autant plus grand, que le projet a été défini avec et par eux, les enseignants se chargeant de cadrer le projet, de définir l'organisation, d'animer l'action. Les élèves reprennent volontiers le discours ambiant : moins d'heures de cours, donc moins de temps pour assimiler les connaissances. Ils perçoivent le PPCP comme une discipline supplémentaire non notée, mal organisée, qu'on ne devrait pas leur imposer " puisqu'elle ne compte pas ". Ils se rendent compte des difficultés des enseignants à gérer le projet et se démobilisent, d'où, parfois, un absentéisme accru. Les critiques les plus récurrentes concernent le choix du projet - irréaliste par son ambition ou sa durée -, souvent imposé par un ou deux professeurs, les reléguant au rang d'exécutants d'une partition écrite par d'autres. S'y ajoutent le manque de perception claire de la contribution des différentes disciplines au projet et la coordination médiocre des enseignants. Les élèves mettent également l'accent sur leurs grandes difficultés d'accès aux ressources informatiques et à l'internet.

On relève, fort heureusement, des indices de satisfaction concernant les acquisitions des savoirs et savoir-faire, la maturation facilitée du projet professionnel, des améliorations du comportement dans les disciplines concernées par le projet ainsi que lors des périodes de formation en entreprises. Dans certains cas, les élèves ont le sentiment d'avoir acquis des compétences et des savoirs que l'enseignement habituel ne leur aurait pas permis d'atteindre. Ils ont été séduits par une approche plus pratique, plus attractive des enseignements généraux, et par l'utilisation des moyens de communication comme internet. Attachés à une réalisation concrète, dans le secteur industriel mais aussi tertiaire, ils ont apprécié qu'on leur ait confié la responsabilité d'une production.

Recommandations pour la réussite des PPCP

Au niveau de l'établissement

L'organisation et la répartition des services

Les observations inscrites dans les chapitres précédents du rapport montrent l'importance de la qualité du dispositif organisationnel pour la réussite du PPCP. Les recommandations qui suivent sont, pour nombre d'entre elles, des conditions nécessaires quoique non suffisantes pour le succès des projets engagés :

- Anticiper la préparation des PPCP de l'année à venir afin de favoriser la constitution de l'équipe pluridisciplinaire. Le fait que les élèves de première année de BEP ou de baccalauréat professionnel soient présents dans l'établissement doit permettre de préparer le projet en associant les élèves de première année aux choix et à l'organisation qui sera mise en place à la rentrée suivante.

- Associer les élèves, dans cette phase préparatoire, à l'émergence du projet qu'ils mettront en œuvre l'année suivante.

- Veiller à ce que la durée du projet, dont les objectifs doivent rester limités, n'excède pas l'année scolaire.

- Constituer les équipes de PPCP parallèlement à la construction des emplois du temps, en respectant, comme l'indique la réglementation, l'équilibre des horaires de projet entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel.

- Faire intervenir, dans un PPCP, principalement les professeurs qui assurent l'enseignement disciplinaire de ce groupe.

- Veiller à ce que l'équipe d'animation d'un PPCP soit restreinte, tout en rendant possible des interventions de spécialistes, courtes et ciblées : professeurs externes à la classe rémunérés en HSE, intervenants extérieurs, etc.

- Éviter qu'un même professeur soit impliqué dans un trop grand nombre de PPCP.

- Constituer pour le PPCP des groupes homogènes d'élèves de la même classe et, de préférence, de la même spécialité.

La construction des emplois du temps

Le bon fonctionnement de la modalité pédagogique que représente le PPCP implique une large autonomie laissée aux enseignants et une certaine souplesse d'organisation. Dans ce cadre, quelques dispositions semblent de nature à faciliter leur réussite :

- L'observation montre qu'il paraît très souhaitable de ménager, dans les emplois du temps des divisions, des "barrettes" hebdomadaires fixes d'une demi-journée, d'une durée de trois ou quatre heures, pendant lesquelles tous les professeurs participant à un PPCP peuvent contribuer au projet pluridisciplinaire. L'expérience montre que le volume horaire "élève" dans la "barrette" doit être stable sur le nombre de semaines que dure le PPCP, afin d'assurer une certaine régularité des enseignements, et de réduire l'absentéisme.

