



Les conditions d'émergence des dispositifs de type "Projet Personnel et Professionnel"

Stéphanie Tralongo

► To cite this version:

Stéphanie Tralongo. Les conditions d'émergence des dispositifs de type "Projet Personnel et Professionnel". Le Projet Personnel et Professionnel de l'étudiant : l'exemple des IUT, Espr'IUT, pp.15 à 23, 2012. halshs-00682807

HAL Id: halshs-00682807

<https://shs.hal.science/halshs-00682807>

Submitted on 25 Apr 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Tralongo, S. (2012b). « Chapitre 1 : Les conditions d'émergence des dispositifs de type « Projet Personnel et Professionnel » ». in Lê Hung M. & Tralongo S, (eds), *Le Projet Personnel et Professionnel de l'étudiant : l'exemple des IUT, ADIUT, ESPR'IUT et IUTenLigne*, pp. 15 – 22.

CHAPITRE 1

LES CONDITIONS D'ÉMERGENCE DES DISPOSITIFS DE TYPE « PROJET PERSONNEL ET PROFESSIONNEL »

Par Stéphanie Tralongo

Nature de la contribution : Acte de recherche (sociologie)

Introduction

En 2005, un module de « Projet Personnel et Professionnel » apparaît dans les Programmes Pédagogiques Nationaux des DUT¹, et sera mis en place dans les cent quinze Instituts Universitaires de Technologie (IUT) de France. Questionner en deux points les origines de ce dispositif constitue l'objectif de ce chapitre.

Il s'agit dans un premier temps de répondre à la question de savoir quels sont les théories, les principales dates et acteurs auxquels nous devons le « Projet Personnel et Professionnel » en IUT. L'ambition est d'apporter un éclairage sur son contenu initial, en expliquant de quelle manière et pourquoi les termes de « projet », de « personnel » et de « professionnel » ont été retenus.

Nous souhaitons dans un second temps exposer les raisons pour lesquelles des innovations locales² ont non seulement survécu à différentes époques, mais se sont généralisées et institutionnalisées. Ce deuxième niveau interpelle les conditions historiques et politiques qui ont rendu possible l'émergence et la stabilisation sous certaines formes des dispositifs de « Projet Personnel et Professionnel ».

Les deux interrogations ne sont pas indépendantes : il y a interpénétration du contenu, de l'action de militants convaincus et d'injonctions politiques autorisant des généralisations d'expériences et définissant les objectifs de ces dispositifs. Elles sont d'autant plus importantes à clarifier qu'elles constituent l'héritage à partir duquel s'appuyer pour souligner ce qui s'est transformé en évidences, ce qui interroge et quelles perspectives inédites défricher.

Point méthodologique

La période étudiée va de 1970 à 2011. Le matériau analysé est constitué de documents officiels (rapports, décrets, lois), de publications scientifiques, de textes militants sur les thèmes de l'Université, de l'orientation, de l'approche éducative en orientation, et d'entretiens³ avec les différents acteurs ayant conduit à la création et mise en place des dispositifs intitulés « Projet Professionnel Etudiant » (vocable désignant ce que promeut l'association *Projetpro.com*⁴), et « Projet Personnel et Professionnel » (termes utilisés dans le cadre des IUT).

1. Aux origines, une nouvelle approche de l'orientation

L'approche éducative en orientation est un courant théorique, né au Canada dans les années 1970 sous l'impulsion de chercheurs en psychologie cognitive et de conseillers d'orientation. Pour l'un de ses principaux fondateurs, Denis Pelletier, c'est la nécessité de repenser le métier du conseiller en orientation, au regard des évolutions du monde du travail du dernier quart du vingtième siècle, qui impulse la démarche. Des transformations radicales et profondes de la société industrialisée, qui affectent à la fois les métiers, les individus, les carrières, les entreprises, la formation sont diagnostiquées. La manière d'en tenir compte consiste à formuler différents postulats.

¹ Diplôme Universitaire de Technologie.

