

# **Guide du projet personnel (à utiliser à partir de septembre 2021 / janvier 2022)**

Première évaluation électronique en mai 2022 / novembre 2022

# Guide du projet personnel (à utiliser à partir de septembre 2021 / janvier 2022)

Première évaluation électronique en mai 2022 / novembre 2022

**Programme d'éducation intermédiaire**  
**Guide du projet personnel (à utiliser à partir de septembre 2021 /**  
**janvier 2022)**

Version française de la publication parue originalement en anglais  
en février 2021 sous le titre *Personal project guide (for use from September 2021/*  
*January 2022)*

Publiée en février 2021  
Mise à jour en mai 2021 et en mai 2022

Publiée pour le compte de l'Organisation du Baccalauréat International, fondation éducative à but non lucratif  
sise 15 Route des Morillons, CH-1218 Le Grand-Saconnex, Genève, Suisse, par

International Baccalaureate Organization (UK) Ltd  
Peterson House, Malthouse Avenue, Cardiff Gate  
Cardiff, Pays de Galles CF23 8GL  
Royaume-Uni  
Site Web : <https://ibo.org/fr/>

© Organisation du Baccalauréat International 2021

L'Organisation du Baccalauréat International (couramment appelée l'IB) propose quatre programmes d'éducation stimulants et de grande qualité à une communauté mondiale d'établissements scolaires, dans le but de bâtir un monde meilleur et plus paisible. Cette publication fait partie du matériel publié pour appuyer la mise en œuvre de ces programmes.

L'IB peut être amené à utiliser des sources variées dans ses travaux, mais vérifie toujours l'exactitude et l'authenticité des informations employées, en particulier dans le cas de sources participatives telles que Wikipédia. L'IB respecte les principes de la propriété intellectuelle et s'efforce toujours d'identifier les détenteurs des droits relatifs à tout matériel protégé par le droit d'auteur et d'obtenir d'eux, avant publication, l'autorisation de réutiliser ce matériel. L'IB tient à remercier les détenteurs de droits d'auteur qui ont autorisé la réutilisation du matériel apparaissant dans cette publication et s'engage à rectifier dans les meilleurs délais toute erreur ou omission.

Le générique masculin est utilisé ici sans aucune discrimination et uniquement pour alléger le texte.

Dans le respect de l'esprit international cher à l'IB, le français utilisé dans le présent document se veut standard et compréhensible par tous, et non propre à une région particulière du monde.

Tous droits réservés. Aucune partie de cette publication ne peut être reproduite, mise en mémoire dans un système de recherche documentaire, ni transmise sous quelque forme ou par quelque procédé que ce soit, sans autorisation écrite préalable de l'IB ou sans que cela ne soit expressément autorisé par le [règlement de l'IB en matière d'utilisation de sa propriété intellectuelle](#).

Vous pouvez vous procurer les articles et les publications de l'IB sur le [magasin en ligne de l'IB](#) (adresse électronique : [sales@ibo.org](mailto:sales@ibo.org)). Toute utilisation commerciale des publications de l'IB (qu'elles soient commerciales ou comprises dans les droits et frais) par des tiers exerçant dans le milieu de l'IB mais sans relation formelle avec lui (ce qui comprend notamment les organisations spécialisées dans le tutorat, les fournisseurs de perfectionnement professionnel, les éditeurs dans le domaine de l'éducation et les acteurs chargés de la planification de programmes d'études ou de la gestion de plateformes numériques contenant des ressources à l'intention des enseignants) est interdite et nécessite par conséquent l'obtention d'une licence écrite accordée par l'IB. Veuillez envoyer toute demande de licence à l'adresse [copyright@ibo.org](mailto:copyright@ibo.org). Des informations complémentaires sont disponibles sur le [site Web public de l'IB](#).

## Déclaration de mission de l'IB

Le Baccalauréat International (IB) a pour but de développer chez les jeunes la curiosité intellectuelle, les connaissances et la sensibilité nécessaires pour contribuer à bâtir un monde meilleur et plus paisible, dans un esprit d'entente mutuelle et de respect interculturel.

À cette fin, l'IB collabore avec des établissements scolaires, des gouvernements et des organisations internationales pour mettre au point des programmes d'éducation internationale stimulants et des méthodes d'évaluation rigoureuses.

Ces programmes encouragent les élèves de tout pays à apprendre activement tout au long de leur vie, à être empreints de compassion, et à comprendre que les autres, en étant différents, puissent aussi être dans le vrai.



# Profil de l'apprenant de l'IB

Tous les programmes de l'IB ont pour but de former des personnes sensibles à la réalité internationale, conscientes des liens qui unissent entre eux les humains, soucieuses de la responsabilité de chacun envers la planète et désireuses de contribuer à l'édification d'un monde meilleur et plus paisible.

En tant qu'apprenants de l'IB, nous nous efforçons d'être :

## CHERCHEURS

Nous cultivons notre curiosité tout en développant des capacités d'investigation et de recherche. Nous savons apprendre indépendamment et en groupe. Nous apprenons avec enthousiasme et nous conservons notre plaisir d'apprendre tout au long de notre vie.

## INFORMÉS

Nous développons et utilisons une compréhension conceptuelle, en explorant la connaissance dans un ensemble de disciplines. Nous nous penchons sur des questions et des idées qui ont de l'importance à l'échelle locale et mondiale.

## SENSÉS

Nous utilisons nos capacités de réflexion critique et créative, afin d'analyser des problèmes complexes et d'entreprendre des actions responsables. Nous prenons des décisions réfléchies et éthiques de notre propre initiative.

## COMMUNICATIFS

Nous nous exprimons avec assurance et créativité dans plus d'une langue ou d'un langage et de différentes façons. Nous écoutons également les points de vue d'autres individus et groupes, ce qui nous permet de collaborer efficacement avec eux.

## INTÈGRES

Nous adhérons à des principes d'intégrité et d'honnêteté, et possédons un sens profond de l'équité, de la justice et du respect de la dignité et des droits de chacun, partout dans le monde. Nous sommes responsables de nos actes et de leurs conséquences.

## OUVERTS D'ESPRIT

Nous portons un regard critique sur nos propres cultures et expériences personnelles, ainsi que sur les valeurs et traditions d'autrui. Nous recherchons et évaluons un éventail de points de vue et nous sommes disposés à en tirer des enrichissements.

## ALTRUISTES

Nous faisons preuve d'empathie, de compassion et de respect. Nous accordons une grande importance à l'entraide et nous œuvrons concrètement à l'amélioration de l'existence d'autrui et du monde qui nous entoure.

## AUDACIEUX

Nous abordons les incertitudes avec discernement et détermination. Nous travaillons de façon autonome et coopérative pour explorer de nouvelles idées et des stratégies innovantes. Nous sommes ingénieurs et nous savons nous adapter aux défis et aux changements.

## ÉQUILIBRÉS

Nous accordons une importance équivalente aux différents aspects de nos vies – intellectuel, physique et affectif – dans l'atteinte de notre bien-être personnel et de celui des autres. Nous reconnaissons notre interdépendance avec les autres et le monde dans lequel nous vivons.

## RÉFLÉCHIS

Nous abordons de manière réfléchie le monde qui nous entoure, ainsi que nos propres idées et expériences. Nous nous efforçons de comprendre nos forces et nos faiblesses afin d'améliorer notre apprentissage et notre développement personnel.