- Une bonne répartition de la charge des centres de ressources internes du lycée, CDI, salles informatiques, accès à internet, etc., doit conduire à distribuer les "barrettes" de PPCP des différentes classes de l'établissement sur l'ensemble des demi-journées de la semaine.

- Une fois constituée l'équipe enseignante responsable du PPCP, en respectant pour le calcul des services dus l'équilibre de 50 % pour l'enseignement général et 50 % pour l'enseignement professionnel, la gestion des interventions des différents enseignants peut être laissée à leur initiative, qu'il s'agisse de leur position dans la plage horaire ou de la durée de leurs interventions. La planification de ces interventions auprès des élèves, par exemple sur une période de quatre à six semaines, éventuellement actualisée à l'issue de chaque période, permettrait les ajustements nécessaires à la progression du projet. Le programme d'intervention des professeurs des différentes disciplines pourrait faire l'objet d'un document écrit soumis à l'approbation du chef d'établissement.

Les lieux de formation pour le PPCP

Pour rendre perceptible aux élèves l'unité d'action des enseignants au sein du PPCP, autant que pour favoriser son déroulement, il est souhaitable d'envisager, chaque fois que cela est possible, un lieu bien identifié destiné à l'enseignement de l'ensemble des disciplines qui concourent au projet. Ce lieu pourrait comprendre :

- l'atelier ou la salle spécialisée dans laquelle sont réalisées les activités professionnelles ou expérimentales ;

- une salle banalisée attenante (ou voisine) où se déroulent des activités ne nécessitant pas d'équipements professionnels ou scientifiques.

Ce lieu devrait bénéficier de moyens informatiques permettant l'utilisation des TICE (techniques d'information et de communication dans l'enseignement), Internet notamment,

avec, dès que possible, une connexion au réseau de ressources de l'établissement. L'existence de ce lieu et son équipement n'excluent pas d'avoir recours aux ressources du CDI.

Le choix du projet

Si les exigences de pluridisciplinarité et de sens donné aux enseignements sont communes aux différents niveaux de formation (de la deuxième année de BEP à la deuxième année de baccalauréat professionnel), les PPCP, qui articulent leurs ambitions sur les référentiels de formation, peuvent avoir quelques caractéristiques différentes.

En BEP, du fait de l'évolution actuelle de ces diplômes qui deviennent moins spécialisés en s'organisant par grands champs de métiers, le PPCP peut présenter un caractère d'ouverture assez large. Celle-ci, tout en prenant en compte le champ de métiers considéré, doit permettre aux dimensions de la culture et de la communication de trouver toute leur place au sein du projet. Le rôle et l'impact des disciplines d'enseignement général dans le projet doivent y être particulièrement sensibles. Il sera intéressant, de ce point de vue, de réfléchir à la manière d'associer aux PPCP les classes à projet artistique et culturel (PAC) qui seront offertes dès la rentrée 2001 aux élèves de lycées professionnels, comme le préconisent la circulaire du 30 mai 2001, sur la préparation de la rentrée en lycée professionnel (BOEN n° 23 du 7 juin 2001) et celle concernant l'organisation des classes à PAC (BOEN n° 24 du 14 juin 2001).

Pour les baccalauréats professionnels, le caractère professionnel devenant progressivement plus marqué, on peut proposer de caractériser les PPCP de première et deuxième année selon plusieurs points de vue.