² Des séances de « Projet Personnel et Professionnel » ont été mises en oeuvre dans certains IUT avant 2005.

³ Les entretiens ont été menés entre 2007 et 2008 auprès de R. Solazzi, Président de l'association *Trouver/créer* ; de D. Gilles, J. Saulnier-Cazals, M.-J. Vuillermet-Cortot, auteures de *Socrate, le retour. Pour accompagner la réussite universitaire et professionnelle des étudiants*, Trouver-Créer, Les Editions Septembre, Québec, 1994 ; J. Arrous, Président de l'association *Projetpro.com* ; J.-P. de Jabrun, membre de l'Union des Industries et des Métiers de la Métallurgie ; D. Pelletier, co-inventeur de l'approche éducative en orientation ; P. Rousset, M. le Nir, J. Verger, responsables de la commission Alternance et Insertion Professionnelle et directeurs des IUT de Lyon 2 et de Lorient.

⁴ « L'objectif de *Projetpro.com*, association sans but lucratif créée par des enseignants et des personnels de services universitaires d'orientation et d'insertion professionnelle, est la promotion de l'Unité d'Enseignement « Projet Professionnel de l'Etudiant », ou « *Projetpro* », destinée aux étudiants de première année. L'objectif du *Projetpro* est de rendre l'étudiant acteur de son orientation, tout en lui communiquant une méthode. » <http://www.projetpro.com>, site consulté le 21/09/2011.

- **C'est l'individu qui doit être le premier à pouvoir choisir et construire son orientation, et ainsi avoir une prise sur le cours de sa vie :**

« Moi, je suis un partisan de démocratiser la science de l'orientation ; chaque individu doit avoir un minimum de culture d'orientation pour être capable de lui-même de faire une lecture qui va dans le sens de son développement et de ses besoins. Et donc à l'époque [dans les années 1970], ce qu'on appelait le développement professionnel était une question strictement de compétences et d'expertise très exclusives aux conseillers d'orientation. [...] c'était selon le modèle de la consultation médicale, de la consultation privée, avec le secret, la confidentialité des dossiers, avec la porte fermée, pour pas qu'on entende le moindre murmure. »⁵

- **L'orientation est un processus demandant des activités cognitives particulières, qu'il est possible de stimuler/développer (c'est-à-dire d'éduquer) au moyen de programmes pouvant se mettre en œuvre lors de séances collectives :**

« Je me suis joint à un groupe en psycho-pédagogie, qui s'intéressait aux processus cognitifs. A l'époque, dans les processus cognitifs, c'était une découverte extraordinaire, on découvrait la créativité, on découvrait la pensée divergente, on découvrait avec Guilford qu'il y avait cinq formes différentes d'intelligence, [...] et qu'il y avait une complexité là-dedans, de sorte qu'il s'est développé dans les années soixante-dix un ensemble important d'entraînement à diverses formes de pensées, à la pensée créative, à la formation de concepts ... il y avait des modèles de décision qu'on pouvait enseigner, en quelque sorte mettre en objet d'apprentissage et d'entraînement, et vous voyez, il y avait tout un contexte en psychologie, qui faisait que quand on parlait de processus, on parlait en même temps d'interventions possibles. [...] C'est là qu'est né l'ADVP⁶ : parce qu'on s'est dit à des étapes d'orientation correspondent des processus cognitifs dominants et absolument nécessaires pour que l'étape s'accomplissent [...]. C'est comme ça qu'en étant professeur à l'Université, dans les années soixante-dix, soixante et onze, soixante-douze, à Laval, j'ai fait le lien, ou j'ai eu l'intuition, [...] qu'on pouvait lier ensemble tous les programmes d'intervention en psychologie cognitive et le fait que ces stratégies peuvent contribuer à activer, stimuler le développement vocationnel⁷ des élèves. »⁸

- Les axes à développer sont : la **connaissance de soi ; la connaissance du monde professionnel :**