Le profil de l'apprenant de l'IB incarne dix qualités mises en avant par les écoles du monde de l'IB. Nous sommes convaincus que ces qualités, et d'autres qui leur sont liées, peuvent aider les individus à devenir des membres responsables au sein des communautés locales, nationales et mondiales.

# Table des matières

<b>Introduction</b>	<b>1</b>
Objectif du présent guide	1
Modèle du programme	2
<b>Projets du PEI</b>	<b>4</b>
Nature des projets du PEI	4
Nature du projet personnel du PEI	5
Projets du continuum des programmes de l'IB marquant un aboutissement	6
Objectifs globaux	8
Objectifs spécifiques	10
Aspects obligatoires	12
Rôles du personnel	13
<b>Organisation du projet personnel du PEI</b>	<b>17</b>
Calendriers pour la réalisation du projet personnel	17
Langue des projets du PEI	20
Intégrité intellectuelle	21
<b>Pédagogie des projets du PEI</b>	<b>22</b>
La recherche dans le cadre du projet personnel du PEI	22
Approches de l'apprentissage	23
<b>Réalisation du projet personnel du PEI</b>	<b>24</b>
Objectifs spécifiques	24
Processus adopté	25
Rapport du projet personnel du PEI	29
Utilisation des critères d'évaluation	32
Critères d'évaluation du projet personnel du PEI	33
Révision de notation du projet personnel du PEI	37
<b>Annexes</b>	<b>40</b>
Glossaire	40
Mots-consignes	41
Bibliographie	42

## Objectif du présent guide

Veuillez noter que les critères d'évaluation utilisés dans le présent document sont ceux du *Guide du projet personnel* du PEI (publié en 2021). Ils sont à utiliser pour la première fois lors de l'évaluation finale de l'année scolaire 2021 – 2022 (hémisphère nord) et de l'année scolaire 2022 (hémisphère sud).

Ce document fournit un cadre au projet personnel du PEI. Il doit être lu et utilisé conjointement avec le document intitulé *Le Programme d'éducation intermédiaire : des principes à la pratique* (mai 2014) qui contient :

- des informations d'ordre général relatives au programme ;
- des informations détaillées sur les approches de l'apprentissage ;
- des conseils pour faciliter l'accès au programme et l'inclusion (y compris les aménagements destinés aux élèves ayant des besoins en matière de soutien à l'apprentissage) ;
- une déclaration sur l'intégrité intellectuelle.

Dans les publications du PEI, les exigences sont présentées dans des encadrés semblables à celui-ci.

## Ressources complémentaires

Du matériel de soutien pédagogique est disponible sur le [Centre de ressources pédagogiques](#). Le matériel de soutien pédagogique pour le projet personnel du PEI fournit des conseils sur la planification, l'organisation et la réalisation du projet. Il contient des exemples de bonnes pratiques, notamment des informations pour les superviseurs et les élèves, ainsi que des calendriers et des travaux d'élèves annotés par des superviseurs.

Diverses publications consacrées au PEI sont disponibles sur le [magasin en ligne de l'IB](#).

## Remerciements

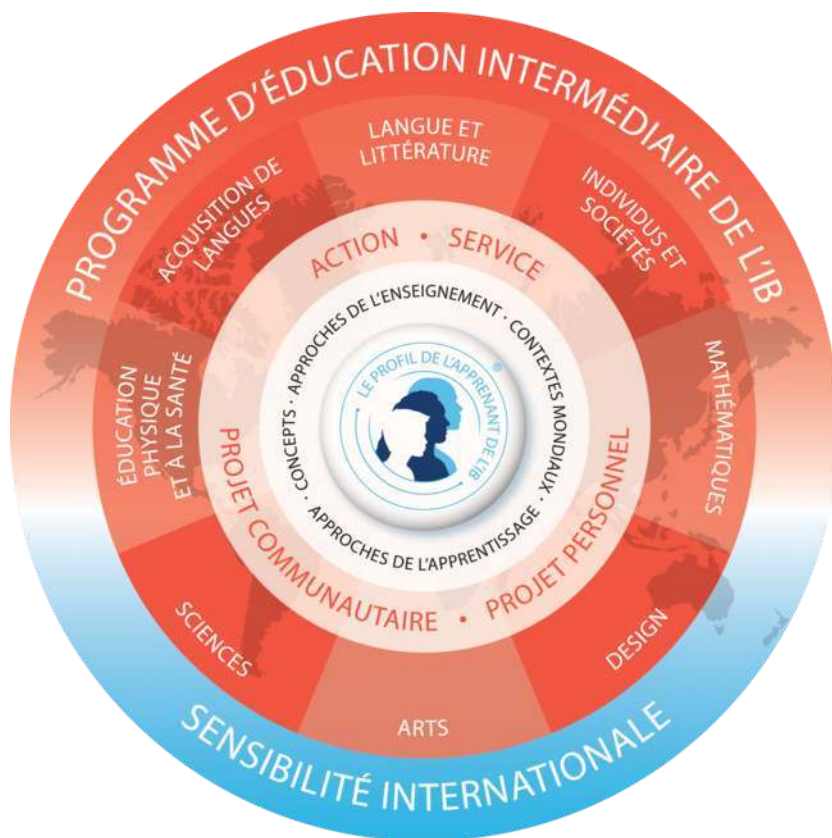
L'IB tient à exprimer sa reconnaissance aux écoles du monde de l'IB et à la communauté mondiale de professionnels de l'éducation qui ont généreusement contribué au développement du Programme d'éducation intermédiaire.



## Modèle du programme

Conçu pour des élèves âgés de 11 à 16 ans, le PEI fournit un cadre d'apprentissage qui les encourage à devenir des individus faisant preuve de créativité, de pensée critique et de réflexion. Ce programme accorde une place prépondérante au défi intellectuel, encourageant ainsi les élèves à établir des liens entre leur étude des disciplines scolaires traditionnelles et le monde réel. Il favorise le développement des compétences nécessaires à la communication, à la compréhension interculturelle et à l'engagement mondial, trois qualités essentielles pour des jeunes qui se préparent à devenir les chefs de file du monde de demain.

Figure 1  
Modèle du PEI



La souplesse qui caractérise le PEI permet aux établissements scolaires de répondre à la plupart des exigences pédagogiques nationales ou locales. Prenant appui sur les connaissances, savoir-faire et savoir-être développés dans le cadre du Programme primaire (PP) de l'IB, il prépare les élèves à relever les défis pédagogiques qui les attendent dans le cadre du Programme du diplôme de l'IB et du Programme à orientation professionnelle de l'IB (POP).

Le PEI :

- contribue de façon globale au **bien-être** intellectuel, social, émotionnel et physique des élèves ;



- offre aux élèves des possibilités de développer les **connaissances, attitudes et compétences** nécessaires pour gérer des situations complexes et entreprendre des actions responsables dans le futur ;
- assure l'étendue et la profondeur des compréhensions acquises par les élèves à travers l'étude de **huit groupes de matières** ;
- impose aux élèves d'étudier au moins **deux langues** afin de les aider à comprendre leur propre culture et celles des autres ;
- donne aux élèves les moyens de prendre part à des activités de **service avec la communauté** ;
- contribue à préparer les élèves à l'**enseignement supérieur**, au **monde du travail** et à un **apprentissage tout au long de la vie**.