- *Le point de vue pédagogique:*

Sans revenir, pour l'une et l'autre année, sur l'exigence d'acquisitions disciplinaires, le PPCP a principalement pour objet en première année :

- d'entraîner l'élève à organiser méthodiquement son travail ;
- de l'exercer à rechercher et à exploiter de la documentation (appropriation de méthodes de recherche et d'analyse d'informations) ;
- de faire apparaître le sens des enseignements par la mise en relation des connaissances et des compétences qui s'acquièrent dans les disciplines générales et professionnelles ;
- d'acquérir les démarches de mise en œuvre d'un projet.

Il est recommandé de choisir les PPCP de première année en veillant à la proximité entre les savoirs et les savoir-faire que le projet mobilise, et à leur positionnement au sein des

programmes d'enseignement des disciplines associées. Si la réalisation demeure nécessaire, quels qu'en soient la nature et l'objet, différents selon les spécialités, l'acquisition de compétences pourrait être prioritaire, à ce niveau et pour l'ensemble des disciplines concourant au projet.

En deuxième année, le PPCP doit permettre :

- de contribuer plus directement à la professionnalisation, par l'acquisition et la mobilisation de connaissances générales et de compétences professionnelles permettant une réalisation ou une production. A ce titre, il pourrait être construit en étroite proximité avec le référentiel d'activités professionnelles ;
- d'amener l'élève à mettre en œuvre une réelle démarche de projet technique.

▪ *Le point de vue technique :*

Une attention particulière sera portée aux contenus techniques des PPCP, en graduant tout au long de la scolarité leur proximité avec des situations issues du référentiel des activités professionnelles.

En première année de baccalauréat professionnel, le PPCP pourrait s'appuyer sur les savoir-faire (ou situations professionnelles) élémentaires et représentatifs du métier pour :

- susciter ou renforcer la motivation de l'élève et lui donner une représentation juste des activités techniques et du contexte du métier ;
- construire progressivement des compétences techniques caractéristiques du niveau IV.

Dans le PPCP de deuxième année du baccalauréat professionnel, et dans une logique de progression, l'élève serait placé dans des situations d'activité traduisant les fonctions qui caractérisent le niveau IV, telles que :

- la planification de l'action ;
- la gestion d'équipes et la gestion de matériels ;
- la communication et le travail d'équipe.

Pour terminer ces recommandations touchant au choix du projet, il convient de promouvoir l'idée qu'une démarche structurée est nécessaire. On trouvera ci-dessous, en exemple de cette démarche, un tableau élaboré par l'IGEN STI et adressé aux recteurs en mai 2001. Il montre la diversité des modalités d'entrée, qui ne sont ni exclusives l'une de l'autre, ni hiérarchisées :

A – Par une identification des acquis des élèves :	B – Par les compétences transversales à développer et les contenus à dispenser :	C – Par le thème ou l’objet du projet :
<p>1 – Identification des savoirs et savoir-faire initiaux.</p> <p>2 – Analyse des acquis et positionnement (écarts entre compétences acquises et exigences de la formation).</p> <p>3 – Définition des savoirs et des savoir-faire à développer en relation avec les activités professionnelles.</p> <p>4 – Recherche du thème ou de l’objet d’étude pouvant être appréhendé par les élèves</p>	<p>1 – Choix des compétences transversales (projet pédagogique)</p> <p>2 – Contenus disciplinaires pouvant être mis en œuvre (savoirs – savoir-faire en relation avec les activités professionnelles)</p> <p>3 – Validation du thème au regard des compétences et des contenus visés.</p>	<p>Choix du thème professionnel</p> <p>Identification des situations de travail à caractère professionnel liées au thème choisi</p> <p>Identification des contributions des différentes disciplines sur le thème choisi</p> <p>Validation et définition des objectifs généraux.</p>

Le déroulement du PPCP

Les observations faites dans les différents établissements montrent qu'un déroulement harmonieux du PPCP passe par une structuration qui identifie les étapes du projet et associe à chacune d'entre elles les activités des professeurs et des élèves. Le tableau ci-dessous, élaboré par l'IGEN STI, propose un enchaînement chronologique de ces étapes. La définition des activités propres à chacune de ces étapes n'est pas hiérarchisée et présente un caractère itératif.