« La problématique de l'orientation se situe au point de convergence où se noue la double dynamique du monde socio-économique et du développement personnel de l'individu. Elle est le lieu d'entrelacements de facteurs psychologiques, familiaux, institutionnels, sociaux, économiques. La complexité est inhérente à l'articulation entre des aspirations et des capacités individuelles d'une part et les possibilités d'insertion dans l'organisation collective que constituent les professions d'autre part. Mais elle s'accroît actuellement de l'incertitude d'une situation de crise économique et de l'extrême complexité du développement technologique qui bouleverse les modes de production et par là même le monde du travail. »⁹

- La méthode préconisée est celle **de l'expérimentation**, se déployant en trois principes (expérientiel, heuristique, intégrateur) :

« Le principe expérientiel de toute situation éducative ferait en sorte que les sujets s'impliquent avec leurs sens, retrouvant le précepte ancien que toute connaissance procède de l'expérience.¹⁰ ». « [Le principe heuristique] vise à prendre en considération les moyens dont dispose le sujet pour réaliser sa propre recherche. On peut en effet définir l'heuristique comme le savoir-faire propice à la découverte.¹¹ ». « Troisième principe – le principe intégrateur : aucune situation d'apprentissage n'atteindra son objectif si elle ne permet pas à chacun d'en tirer des significations pour lui, en l'intégrant dans son développement personnel. [...] Cela renvoie à la définition de l'accommodation de Piaget ; en effet intégrer l'expérience à son développement personnel, intégrer l'expérience à son histoire, c'est la faire entrer en contact avec l'intention profonde qui fait vivre la personne, qui lui permet de se tolérer, de s'apprécier, de pouvoir s'aimer. »¹²

- Cette méthode intitulée **Activation du Développement Vocationnel et Personnel (ADVP)** se décline en quatre phases : Exploration, Cristallisation, Spécification et Réalisation.

⁵ Entretien avec Denis Pelletier, 21 mai 2007.

⁶ Activation du Développement Vocationnel et Personnel.

⁷ Ce terme renvoie à ce que l'on nomme « professionnel ».

⁸ Entretien avec Denis Pelletier, 21 mai 2007.

⁹ D. Pelletier, B. Dumora, « Fondements et postulats pour une conception éducative de l'orientation », in Denis Pelletier, Raymonde Bujold (et alii.), *Pour une approche éducative en orientation*, Gaëtan Morin Editeur, Chicoutimi, Canada, 1984, pp. 27 à 37.

¹⁰ D. Pelletier (et alii.), *Pour une approche éducative en orientation*, Gaëtan Morin Editeur, Chicoutimi Canada, 1984, p. 161.

¹¹ D. Pelletier, op. cit, p. 163).

¹² D. Gilles (et alii.), *Socrate, le retour, ...*, p. 40 – 41.

« La séquence vocationnelle peut donc se résumer ainsi : inventorier les possibles, se faire une idée générale de son orientation, concevoir un projet précis et le faire passer dans la réalité. »¹³

2. Des acteurs de terrain et des lois

Le passage d'un courant canadien émergent dans les années 1970 à un ensemble de programmes regroupés sous le vocable de « Projet Professionnel » se diffusant au sein de l'enseignement supérieur en France à partir des années 1980 se fait par le biais de rencontres entre une chercheuse et conseillère d'orientation, Geneviève Latreille, des chercheurs nord-américains notamment C. Rogers, auprès de qui elle effectue une mission aux Etats-Unis entre 1954 et 1955¹⁴, des chercheurs canadiens dont D. Pelletier dans les années 1970, et des échanges entre des conseillers d'orientation et ces chercheurs :

« Il y a eu en 1972 un congrès international de l'Orientation qui s'est tenu à Québec. Et à l'occasion, Geneviève Latreille, là qui était de chez vous, qui était à l'Université de Lyon [2], a entendu ma conférence et ça lui a tellement plu qu'elle m'a demandé si je voulais venir à Lyon pour donner une conférence à ses étudiants. Donc je suis allée donner une conférence à Lyon au printemps soixante-quinze. Alors j'ai eu un premier groupe fondateur de l'ADVP en France. »¹⁵