## Nature des projets du PEI

Dans le cadre de ce programme, le projet communautaire du PEI et le projet personnel du PEI sont désignés conjointement par l'expression « projets du PEI ». Les projets du PEI sont centrés sur les élèves et adaptés à leur âge. Ils les aident à entreprendre des explorations pratiques au moyen d'un cycle de recherche, d'action et de réflexion. Les projets du PEI aident les élèves à développer les qualités du profil de l'apprenant de l'IB et leur procurent une excellente occasion de démontrer les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage qu'ils auront développées tout au long du programme. Ces projets encouragent par ailleurs les élèves à devenir des apprenants autonomes tout au long de leur vie.

Dans les établissements où le PEI s'achève en 3<sup>e</sup> ou 4<sup>e</sup> année, les élèves **doivent** mener à bien le projet communautaire.

Dans les établissements où le PEI s'achève en 5<sup>e</sup> année, les élèves **doivent** mener à bien le projet personnel.

Cependant, les établissements qui proposent les 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années du PEI peuvent offrir à leurs élèves la possibilité de réaliser à la fois le projet communautaire **et** le projet personnel.

Le projet communautaire du PEI fait l'objet d'un guide séparé, intitulé *Guide du projet communautaire*.

## Nature du projet personnel du PEI

Au cours de leur transition vers l'âge adulte, les élèves du PEI d'aujourd'hui seront de plus en plus appelés à façonner le monde qu'ils habitent. Pour les préparer à cette responsabilité, l'enseignement de premier cycle secondaire doit cultiver leur motivation, leur agentivité et leur capacité à apprendre tout au long de la vie, comme illustré dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1

### Éléments que l'enseignement de premier cycle secondaire doit cultiver

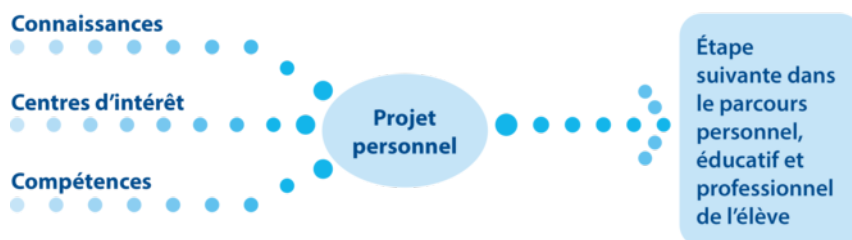
Motivation	Les élèves explorent un domaine qui les motive et les intéresse.
Agentivité	Les élèves définissent leur propre objectif et choisissent la méthode pour y parvenir. Les élèves définissent eux-mêmes leurs critères de réussite.
Apprentissage tout au long de la vie	Les élèves démontrent et développent des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage. Les élèves réfléchissent sur les effets que le projet personnel a sur eux et/ou sur leur communauté.

Le projet personnel fournit aux élèves une occasion d'explorer un domaine qui les intéresse personnellement de manière autonome et adaptée à leur âge. Le processus de recherche, d'action et de réflexion les encourage à démontrer et à renforcer leurs compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage.

Il est important que le projet soit un travail personnel ; il permet aux élèves d'explorer un domaine qui les motive et les intéresse. Ils choisissent le sujet de leur projet, qui peut se rapporter à un centre d'intérêt nouveau ou non, choisissent la méthode pour parvenir à leur objectif et créent leurs propres critères de réussite pour évaluer le produit. Le projet constitue une excellente occasion pour les élèves de réaliser un produit vraiment personnel et souvent créatif, et de démontrer la consolidation de leur apprentissage dans le cadre du PEI.

Figure 2

### Éléments composant le projet personnel du PEI



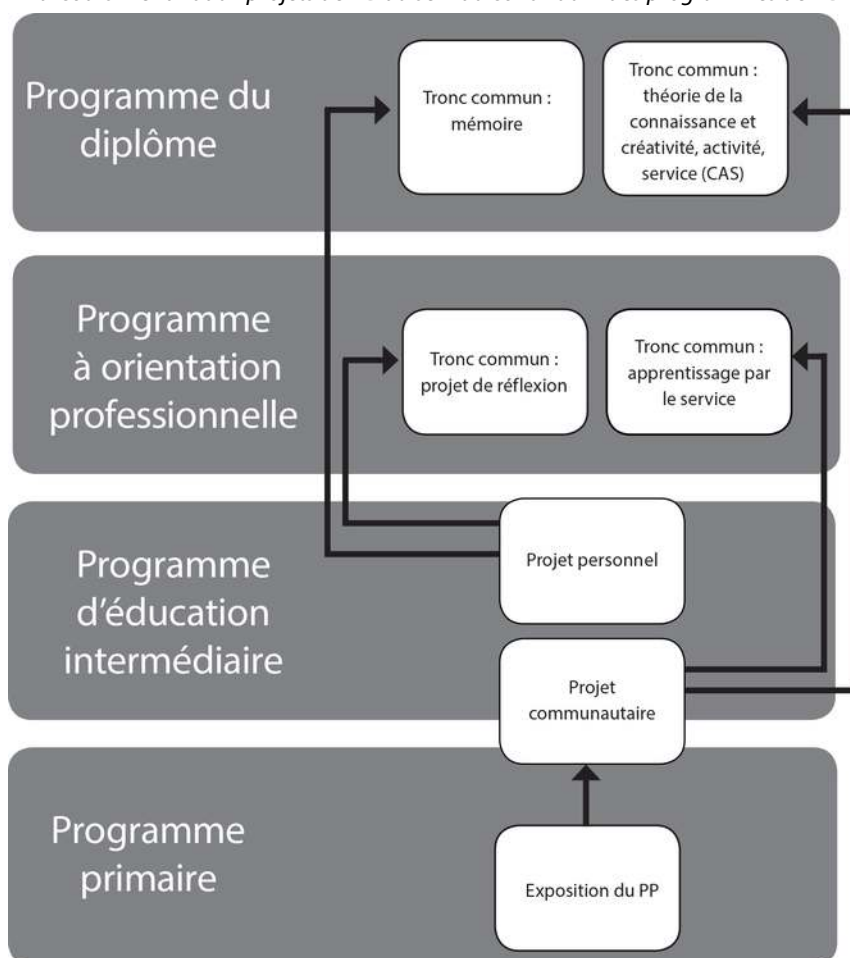
Le projet personnel procure aux élèves une excellente occasion de démontrer les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage qu'ils auront développées tout au long du programme et les encourage à devenir des apprenants autonomes tout au long de leur vie. Sa nature indépendante les prépare à poursuivre des objectifs constructifs dans leur parcours personnel, éducatif et professionnel.

## Projets du continuum des programmes de l'IB marquant un aboutissement

Le continuum d'éducation internationale de l'IB favorise une progression de l'apprentissage pour les élèves âgés de 3 à 19 ans. La figure 3 illustre les parcours au sein du continuum des programmes de l'IB menant aux travaux ou projets marquant un aboutissement dans les quatre programmes de l'IB.

Figure 3

*Parcours menant aux projets de l'IB au sein du continuum des programmes de l'IB*



Les élèves ayant suivi le Programme primaire (PP) jusqu'à son terme auront participé à un programme d'études vaste et intéressant qui s'achève par l'exposition du PP. Ce projet adapté à leur âge leur permet de faire état d'un apprentissage faisant appel à une recherche sur le monde qui les entoure.