Les différentes étapes.	Les activités de l'équipe pédagogique.	Les activités des élèves et des professeurs.	Les activités des élèves.
<p>La préparation du projet.</p>	<p>1 - Identification des objectifs transversaux et disciplinaires à développer.</p> <p>2 – Mise en relation des projets avec les compétences à développer.</p> <p>3 – Validation pédagogique (des) du projet.</p> <p>4 – Validation technique.</p> <p>5 – Définition d'un cahier des charges.</p> <p>6 – Identification du chef de projet (professeur).</p>	<p>1 – Recherche de projets à caractère professionnel et propositions.</p> <p>2 – Etude de faisabilité (ressources nécessaires, délais, ...)</p> <p>3 – Identification d'un chef de projet élève.</p>	
<p>La planification du projet – Organisation.</p>	<p>1 –Planification et identification de revues de projet).</p> <p>2 – Répartition des activités (professeurs) de suivi de projet.</p>	<p>1- Définition des grandes étapes du projet (début, étapes intermédiaires ...)</p> <p>2- Répartition des activités (élèves) par projet.</p>	<p>Préparation des activités relatives aux travaux à réaliser</p>

<p>La réalisation du projet.</p>	<p>1- Mise en relation des activités avec les compétences disciplinaires et transversales à développer.</p> <p>2- Vérification des activités réalisées (conformité au cahier des charges).</p>	<p>1- Développement des savoir-faire. Formalisation des savoirs conceptuels et/ou méthodologiques associés aux compétences.</p> <p>2- Accompagnement technique pour la réalisation des activités.</p> <p>3 - Revues de projet.</p>	<p>Réalisation des différentes activités.</p>
<p>Bilan et évaluation du projet.</p>	<p>1- Définition des périodes et des lieux de bilan et/ou d'évaluation.</p> <p>2- Bilan pédagogique.</p>	<p>1- Evaluation des compétences acquises et des savoirs associés..</p> <p>2 - Réception technique - conformité au cahier des charges..</p>	<p>1- Présentation des travaux réalisés, des problèmes posés et justification des solutions retenues (soutenance).</p>

Une bonne connaissance par les élèves du cahier des charges du projet, déclinant notamment les objectifs de formation du PPCP et présentant la problématique plutôt que la solution technique, est de nature à engager les élèves dans un processus de créativité qui, même contraint par les ambitions pédagogiques de la formation, permet aux élèves de développer leur projet.

En cours de réalisation, les revues de projet permettent :

- de réaliser des bilans intermédiaires ;
- d'arrêter des modifications diverses en concertation ;
- de développer la qualité de la communication au travers des discussions arbitrées par l'équipe de professeurs.

Outre qu'elles contribuent à l'avancement des travaux, elles attestent, du fait de la présence de plusieurs enseignants, le travail en commun de l'équipe pédagogique.

En fin de projet, la valorisation des réalisations peut être envisagée dans deux directions principales :

- en interne, grâce à la présentation du travail réalisé par l'équipe de professeurs et d'élèves (exposés, soutenances, expositions, etc.) ;
- à l'extérieur de l'établissement, par la présentation des réalisations lors de forums, de journées des métiers, de réunions d'information en collège, etc.

Le positionnement du PPCP par rapport aux PFE

La réalité des stages en BEP et l'organisation très structurée des PFE en baccalauréat professionnel ne permettent pas d'envisager une relation systématique entre ces périodes en entreprise et le choix (ou le déroulement) d'un PPCP. Cela n'exclut nullement que des élèves ou des enseignants puissent faire des propositions liées à des problématiques mises en évidence pendant ces périodes, qui sont, comme le précisait le texte publié au BOEN, une des sources possibles pour l'émergence d'un projet.