Entre 1975 et 1990, les différents protagonistes¹⁶ relatent de concert une période « d'expérimentations », de rencontres et d'échanges autour de groupes informels, qui mettent en pratique l'approche canadienne. Ces expérimentations sont aussi menées au sein de l'Université, et c'est au début des années 1980, qu'un module issu de l'ADVP et intitulé le « Projet Professionnel » est proposé à une cinquantaine d'étudiants de l'université de Lyon 1.

L'enjeu est de placer des séances au début de parcours universitaire plutôt qu'en fin afin de faire réfléchir les étudiants sur les raisons de leurs choix d'études et leurs projets professionnels au démarrage de leur parcours universitaire. Des séances réalisées d'abord auprès de petits groupes d'étudiants, seront généralisées à la faveur de la réforme dite « Savary »¹⁷.

Concrètement, cela a signifié pour les responsables du module de l'époque, une extension à mille quatre cent étudiants. Les termes choisis pour désigner le module (« le Projet Professionnel de l'étudiant ») le sont en référence aux sessions de formation de l'Agence Pour l'Emploi des Cadres (APEC) portant le même nom. C'est en impliquant des enseignants-chercheurs, cassant ainsi avec les pratiques d'entretien du conseiller d'orientation, en simplifiant les attendus pédagogiques (demander aux étudiants de réaliser une enquête-métier en interrogeant un professionnel) que cette extension a été possible. Tous ces ingrédients ont servi de modèle aux séquences à venir dans ce domaine :

« Quand on a créé l'option 3, c'était une sous-option qu'il fallait valider [pour les étudiants]. Alors comment faire ? J'ai discuté avec un enseignant, et il m'a dit qu'il demandait aux étudiants de rédiger un petit mémoire en sciences expérimentales. C'était un compte-rendu de démarche, très normé, avec « Matériel et Méthode », « Résultats », « Discussion sur les résultats ». Et je me suis dit : 'mais c'est aussi ce qu'on leur fait faire, puisqu'on leur fait faire un travail sur le terrain, et ça nous évitera d'avoir à juger le projet. On va évaluer le compte-rendu, le sérieux, la capacité qu'ils ont eue à analyser'. C'était la façon qu'on a eue de régler le problème de la note. Et en fait quand il a fallu le transférer aux enseignants-chercheurs, moi je faisais le tour des assemblées générales, et j'ai trouvé très facilement, enfin je suis arrivée à convaincre des enseignants, en disant voilà comment on a fait, voilà quels résultats on a, et si on passe au plus grand nombre, on va simplifier. Mais en fait on s'est rendu compte que le travail sur soi, qui est plus le fait des psychologues, on pouvait ne plus le faire, mais que rien que mettre les étudiants sur le terrain, en exploration, il y avait un système d'aller-retour, et les étudiants, pas tous, parce qu'ils ne sont pas tous à maturité, mais ça provoque, une réflexion sur soi, et une meilleure connaissance de soi. Et en plus, j'avais simplifié la démarche en leur disant que c'était la démarche du chercheur, donc qu'ils seraient compétents. Et j'y suis arrivée. Et en fait, je suis arrivée à communiquer ça avec mes mots à moi, et pas du tout avec un langage psy. Donc voilà. Voilà les ingrédients. »¹⁸

¹³ Denis Pelletier, Charles Bujold, « La séquence vocationnelle : exploration – cristallisation – spécification – réalisation », in Denis Pelletier, Raymonde Bujold (et alii.), *Pour une approche éducative en orientation*, Gaëtan Morin Editeur, Chicoutimi, Canada, 1984, p. 59.

¹⁴ J. Guillaumin, préface à l'ouvrage posthume de G. Latreille, *Les chemins de l'orientation professionnelle*, Presses Universitaires de Lyon, 1984, p. III.