Les projets du PEI préparent les élèves à entreprendre les projets éducatifs et les présentations qu'il leur sera demandé de réaliser au cours de leurs études ultérieures, tels que ceux exigés dans le cadre du POP et du Programme du diplôme. Les projets du PEI sont étroitement liés aux évaluations spécifiques aux matières qui ont lieu dans le cadre du Programme du diplôme. C'est notamment le cas de l'activité d'engagement du cours de politique mondiale pour ce qui est de la nature de la tâche et du style de présentation du rapport. Toutefois, les projets du PEI se rapportent plus directement aux troncs communs respectifs du POP et du Programme du diplôme.

Le tronc commun du POP comprend le cours de compétences personnelles et professionnelles, le projet de réflexion, le développement d'une langue seconde et l'apprentissage par le service. Le projet communautaire du PEI contribue à sensibiliser les élèves aux besoins de la communauté et soutient la mise en application des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage, la nature réflexive de la recherche au fur et à mesure de la progression du projet, et le développement linguistique nécessaire pour la présentation orale qui constitue l'étape finale du projet.

Le tronc commun du Programme du diplôme comprend le mémoire, la théorie de la connaissance (TdC) et le programme créativité, activité, service (CAS). L'importance accordée au service dans le programme CAS et le style de l'exposé de TdC se reflètent dans le service en tant qu'action et dans la présentation du projet communautaire du PEI.

À l'image du projet personnel du PEI qui permet aux élèves d'explorer des sujets qui les intéressent personnellement, le mémoire du Programme du diplôme permet aux élèves d'explorer une question qui revêt un intérêt sur le plan scolaire dans le cadre d'un mémoire de recherche. Le projet personnel ne prend pas nécessairement la forme d'un mémoire de recherche. Toutefois, la recherche intervient généralement dans les projets personnels, notamment en ce qui concerne l'utilisation et le recueil d'informations et de sources.

Le projet communautaire et le projet personnel mettent en exergue l'apprentissage expérientiel, qui est approfondi dans les activités liées à la communauté et au service aussi bien dans le cadre du POP que du Programme du diplôme. Les projets du PEI donnent l'occasion aux élèves d'endosser la responsabilité de mener à bien un travail de grande envergure réalisé sur une longue période. Ils les confrontent également à la nécessité de mener une réflexion sur leur apprentissage et sur les résultats de leur travail. Ces compétences essentielles préparent les élèves à réussir dans leurs études ultérieures, dans le monde du travail et dans la communauté.

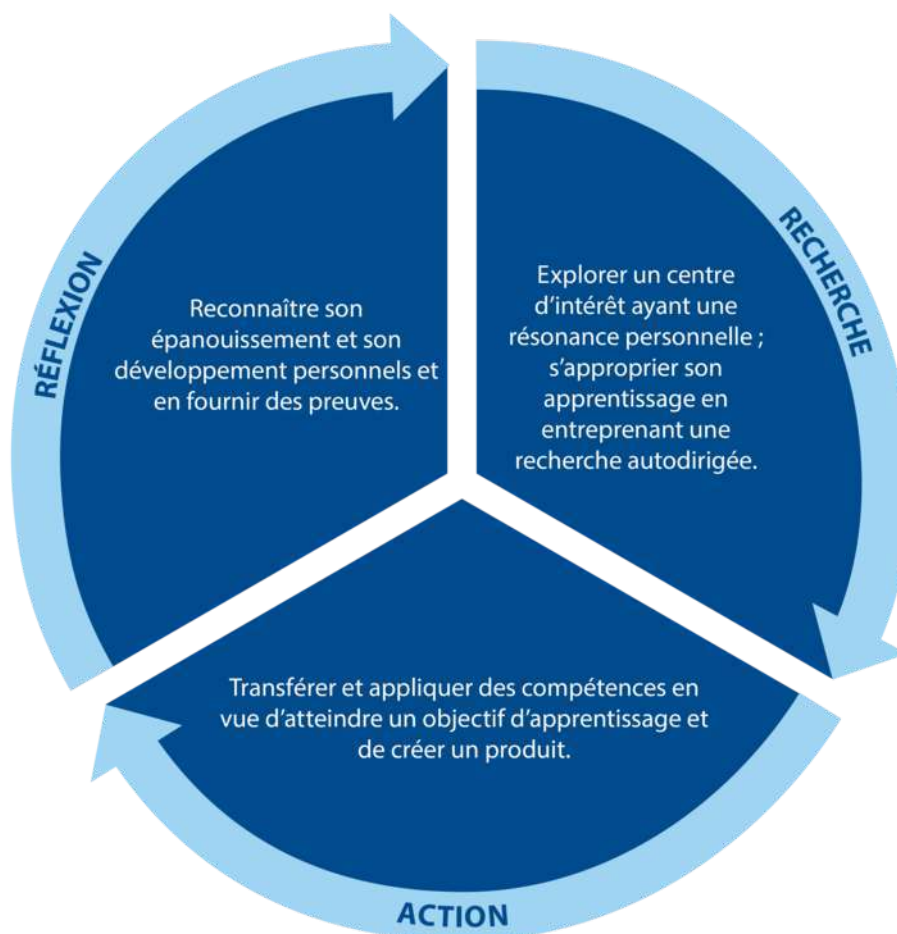
## Objectifs globaux

Les objectifs globaux énoncent ce que les élèves pourront s'attendre à découvrir et à apprendre. Ces objectifs suggèrent les changements qui pourront résulter de l'apprentissage chez les élèves.

Grâce au projet personnel, les élèves seront amenés à :

- mener une **recherche** :
  - ☒ ils exploreront un centre d'intérêt ayant une résonance personnelle ;
  - ☒ ils s'approprieront leur apprentissage en entreprenant une recherche autodirigée ;
- entreprendre des **actions** :
  - ☒ ils transféreront et appliqueront des compétences en vue d'atteindre un objectif d'apprentissage et de créer un produit ;
- mener une **réflexion** :
  - ☒ ils reconnaîtront leur épanouissement et leur développement personnels et en fourniront des preuves.

Figure 4  
Objectifs globaux du projet personnel du PEI



Le projet personnel comprend trois aspects : le processus, le produit et le rapport. Ensemble, ces composantes étroitement liées permettent aux élèves d'atteindre les objectifs globaux du projet personnel. Le processus de création d'un produit permet aux élèves d'explorer un domaine ayant une résonance personnelle, de s'approprier leur apprentissage dans le cadre d'une recherche autodirigée, et de transférer et d'appliquer des compétences en vue d'atteindre un objectif d'apprentissage et de créer un produit. Ce produit oriente l'exploration d'un centre d'intérêt ayant une résonance personnelle pour l'élève et fournit une base pour reconnaître son épanouissement personnel et en recueillir des preuves. Enfin, la préparation du rapport est une occasion pour les élèves de mener une réflexion structurée sur le processus adopté et le produit créé, ce qui leur permet de reconnaître leur épanouissement et leur développement et d'en fournir des preuves. Bien que le rapport soit la seule composante faisant l'objet d'une évaluation, il reflète à la fois le processus adopté et le produit créé.



## Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques énoncent les buts spécifiques fixés pour l'apprentissage. Ils définissent ce que les élèves seront capables d'accomplir grâce aux études menées pour leur projet.

### Objectifs spécifiques du projet personnel du PEI

Les objectifs spécifiques des projets du PEI englobent les dimensions factuelles, conceptuelles, procédurales et métacognitives de la connaissance. Les objectifs spécifiques propres au projet personnel sont énumérés ci-dessous.