Le positionnement du PPCP par rapport à l'aide personnalisée

Le PPCP proposé aux élèves s'inscrit dans une pédagogie du projet, ce qui lui confère deux finalités distinctes et complémentaires qu'il conviendra d'associer, en fonction des résultats obtenus par les élèves au cours de leurs apprentissages :

- le projet est une démarche de formation synthétique et globale caractérisée par une dynamique de l'action ;
- le projet participe au dispositif de remédiation par le goût de la réussite qu'il peut donner à l'élève.

Dans le premier cas, c'est la démarche qui est première par la synergie qu'elle offre entre comportements, méthodes, connaissances et savoir-faire des différentes disciplines. Dans le second cas, la fin (c'est-à-dire la réussite) l'emporte sur les moyens.

On perçoit que le PPCP doit diversement équilibrer ces deux dimensions. L'aide individualisée peut consister à alléger, voire à supprimer une partie des étapes du projet pour un ou plusieurs élèves en difficulté, en les aidant, par un soutien spécifique dans l'une ou l'autre des disciplines mobilisées, à franchir celles qui, au regard des difficultés qu'ils rencontrent, paraissent déterminantes pour leur formation.

La réussite du projet impose une démarche structurée lisible par l'élève, même si certaines étapes peuvent être totalement ou partiellement prises en charge par le professeur. Que les élèves soient en difficulté ou non, ils doivent tous être confrontés aux exigences du travail coopératif. Il serait regrettable que l'aide individualisée se traduise, dans le cadre du PPCP, par la suspension temporaire de l'activité de projet au profit d'une remédiation strictement disciplinaire extérieure au projet.

Les évaluations à réaliser dans le cadre des PPCP

Dans le domaine de l'évaluation, les différences entre première et deuxième année de baccalauréat professionnel sont sensibles. La première année, on peut envisager que l'évaluation soit conduite par l'équipe pédagogique, pilote du projet, dans un cadre qui, en fonction du projet d'établissement, peut être disciplinaire ou spécifiquement lié au projet afin de valoriser l'activité. Cette évaluation pourrait être prise en compte sur le bulletin scolaire sous forme d'un commentaire sur les aptitudes développées.

En deuxième année, la mise en œuvre du PPCP et les productions qui lui sont associées doivent être évaluées à l'examen et valorisées, dans le cadre réglementaire de la certification, sous une forme à définir rapidement. La solution du contrôle en cours de formation apparaît la mieux adaptée à la situation, compte tenu de la variété des organisations pédagogiques et calendaires. A défaut d'une prise en compte, pour l'obtention du diplôme, des travaux réalisés et des compétences acquises dans le cadre du projet, le désintérêt des élèves ne manquerait pas de compromettre à bref délai la mise en œuvre et la réussite des PPCP.

Outre les compétences disciplinaires évaluables par chaque enseignant concerné dans les travaux disciplinaires ou dans le cadre plus global du projet, il paraît difficile d'exclure de l'évaluation des compétences à caractère plus transversal, dont la présence n'est pas certaine aujourd'hui dans tous les référentiels, mais qui constituent pour de futurs professionnels un bagage indispensable. On peut, à titre d'exemples, en évoquer quelques-unes :

- collecter, classer, hiérarchiser des informations à partir de ressources locales ou à distance ;
- travailler, savoir communiquer au sein d'une équipe ;
- développer une argumentation cohérente pour une proposition de solution ;
- utiliser des outils de communication actuels et adaptés.

Au niveau académique

Dans leur structure actuelle, et malgré un engagement certain des acteurs locaux, les actions conduites au plan académique ont montré leurs limites. L'expérience de cette première année de mise en place, avec ses deux phases de préparation puis de réalisation, fait apparaître que les actions académiques à engager doivent mobiliser trois publics :

- les inspecteurs territoriaux ;
- les proviseurs et les équipes de direction ;
- les professeurs.