¹⁵ Entretien avec D. Pelletier, op cit.

¹⁶ Cette partie est relatée dans l'ouvrage de D. Gilles, J. Saulnier-Cazals, M.-J. Vuillermet-Cortot, *Socrate, le retour. Pour accompagner la réussite universitaire et professionnelle des étudiants*, Trouver-Créer, Les Editions Septembre, Québec, 1994.

¹⁷ Loi n° 84-52 du 26 janvier 1984 parue au *Journal officiel* du 27 janvier 1984, article 5 « [...]le service public : accueille les étudiants et concourt à leur orientation [...] », <http://www.legifrance.gouv.fr>.

¹⁸ Entretien avec Dominique Gilles, 17 avril 2007.

A partir des années quatre-vingt-dix, la mise en commun des travaux de trois actrices de l'orientation jette les bases d'une approche plus globalisante, intégrant la question de l'orientation à celles de la réussite à l'université et de l'insertion professionnelle. Cette thèse sera celle de l'ouvrage qui paraîtra en 1994, *Socrate, le retour. Pour accompagner la réussite des étudiants*¹⁹ :

« L'originalité de la méthode proposée est de permettre aux enseignants d'avoir un outil de travail nouveau et efficace qui réunit dans un même programme, l'élaboration du projet personnel [...], la méthodologie du travail universitaire [...], et la préparation à l'insertion professionnelle [...]. Cette mise en perspective, loin d'être une simple juxtaposition permet une dynamisation de ces processus les uns par rapport aux autres par la prise de conscience et la mise en œuvre de leur interaction. Ces trois volets seront envisagés sans jamais perdre de vue trois objectifs fondamentaux : d'abord créer une dynamique dans la démarche d'élaboration de projet (de vie, d'études, d'insertion), ensuite permettre aux étudiants de prendre la mesure de leur pouvoir personnel, en relativisant la part et le poids des contraintes extérieures, enfin initier une démarche active, autonome et transférable dans l'analyse d'un problème et la recherche de solutions. »²⁰

Les auteures préconisent que les séances soient obligatoires pour les étudiants, et animées par des enseignants volontaires.

A partir de 1994, au sein de l'association Trouver/créer²¹ à laquelle sont membres fondateurs et adhérentes les auteures de *Socrate, le retour*, et par l'intermédiaire de l'UIMM²² ayant permis l'obtention d'un financement du ministère de l'Éducation, des séquences de formation de formateur au « *Projet Professionnel* » en Université sont inventées et expérimentées dans trois universités (Paris IV Sorbonne, Paul Sabatier Toulouse, Toulon), puis étendues peu à peu. L'intérêt de l'UIMM pour l'approche éducative en orientation s'explique par le diagnostic d'une pénurie de main d'œuvre à l'horizon 2010, anticipée dans les années quatre-vingt-dix. Cette approche est perçue comme pouvant changer les représentations des métiers proposées, dans le but d'élargir le niveau de compétence de leurs futures recrues en augmentant l'attractivité de la branche²³.

Dans le même temps, des séquences de « *Projet Personnel et Professionnel* » ou de « *Projet Professionnel Personnalisé* »²⁴ vont commencer à être proposées aux étudiants d'IUT (dès 1992 pour l'IUT Lumière²⁵), néanmoins de façon marginale. Le transfert, ou l'essaimage, si l'on peut dire, de séquences de « *Projet Professionnel Etudiant* » du DEUG²⁶ vers le DUT se fait par l'intermédiaire de Marie-Josée Vuillermet-Cortot et de Paul Rousset (qui occupaient respectivement à l'époque les postes de conseillère d'orientation et de Doyen de la faculté de Sciences Économiques, au sein de l'Université Lyon 2). Après avoir mis en place des séances de « *Projet Professionnel* » à l'attention des étudiants de première année de DEUG de la faculté de Sciences Économiques, ils élaboreront, avec une équipe composée d'universitaires, un projet d'établissement pour la création de l'IUT Lumière (ouvert en 1992). Ce projet posera l'approche éducative en orientation comme centrale, avec le souci d'inventer des séquences pédagogiques abordant les trois problématiques de l'orientation, de la réussite aux études, et de l'insertion professionnelle qui seront développées dans *Socrate, le retour*.