#### **Objectif spécifique A : planification**

Les élèves devront être capables :

- i. d'indiquer un objectif d'apprentissage pour le projet et d'expliquer comment un centre d'intérêt personnel a mené à cet objectif ;
- ii. d'indiquer le produit visé et d'élaborer des critères de réussite appropriés pour le produit ;
- iii. de présenter un plan clair et détaillé pour réaliser le produit et satisfaire aux critères de réussite qui lui sont associés.

#### **Objectif spécifique B : application des compétences**

Les élèves devront être capables :

- i. d'expliquer comment ils ont appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour atteindre leur objectif d'apprentissage ;
- ii. d'expliquer comment ils ont appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour réaliser leur produit.

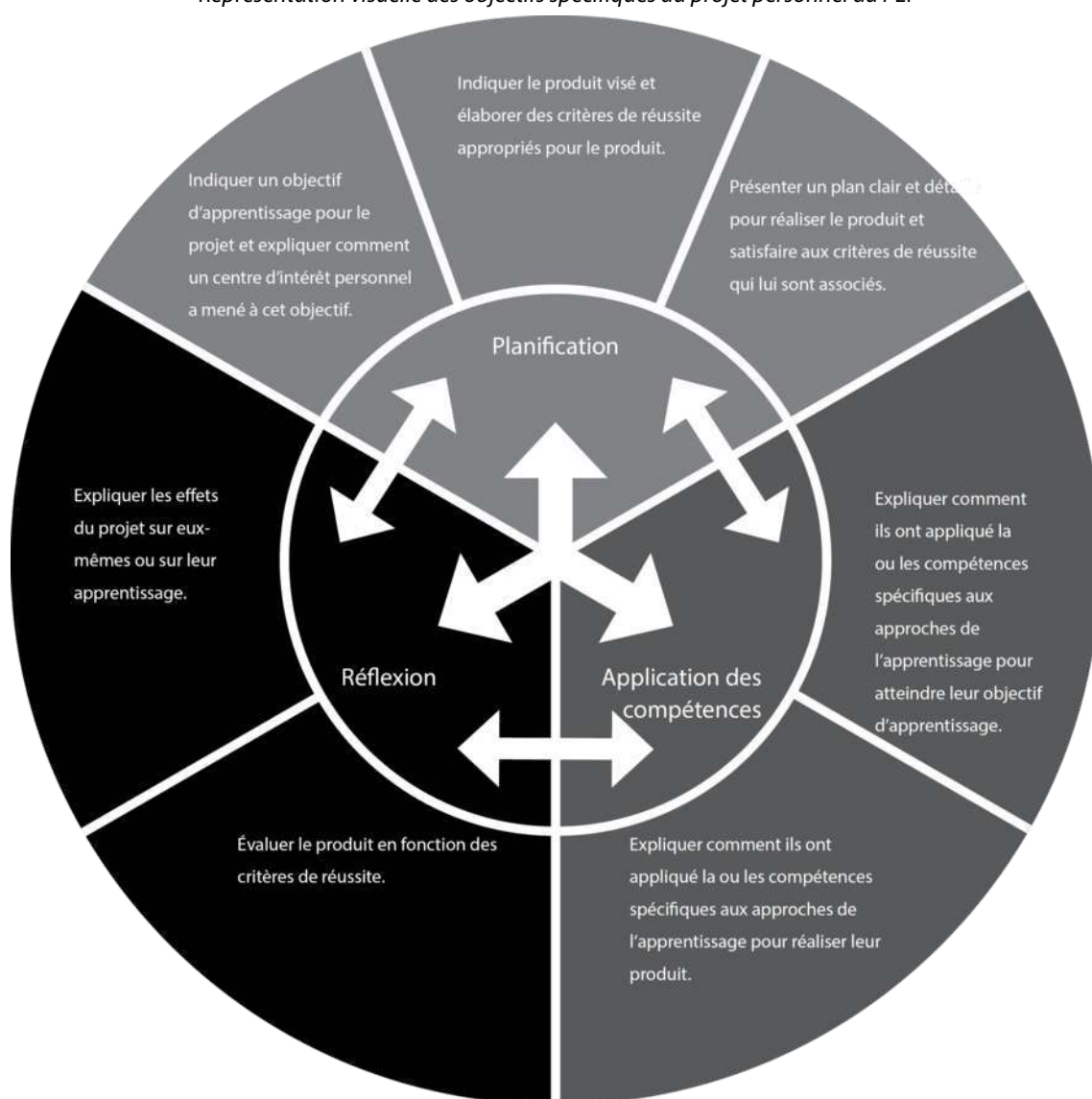
#### **Objectif spécifique C : réflexion**

Les élèves devront être capables :

- i. d'expliquer les effets du projet sur eux-mêmes ou sur leur apprentissage ;
- ii. d'évaluer le produit en fonction des critères de réussite.

### Représentation visuelle des objectifs spécifiques du projet personnel du PEI

Figure 5  
Représentation visuelle des objectifs spécifiques du projet personnel du PEI



## Aspects obligatoires

Dans les établissements où le PEI s'achève en 5<sup>e</sup> année, tous les élèves sont tenus de réaliser le projet personnel. La majeure partie du travail doit être effectuée au cours de la dernière année du programme. Il est attendu des élèves qu'ils consacrent au moins 25 heures à leur projet personnel.

Les établissements sont tenus d'inscrire tous les élèves de 5<sup>e</sup> année du PEI pour la révision de notation externe du projet personnel. Les établissements peuvent offrir à leurs élèves la possibilité de réaliser à la fois le projet communautaire et le projet personnel.

Les établissements doivent impérativement s'assurer que :

- le projet ne fait pas partie du programme d'études d'un groupe de matières en particulier, bien que les matières puissent soutenir la réalisation du projet ;
- tous les superviseurs du projet connaissent le présent guide et comprennent leurs rôles ainsi que leurs responsabilités ;
- le projet est évalué par les superviseurs de l'établissement en fonction des critères énoncés dans le présent guide, et que l'évaluation fait l'objet d'une normalisation interne.

De plus, de nombreux établissements proposant le PEI jugent utile :

- de communiquer les aspects obligatoires et les objectifs spécifiques du projet aux parents et aux spécialistes externes de la communauté ;
- de faire intervenir le bibliothécaire ou le spécialiste des ressources dans l'organisation du projet ;
- de faire appel au conseiller de l'établissement ou à un mentor qui peuvent aider les élèves à gérer leurs besoins scolaires et émotionnels et ainsi soutenir le processus du projet ;
- d'organiser des événements afin de donner l'occasion aux élèves de présenter leur projet à leurs pairs, à leurs enseignants et à leurs parents.

## Rôles du personnel

Les établissements doivent mettre en place une structure dans laquelle les rôles et les responsabilités du personnel chargé de superviser les projets du PEI sont définis.