Une des difficultés observées dans la quasi totalité des établissements concerne les incompréhensions mutuelles touchant aux objectifs et aux finalités des programmes disciplinaires d'enseignement général et d'enseignement professionnel. La seule lecture en commun des référentiels semble ne pas être suffisante, et les experts que sont les inspecteurs de l'éducation nationale ont un rôle prépondérant à jouer. Une présentation à chacune des équipes d'enseignement professionnel par des IEN d'enseignement général des programmes de formation (et sa réciproque) constituerait sans doute un bon moyen de contourner l'obstacle d'instrumentalisation de certaines disciplines et permettrait de donner du sens à la collaboration pluridisciplinaire. Il convient aussi que soient mieux distinguées, dans les informations et formations dispensées au niveau académique, les différences entre PPCP et projet technique, PPCP et projet d'action éducative.

La diffusion aux proviseurs des recommandations précédemment évoquées lors de réunions académiques animées par les corps d'inspection, avec une éventuelle participation de l'inspection générale, apparaît urgente et nécessaire pour la réussite des PPCP de l'année scolaire 2001-2002.

Dans le cadre de la formation et de l'accompagnement des enseignants, chaque IUFM doit prendre la mesure des enjeux de cette nouvelle modalité pédagogique, en proposant aux futurs professeurs un temps de formation d'un volume suffisant pour permettre des études de cas et une approche concrète de la pluridisciplinarité au sein du PPCP. Concernant la formation continue, une formation à la démarche de projet, à ses outils et à ses techniques semble indispensable pour une grande majorité de professeurs, de l'enseignement général ou de l'enseignement professionnel.

Par ailleurs, la mise à disposition sur le serveur académique de PPCP réussis, et surtout de leurs conditions d'organisation, de services et de fonctionnement, est un élément clé pour l'appropriation rapide des actions à entreprendre.

Au niveau national

Au niveau national, cinq priorités apparaissent :

1 - Au regard des éclairages apportés par cette première année de mise en œuvre, il semble nécessaire que soit publié, sous le timbre de la DESCO, un cadre de recommandations plus précis que celui du texte de juin 2000, et qui soit disponible en temps utile dans les établissements, pour mobiliser et soutenir les acteurs des projets.

2 - Compte tenu de la généralisation des dispositifs pédagogiques associant plusieurs disciplines autour de projets, notamment les travaux personnels encadrés dans les lycées d'enseignement généraux et technologiques, et les itinéraires de découverte en collège, la direction des enseignements supérieurs (DES) pourrait demander à l'ensemble des IUFM d'intégrer cette préoccupation dans la formation initiale et continue des enseignants de toutes les disciplines. Les cahiers des charges établis par les recteurs en direction des IUFM pourraient traduire cette préoccupation commune.

3 - L'animation par les corps d'inspection territoriaux du dispositif PPCP étant un des éléments de la réussite, la DPATE pourrait proposer, dans le cadre de la formation initiale des corps d'inspection, des travaux de groupes pluridisciplinaires prenant appui sur les problématiques du PPCP.

4 - Il paraît très souhaitable que, dans le cadre de ses missions en académie, l'inspection générale accompagne les corps d'inspection territoriaux dans leurs actions d'explication et de promotion des stratégies pédagogiques sous-tendues par les PPCP.

5 - La question de l'évaluation des PPCP, dans le cadre de l'examen, devra être abordée nettement et rapidement.

Annexe 1

Thème 2 du programme annuel de travail: le Projet pluridisciplinaire à caractère professionnel (PPCP).

Protocole des visites

Calendrier : à partir du mois de janvier, lorsqu'aura débuté la mise en œuvre effective des PPCP et jusqu'à la fin avril, des visites seront organisées par les membres du groupe de pilotage dans les LP des 6 académies : Amiens, Clermont-Ferrand, Dijon, Nantes, Strasbourg, Versailles.

Documents : On recueillera, si possible avant la visite (documents à demander au proviseur), les informations nécessaires sur chaque PPCP observé à chaque niveau :

- documents descriptifs des PPCP (cf annexe 2 du texte du BO n° 25) ;
- fiches d'appréciation collective (cf annexe 4).