Entre 2000 et 2005, les directeurs successifs présidant la commission de l'ADIUT²⁷ intitulée Alternance et Insertion Professionnelle vont organiser des journées d'études, des rencontres, des tables rondes sur la thématique du « *Projet Personnel et Professionnel* » rassemblant des enseignants des IUT, contribuant ainsi à diffuser des formes possibles de séquences pédagogiques. Dans le même temps, des IUT (Niort, Poitiers, ...) élaborent des séances de « *Projet Professionnel Personnalisé* ». Toutes ces actions ont constitué l'amorce

¹⁹ *op. cit.*

²⁰ *Socrate, le retour, op. cit.*, p. 11 – 12.

²¹ « Une association qui contribue, depuis 1987, à la production de **concepts** et de **méthodes** susceptibles de donner du sens à l'**éducation**, l'**orientation** et à l'**insertion** sociale et professionnelle des jeunes, des étudiants et des adultes », <http://trouver-creer.org>, site consulté le 12/09/2011.

²² Union des Industries et des Métiers de la Métallurgie.

²³ Entretien avec Jean-Paul de Jabrun, juin 2007.

²⁴ Dans cette appellation l'accent semble être mis sur la dimension professionnelle du projet. Le terme de « personnalisé » signifie que le projet de l'étudiant doit être différencié, individualisé par rapport aux autres projets d'étudiants. Les raisons du choix *in fine* des termes de « *Projet Personnel et Professionnel* » par rapport à celle-ci sont évoquées en conclusion.

²⁵ Pour une présentation plus détaillée du « *Projet Personnel et Professionnel* » au sein de l'IUT Lumière, voir les chapitres 5 et 12 de l'ouvrage.

²⁶ Diplôme d'Études Universitaires Générales qui a précédé aux actuelles L1 et L2.

²⁷ Assemblée des Directeurs d'IUT. Cette commission Alternance et Insertion Professionnelle a été animée par les directeurs successifs de l'IUT Lumière ainsi que le directeur de l'IUT de Lorient.

d'une culture du « Projet Personnel et Professionnel », préfigurant ce que l'on trouvera dans les Programmes Pédagogiques Nationaux²⁸.

Il y a ainsi eu pendant toutes ces années une mobilisation forte de militants, qui ont œuvré et fait du « lobbying »²⁹ pour que des séquences pédagogiques menées de part et d'autre perdurent. Mais le fait qu'ils soient convaincus ne suffit pas à expliquer d'une part l'apparition du « Projet Personnel et Professionnel » de façon obligatoire dans les Programmes Pédagogiques Nationaux de DUT, d'autre part l'augmentation de références au « Projet Professionnel de l'Etudiant » dans chaque rapport officiel sur l'Enseignement Supérieur. Ces dispositifs en seraient restés au stade confidentiel s'il n'y avait eu un espace de recevabilité au niveau politique, créé par les directives de l'Union Européenne concernant l'éducation.

Entre 1998 et 2007, un ensemble de rapports officiels et de textes de loi vont peu à peu fabriquer le nouvel espace de réflexion et d'action, à l'intérieur duquel les orientations politiques et pédagogiques de l'Université française vont se déployer. Les commentateurs³⁰ s'accordent pour qualifier le rapport Attali de coup d'envoi de la construction européenne de l'espace éducatif. Celui-ci souligne l'importance de l'objectif de préparation à la vie professionnelle des établissements d'enseignement supérieur ; il assoit une perception spécifique des évolutions du système économique mondial et hisse la thématique de la formation tout au long de la vie au rang des priorités³¹.