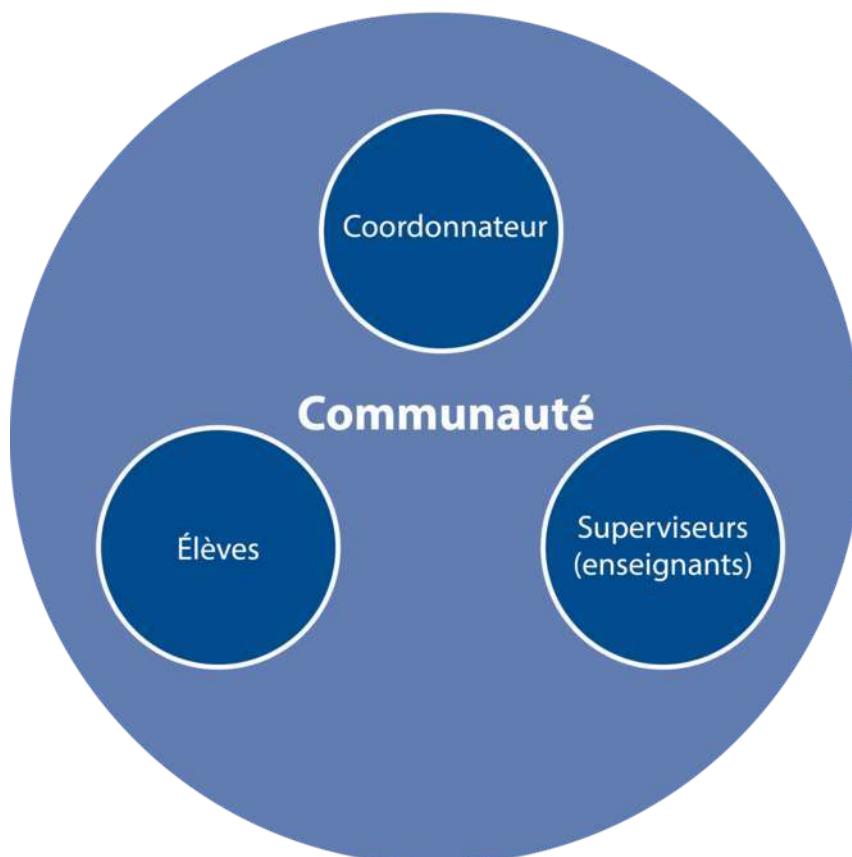
Les établissements sont tenus d'affecter les ressources nécessaires à la supervision et à la coordination des projets du PEI.

### Rôle du ou des coordonnateurs des projets

L'IB recommande la nomination d'un ou de plusieurs coordonnateurs des projets au sein de l'établissement qui superviseront la mise en œuvre, l'organisation et la gestion des projets dans l'établissement. Ce rôle peut être rempli par le coordonnateur du PEI, ou l'établissement peut décider de nommer un ou plusieurs coordonnateurs du projet personnel. Le nombre de coordonnateurs du projet personnel dépendra de la taille de l'établissement et du nombre d'élèves prenant part au projet personnel. En principe, les établissements qui confient la responsabilité des projets personnels du PEI au coordonnateur du PEI doivent lui dégager du temps supplémentaire pour assumer cette fonction. Les établissements ont également la possibilité de confier cette mission à un autre membre du personnel.

Figure 6

*Rôle de la communauté scolaire au sein de la communauté au sens large*



Le coordonnateur du projet personnel a besoin du soutien de la communauté en général et de celui de l'équipe de direction pédagogique en particulier.

Afin de garantir aux élèves une supervision adéquate, les établissements peuvent choisir d'impliquer tout le personnel, enseignant ou non, dans la supervision des projets personnels. Les établissements doivent tenir compte des autres responsabilités ayant déjà été attribuées aux personnes concernées, telles que la supervision du mémoire du Programme du diplôme ou du projet de réflexion du POP, afin d'éviter toute surcharge de travail.

Les établissements utilisent diverses méthodes pour choisir les superviseurs qui seront affectés aux différents élèves. Il est possible que :

- les élèves choisissent eux-mêmes leur superviseur ;
- les superviseurs sélectionnent un ou plusieurs projets proposés par les élèves dans une liste ;
- les établissements affectent les superviseurs aux élèves de manière aléatoire ou en fonction des contraintes qui leur sont imposées en matière d'emploi du temps.

Le soutien que les coordonnateurs du projet personnel doivent apporter à leurs différents interlocuteurs est résumé dans le tableau 2.

Tableau 2

**Responsabilités du ou des coordonnateurs du projet personnel envers les élèves et les superviseurs**

Responsabilités envers les élèves	Responsabilités envers les superviseurs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leur communiquer le calendrier de réalisation du projet personnel.</li> <li>• Leur communiquer les attentes et leur fournir des clarifications le cas échéant.</li> <li>• Les soutenir dans le processus de remise du rapport, de la bibliographie et du formulaire d'intégrité intellectuelle.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leur affecter un superviseur ou faciliter l'affectation de ce dernier.</li> <li>• Expliquer le rôle joué par le superviseur dans la réalisation du projet personnel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leur donner accès aux directives pertinentes issues du <i>Guide du projet personnel</i> et du matériel de soutien pédagogique.</li> <li>• Faciliter le processus de normalisation et d'évaluation.</li> <li>• Leur communiquer le rapport pédagogique et le rapport sur les commentaires relatifs à l'évaluation interne des échantillons envoyés pour la révision de notation, ou leur fournir les conclusions de ces rapports.</li> </ul>

## Rôle du ou des superviseurs

Le superviseur a pour mission de soutenir l'élève pendant la réalisation du projet personnel, comme illustré dans le tableau 3. Les systèmes mis en place par les établissements pour la supervision des projets varieront selon la taille de l'établissement et le nombre d'élèves participant au projet personnel du PEI.

Tableau 3

**Responsabilités du superviseur**

Le superviseur a pour responsabilité :
<ul style="list-style-type: none"> <li>• de conseiller les élèves sur le processus et la réalisation du projet.</li> </ul> <p>Cela comprend les aspects suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• s'assurer que le sujet choisi pour le projet du PEI est conforme aux normes juridiques et éthiques appropriées en matière de santé, de sécurité, de respect de la confidentialité, de droits de la personne, de bien-être des animaux et de questions relatives à l'environnement ;</li> </ul>

**Le superviseur a pour responsabilité :**

- leur fournir des directives concernant le projet du PEI ;
- leur fournir un calendrier indiquant les échéances ;
- leur fournir les critères d'évaluation du projet ;
- leur fournir des conseils sur la manière de consigner des preuves du processus adopté et de les organiser ;
- souligner l'importance de l'analyse et de la réflexion personnelles ;
- leur fournir des commentaires constructifs ;
- s'assurer du respect des exigences en matière d'intégrité intellectuelle ;
- confirmer l'authenticité du travail soumis par l'élève ;
- évaluer le projet du PEI à l'aide des critères énoncés dans le présent guide ;
- participer à la normalisation du processus d'évaluation ;
- communiquer au coordonnateur du PEI les totaux des notes attribuées par les enseignants aux projets personnels afin de permettre leur saisie sur le système d'information de l'IB (IBIS).

**Les élèves doivent recevoir des informations et des conseils, notamment :**

- des directives concernant le projet du PEI ;
- un calendrier indiquant les échéances ;
- les critères d'évaluation du projet ;
- des conseils sur la manière de tenir et d'utiliser un journal de bord ;
- l'importance de l'analyse et de la réflexion personnelles ;
- des commentaires constructifs ;
- les exigences en matière d'intégrité intellectuelle.

Les superviseurs soutiennent les élèves tout au long du projet personnel. La section du présent guide intitulée « Processus adopté » fournit des informations détaillées sur le projet qui concernent aussi bien les superviseurs que les élèves.