On disposera, en plus de ces documents, des fiches élaborées par le groupe de pilotage, renseignées par l'équipe de direction et renvoyées par le lycée, en principe avant le 31 janvier :

- fiche récapitulative des projets ;
- fiches synthétiques des PPCP.

Le guide d'enquête ci-dessous a été envoyé à l'établissement avant la visite, à des fins d'information et pour gagner du temps.

Organisation des visites (cf document descriptif, envoyé aux établissements) : dans chaque LP, on organisera la visite conjointe (sur une journée) d'un IGEN de la spécialité professionnelle et d'un IGEN d'enseignement général, en principe membres du groupe de pilotage, accompagnés d'un IEN d'enseignement général et d'un IEN d'enseignement professionnel, dont le correspondant du lycée, qui seront désignés par le DAET.

- Les inspecteurs rencontreront ensemble l'équipe de direction. On s'intéressera tout particulièrement à l'organisation des PPCP dans l'emploi du temps, et aux facilités ou aux obstacles que crée l'emploi du temps pour leur mise en œuvre.
- Les inspecteurs pourront ensuite se scinder en deux groupes, afin de rencontrer les équipes de professeurs (sans représentant de la direction) et des élèves (sans professeur) concernés par chacun des PPCP aux deux niveaux, BEP et bac pro, et pour remplir un questionnaire par niveau.
- Un moment de synthèse pourra être prévu en fin de journée par les inspecteurs, avant un compte rendu des principales observations et recommandations à l'équipe de direction.

Guide d'enquête par PPCP dans chacun des LP
(On suivra l'ordre des items pour faciliter la rédaction du rapport)

ACADEMIE :

NOM DU LYCEE :

1. Caractéristiques du PPCP :

1.1. Niveau (BEP, bac pro), divisions concernées

1.2. Intitulé du projet.

1.3 . Type de projet (activités liées à un thème, réalisation d'un produit, d'un service, d'un ensemble de tâches professionnelles, mise en œuvre d'un chantier, autre...).

1.4. Disciplines et spécialités concernées (générales, professionnelles, documentaliste, intervenants extérieurs...).

1.5. Champ professionnel concerné.

1.6. Partenariat avec un professionnel, une entreprise...

1.7. Durée du projet, justification de ce choix.

2. Préparation du projet :

2.1. Justification du choix du projet.

2.2. Identification des objectifs et des compétences visées. Recours aux référentiels.

2.3. Liens avec une problématique repérée en PFE.

2.4. Liens avec les difficultés des élèves.

2.5. Qui pilote le projet ?

2.6. Comment ont été choisis les professeurs référents ?

2.7. Contribution des professeurs d'enseignement professionnel.

2.8. Contribution des professeurs d'enseignement général.

2.9. Contribution des équipes de direction et d'éducation

2.10. Contribution des élèves.

2.11. Durée d'élaboration du projet (réunions préalables, en fin d'année scolaire, à la prérentrée, depuis la rentrée...)

3. Moyens, formation et informations au service de la réalisation du projet :

3.1. Les moyens :

3.1.1. Coût de la matière d'œuvre prévue

3.1.2. Outils, matériels, ressources mobilisés.

3.1.3. Outils, matériels, ressources non disponibles et qui seraient nécessaires.

3.2. La formation :

3.2.1. Actions de formation organisées à l'intention des professeurs

3.2.2. Bénéfices de cette formation

3.2.3. Diffusion et retombées de la mise en œuvre anticipée

3.3. L'information:

3.3.1. dispensée au niveau académique (groupe ressource, corps d'inspection...) : connaissance et pertinence de cette information.

3.3.2. dispensée au niveau national (Internet, brochures, circulaires...) : connaissance et pertinence de cette information.

4. Mise en œuvre du projet.

4.1. Modalités d'organisation des horaires.

4.1.1. Structure de l'emploi du temps consacré au PPCP (choix d'organisation temporelle, heures attribuées à chaque discipline, mode d'utilisation de ces heures...) .A joindre en annexe.