La stratégie de Lisbonne, qui fait suite au « Processus de Bologne » constitue un moment où les différents pays européens s'accordent pour signer un ensemble de résolutions, qui dresseront les axes de transformations pour les années à venir. Le grand principe, adopté en 2000 consiste à énoncer que l'Europe doit « devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale. »³². Mondialisation, compétitivité présupposant stabilité sociale et réformes (du système éducatif entre autre), constituent les arguments en toile de fond de ces changements. Et si le système éducatif doit se réformer, c'est parce qu'il est considéré par les théories du capital humain (Gary Becker) et de la croissance endogène (Robert Lucas) comme jouant un rôle majeur dans la construction de l'économie de la connaissance. C'est en raison de l'adoption de cette théorie par la communauté européenne, que le système éducatif français a aussi rapidement changé, à partir de la date de la parution du rapport Attali, produisant des réformes du LMD³³ (2002), et de la LRU³⁴ (2007) qui ont ensuite permis au dispositif du « Projet Personnel et Professionnel » de s'institutionnaliser.

Conclusion

La création du « Projet Personnel et Professionnel » en IUT résulte d'un ensemble de champs de forces ayant convergé. Le terme de « Projet » est choisi en référence au monde de l'insertion et notamment à des sessions de formation proposées par l'Agence Pour l'Emploi des Cadres, avec laquelle les rédactrices de *Socrate le retour* ont travaillé. Les termes de « Personnel » et de « Professionnel » renvoient directement à ceux que l'approche éducative en orientation met en exergue. C'est d'ailleurs pour cette raison que le vocable de « Projet Personnel et Professionnel » est retenu au détriment du « Projet Professionnel Personnalisé » : évoquer les dimensions « personnelle » et « professionnelle » revient à s'appuyer fortement sur l'approche éducative en orientation qui prône qu'elles doivent être travaillées conjointement. La seconde appellation, en mettant au centre la dimension professionnelle (pensée comme devant être personnalisée) n'a pas été retenue car elle ne permettait pas de mobiliser explicitement la théorie à l'origine du dispositif.

Le contenu des séquences de « Projet Professionnel » en Université qui a servi de matrice, est constitué à partir de 1984 d'une « enquête-métier », évaluée à la manière d'un rapport de recherche et restituée sous

²⁸ Ce point est développé dans le chapitre 2.

²⁹ Ainsi que l'explique Jean Arrous, Président de l'association Projetpro.com (entretien du 4 mai 2007).

³⁰ Voir les numéros spéciaux de la Revue du MAUSS 2009/1, n°33, de la revue *Education et sociétés*, 2009/2 n°24.

³¹ Jacques Attali, *pour un modèle européen d'enseignement supérieur*, Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, Février 1998.

³² Yves Bertoncini, Vanessa Wisnia-Weil, « La Stratégie de Lisbonne. Une voie européenne dans la mondialisation », Fondation Robert Schuman, Centre d'analyse stratégique, 2007.

³³ LMD : Licence Master, Doctorat. Décret n° 2002-481 du 8 avril 2002 relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux, <http://www.legifrance.gouv.fr>.

³⁴ LRU : Loi relatives aux Libertés et aux Responsabilités des Universités. Loi n°2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités, <http://www.legifrance.gouv.fr>.

différentes formes (exposé, poster), mobilisant de façon obligatoire des étudiants lors de séances collectives animées par des enseignants-chercheurs volontaires. Outre « l'enquête-métier », des séances sur la méthodologie du travail universitaire, ainsi que sur les techniques d'insertion professionnelles sont mises en place à partir des années quatre-vingt-dix en IUT.

Enfin, quatre périodes d'accélération (réforme de 1984, subvention ministérielle de 1994, LMD de 2002, et réforme des programmes pédagogiques nationaux de DUT en 2005) ont permis une montée en visibilité, un élargissement des expérimentations, et une institutionnalisation du dispositif du « Projet Personnel et Professionnel » en IUT.