## Rôle de la bibliothèque, de la médiathèque ou du centre de ressources

La bibliothèque, la médiathèque ou le centre de ressources constituent une ressource essentielle pour les élèves, et il est recommandé de faire intervenir le bibliothécaire ou le spécialiste des ressources dans la réalisation du projet personnel. Ceux-ci peuvent aider les élèves à acquérir des compétences de recherche, à rechercher et à se procurer des ressources, ainsi que leur apporter leur aide dans d'autres domaines tels que la citation des sources et l'élaboration des bibliographies.

## Rôle de la communauté

De nombreux membres de la communauté peuvent soutenir la réalisation du projet personnel, que ce soit au sein de l'établissement scolaire ou en dehors (voir tableau 4).

Tableau 4

**Rôle de l'établissement scolaire et de la communauté au sens large**

Au sein de l'établissement	En dehors de l'établissement
La bibliothèque, la médiathèque ou le centre de ressources constituent une ressource essentielle pour les élèves, et il	Les élèves peuvent choisir de faire appel à des spécialistes au sein de leur communauté, qui peuvent les aider à accéder à des travaux de recherche ou des preuves, leur fournir des

Au sein de l'établissement	En dehors de l'établissement
<p>est recommandé de faire intervenir le bibliothécaire ou le spécialiste des ressources dans la réalisation du projet. Ceux-ci peuvent aider les élèves à acquérir des compétences de recherche, à rechercher et à se procurer des ressources, ainsi que leur apporter leur aide dans d'autres domaines tels que la citation des sources et l'élaboration des bibliographies.</p>	<p>informations pouvant enrichir leurs compétences et leurs connaissances, et servir de référence en matière de bonnes pratiques. Dans ce cas, le membre de la communauté guide et soutient l'élève tout au long du processus, mais n'évalue pas le projet. Lorsque les établissements optent pour cette solution, il est important que les élèves reçoivent en complément des conseils de la part d'un superviseur interne à l'établissement pour toutes les questions relatives aux objectifs spécifiques et à l'évaluation du projet. Lorsqu'ils font appel à un superviseur externe, les établissements doivent veiller à respecter les politiques internes et les réglementations imposées par la loi afin d'assurer la sécurité des élèves.</p>



## Calendriers pour la réalisation du projet personnel

Il est attendu des élèves qu'ils consacrent environ 25 heures à leur projet personnel du PEI. Ce temps comprend :

- les rencontres avec les superviseurs ;
- l'apprentissage réalisé de façon autonome au moyen de la recherche, la planification, le développement et la réalisation du projet ;
- la présentation du projet.

Les établissements doivent fixer des échéances réalistes qui marquent les étapes importantes du développement d'un projet personnel. Ils doivent veiller à assurer l'équilibre entre le temps dont les élèves ont besoin pour la planification, la réalisation du produit et la production du rapport.

Le tableau 5 propose une liste à laquelle les établissements pourront juger utile de se reporter au moment d'organiser le projet personnel.

Tableau 5

### **Éléments à prendre en compte par les établissements pour établir les calendriers du projet personnel du PEI**

**Au moment d'organiser le projet personnel, les établissements doivent tenir compte des éléments énoncés ci-après.**

- Le nombre de superviseurs nécessaires
- La sélection et la formation des superviseurs
- Les moyens d'informer les élèves sur le projet
- Les échéances fixées pour les superviseurs et les élèves
- La prévision de plages horaires pour les rencontres entre les superviseurs et les élèves, individuellement ou en groupes
- La documentation pour la gestion du projet
- La bibliothèque ou les ressources de technologies de l'information et de la communication pour le projet
- La normalisation interne du projet
- Les moyens d'informer les parents sur les objectifs spécifiques et les caractéristiques du projet
- La présentation du projet une fois terminé

Les superviseurs des projets devront travailler avec les élèves tout au long du projet personnel. La fréquence des rencontres entre les élèves et leur superviseur pourra varier en fonction du type de projet, du sujet, des caractéristiques des élèves impliqués ou des étapes du projet.

Afin de s'adapter aux différentes contraintes en matière d'emploi du temps, les établissements proposant le PEI pourront envisager d'adopter des stratégies telles que celles exposées ci-après :

- fournir des délais flexibles permettant une certaine souplesse dans l'organisation du calendrier, afin de permettre aux élèves de rencontrer leurs superviseurs et de leur faire part de leurs progrès ;
- organiser des séances ouvertes pour que les élèves puissent rencontrer les enseignants de groupes de matières spécifiques à différentes étapes du projet ;
- prévoir, à intervalles réguliers, des séances spécifiquement consacrées au travail de collaboration ou aux rencontres pour discuter du projet.

Le tableau 6 contient des informations pouvant être utiles pour la planification du projet personnel.

Tableau 6  
Planification du projet personnel

Quand	Quoi	Comment	Qui
Préparation	Fixer des échéances intermédiaires.	Processus adopté	Coordonnateur du projet personnel
	Préparer un manuel destiné aux élèves.		
	Affecter des superviseurs.	Rôles et relations	
Mise en œuvre	Présenter le projet aux élèves.		Coordonnateur du projet personnel
	Les élèves définissent des objectifs concernant l'apprentissage et le produit.	Définition d'un objectif	Les élèves, en consultation avec leur superviseur
	Les élèves définissent les critères de réussite.	Création d'un plan d'action	
	Les élèves développent un plan d'action.		
	Date limite d'inscription Se référer aux <i>Procédures d'évaluation du Programme d'éducation intermédiaire</i> pour obtenir la date spécifique.	Section B1 des <i>Procédures d'évaluation du Programme d'éducation intermédiaire</i>	Coordonnateur du projet personnel
	Les élèves appliquent des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage au cours de leur travail pour atteindre leur objectif.	Recueil et organisation des preuves Application des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage	Les élèves, en consultation avec leur superviseur
	Les élèves consignent le processus qu'ils ont décidé d'adopter et recueillent des preuves des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage utilisées dans leur journal de bord.		
	Les élèves évaluent la mesure dans laquelle ils ont atteint l'objectif qu'ils s'étaient fixé pour le produit.	Évaluation du produit	
	Les élèves sélectionnent les preuves relatives aux compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage qu'ils incluront dans leur rapport.	Recueil et organisation des preuves Application des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage	
	Les élèves réfléchissent sur les effets de leur projet.	Réflexion sur les effets du projet	

Quand	Quoi	Comment	Qui
	Les élèves préparent et remettent leur rapport.	Rapport du projet personnel Objectifs spécifiques du projet personnel Critères d'évaluation du projet personnel	Les élèves, en consultation avec leur superviseur et le coordonnateur du projet personnel
Évaluation	Normaliser et évaluer le projet personnel.	Vidéo sur la normalisation interne	Les superviseurs et le coordonnateur du projet personnel
	Préparer l'envoi de l'échantillonnage de travaux.	Section B6 des <i>Procédures d'évaluation du Programme d'éducation intermédiaire</i>	Le coordonnateur du projet personnel
	Date limite d'envoi des totaux des notes attribuées par les enseignants Date limite d'envoi des totaux des niveaux par critère pour les candidats de l'échantillonnage Date limite d'envoi de l'échantillonnage de projets personnels Se référer aux <i>Procédures d'évaluation du Programme d'éducation intermédiaire</i> pour obtenir la date spécifique.	Section B6 des <i>Procédures d'évaluation du Programme d'éducation intermédiaire</i> <i>Guide de chargement des portfolios électroniques</i>	
	Publication des résultats Se référer aux <i>Procédures d'évaluation du Programme d'éducation intermédiaire</i> pour obtenir la date spécifique.	Section B8 des <i>Procédures d'évaluation du Programme d'éducation intermédiaire</i>	
	Communiquer les résultats aux élèves et aux superviseurs.		Le coordonnateur du projet personnel et les superviseurs
	Accéder au rapport sur les commentaires relatifs à l'évaluation interne et au rapport pédagogique.		
	Réfléchir sur les aspects réussis et les difficultés rencontrées ; discuter des recommandations pour l'année suivante.		