4.1.2. Date du début de la mise en œuvre prévue, et effective.

4.1.3. Date prévue de la fin du projet.

4.2. Liens avec l'aide individualisée.

4.3. Articulation avec les stages ou PFE.

4.4. Articulations avec les autres dispositifs (modules, PAE, clubs...)

4.5. Où se déroule le projet ? Existence de conventions pour d'éventuels déplacements hors du lycée ?

5. Evaluation des effets du projet :

5.1. Objectifs principalement attendus (méthodologie, autonomie, créativité, travail en équipe...)

5.2. Mise en place d'une évaluation des effets du projet ?

5.3. Quels indicateurs ? Conçus comment ?

5.4. Quelles modalités d'évaluation ?

5.5. Liens éventuels avec le contrôle en cours de formation ?

5.6. Conséquences éventuelles sur le fonctionnement de l'établissement

6. La perception du projet par ses acteurs :

6.1. Difficultés rencontrées :

6.1.1. Par l'équipe de direction.

6.1.2. Par les professeurs.

6.1.3. Par les élèves.

6.2. Bénéfices observés au moment de la visite, pour les élèves (savoirs, savoir-faire, maturation du projet professionnel, comportement, dans les disciplines concernées, dans les disciplines non directement concernées par les PPCP), pour les professeurs (nouvelles méthodes de travail...) et pour le lycée (image de l'établissement, relations avec les entreprises...) :

6.2.1. Selon l'équipe de direction.

6.2.2. Selon les professeurs :

- d'enseignement professionnel

- d'enseignement général

6.2.3. Selon les élèves.

7. Le point de vue de l'équipe d'évaluation :

7.1. Observations générales

7.2. Points positifs.

7.3. Points négatifs.

7.4. Recommandations

7.4.1. au niveau de l'établissement

7.4.2. au niveau académique

7.4.3. au niveau national

Annexe 2

Composition du groupe de pilotage

Michel AUBLIN	Sciences et techniques industrielles
Jean-Claude CASSAING	Etablissements et vie scolaire
Gisèle DESSIEUX	Histoire et géographie
Marcel GAGNEUX	Langues vivantes
Michel LEROY	Lettres
Anne MEYER	Arts appliqués
Jean-Louis PIEDNOIR	Mathématiques
Michel SAINT-VENANT	Sciences et techniques industrielles
Daniel SECRETAN	Sciences physiques et chimiques fondamentales et appliquées
Alain SERE	Economie et gestion
Jacques THIERRY	Economie et gestion

Annexe 3

Liste des sigles et abréviations employés

BEP	Brevet d'Etudes Professionnelles
BOEN	Bulletin Officiel de l'Education Nationale
CAP	Certificat d'Aptitudes Professionnelles
CCF	Contrôle Continu en cours de Formation
CDI	Centre de Documentation et d'Information
DAET	Direction Académique de l'Enseignement Technique
DES	Direction de l'Enseignement Supérieur
DESCO	Direction de l'Enseignement Scolaire
DGH	Dotation Globale Horaire
DPATE	Direction des Personnels Administratifs, Techniques et d'Encadrement
ECJS	Education Civique, Juridique et Sociale
EPS	Education Physique et Sportive
HSE	Heure Supplémentaire Effective (par opposition à HSA, Heure Supplémentaire Annuelle)
IEN-IET	Inspecteur de l'Education Nationale et de l'Enseignement Technique
IGEN	Inspection Générale de l'Education Nationale
IUFM	Institut Universitaire de Formation des Maîtres
LP	Lycée Professionnel
PAC	Projet Artistique et Culturel
PAE	Projet d'Action Educative
PFE	Période de Formation en Entreprise
PPCP	Projet Pluridisciplinaire à Caractère Professionnel
STI	Sciences et Techniques Industrielles
VSP	Vie Sociale et Professionnelle