## Langue des projets du PEI

### Langue du projet personnel

Le projet personnel du PEI est généralement développé et présenté dans la langue d'enseignement de l'établissement. Cependant, les élèves doivent avoir la possibilité de présenter le rapport de leur projet personnel dans leur langue de prédilection, qui peut être ou non leur première et meilleure langue ou la langue d'enseignement de l'établissement, sous réserve de remplir les conditions suivantes :

- les normes utilisées pour l'évaluation de ces projets sont les mêmes que celles appliquées à tous les projets personnels de l'établissement ;
- l'établissement met au point un processus adéquat pour assurer l'évaluation et la normalisation internes.

Si aucun professionnel de l'établissement n'est en mesure de superviser l'élève dans la langue de son choix, l'établissement peut décider de confier la supervision de l'élève à un membre de la communauté. La santé et la sécurité de l'élève sont une priorité absolue et les réglementations locales en la matière peuvent avoir des répercussions sur la durée des rencontres entre le superviseur et l'élève. Les superviseurs extérieurs à la communauté scolaire doivent recevoir les mêmes informations qu'un superviseur basé dans l'établissement. Le superviseur externe doit rencontrer l'élève régulièrement et travailler sous la direction du personnel de l'établissement.

Les décisions relatives à la méthode employée par l'établissement pour affecter des superviseurs aux élèves dans le cadre du projet personnel doivent être prises dans le cadre d'une planification à long terme reposant sur l'expertise du personnel de l'établissement et des parents. La communication avec les parents au sujet de la planification et du développement des langues doit faire partie des pratiques continues mises en place par l'établissement.

## Intégrité intellectuelle

Pour les projets du PEI, les élèves et leurs superviseurs sont tenus de consigner les dates de leurs rencontres ainsi que les principaux points abordés à ces occasions, sur le *Formulaire d'intégrité intellectuelle pour les projets du PEI* fourni par l'IB. Ils doivent également dater et signer la déclaration attestant que le travail remis respecte les exigences en matière d'intégrité intellectuelle.

Ce formulaire est disponible en cliquant [ici](#).

Il est uniquement nécessaire de reporter les dates de trois rencontres sur le formulaire. En règle générale, les élèves choisissent de consigner les rencontres ayant eu lieu au début, au milieu et à la fin du projet. La déclaration doit être signée par l'élève et son superviseur lors de la remise de la version définitive du rapport ou de la présentation.

## La recherche dans le cadre du projet personnel du PEI

Le projet personnel du PEI incarne par excellence la recherche, dans le sens où il reflète les capacités des élèves à amorcer, gérer et orienter leurs propres recherches.

Le processus de recherche entrepris dans le cadre des projets du PEI amène les élèves à participer à un large éventail d'activités dans le but d'accroître leurs connaissances, de renforcer leur compréhension et de développer leurs compétences et attitudes. Ces activités d'apprentissage, qui sont planifiées par les élèves, consistent notamment :

- à décider du sujet qu'ils souhaitent explorer, à identifier ce qu'ils savent déjà et à découvrir les connaissances qu'ils devront acquérir pour mener à bien le projet ;
- à développer des propositions ou des critères de réussite pour leur projet, à planifier leur temps et leurs ressources et à consigner les développements du projet ;
- à prendre des décisions, à développer des compréhensions et à résoudre des problèmes, à communiquer avec leur superviseur et d'autres interlocuteurs, et à créer un produit ;
- à évaluer le produit et à mener une réflexion sur leur projet et leur apprentissage.

À mesure que les élèves s'investissent dans un processus d'apprentissage qu'ils amorcent et orientent eux-mêmes, ils auront plus de facilité à construire des connaissances approfondies sur leur sujet et à mieux se connaître en tant qu'apprenants.

## Approches de l'apprentissage

Les projets du PEI constituent un aboutissement qui donne aux élèves l'occasion de présenter, de manière vraiment personnelle, les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage qu'ils ont acquises.

Les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage que les élèves ont développées dans le cadre des groupes de matières les prépareront à travailler de façon plus autonome et à mener un projet du PEI sur une longue période. Les investigations, les essais et les projets effectués dans le cadre des différents groupes de matières sont des outils importants pour aider les élèves à développer les compétences et les attitudes nécessaires à la réalisation des projets du PEI.

Les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage constituent une base solide pour apprendre de façon autonome et avec d'autres personnes, démontrer les connaissances acquises et mener une réflexion sur le processus d'apprentissage. Elles aident les élèves à gagner en autonomie, en stratégie et en motivation et les préparent, en définitive, à apporter une contribution responsable dans des contextes locaux et mondiaux.

Les élèves démontreront dans quelle mesure ils ont atteint les objectifs spécifiques au moyen du rapport remis à la fin du projet personnel. Les élèves devront communiquer de manière claire, précise et appropriée, en faisant appel aux compétences de communication, d'organisation et de réflexion spécifiques aux approches de l'apprentissage.

Les élèves ont l'occasion de développer leurs compétences affectives – pleine conscience, persévérance, gestion des émotions, motivation personnelle et résilience – tout au long du processus. Cette série de compétences aide les élèves à gérer leur état d'esprit et à aborder leurs projets de façon saine et équilibrée.



## Objectifs spécifiques

### Objectifs spécifiques du projet personnel du PEI

Les objectifs spécifiques du projet personnel du PEI énoncent les buts spécifiques fixés pour l'apprentissage. Ils définissent ce que les élèves seront capables d'accomplir grâce à la réalisation du projet.

Dans le cadre du projet personnel du PEI, les élèves **doivent** aborder **tous** les aspects de **chacun** des trois objectifs spécifiques.

Ces objectifs spécifiques sont directement liés aux critères d'évaluation présentés dans la section « Critères d'évaluation du projet personnel du PEI » du présent guide.

#### Objectif spécifique A : planification

Les élèves devront être capables :

- i. d'indiquer un objectif d'apprentissage pour le projet et d'expliquer comment un centre d'intérêt personnel a mené à cet objectif ;
- ii. d'indiquer le produit visé et d'élaborer des critères de réussite appropriés pour le produit ;
- iii. de présenter un plan clair et détaillé pour réaliser le produit et satisfaire aux critères de réussite qui lui sont associés.

#### Objectif spécifique B : application des compétences

Les élèves devront être capables :

- i. d'expliquer comment ils ont appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour atteindre leur objectif d'apprentissage ;
- ii. d'expliquer comment ils ont appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour réaliser leur produit.

#### Objectif spécifique C : réflexion

Les élèves devront être capables :

- i. d'expliquer les effets du projet sur eux-mêmes ou sur leur apprentissage ;
- ii. d'évaluer le produit en fonction des critères de réussite.

## Processus adopté

### Recueil et organisation des preuves

Les élèves sont tenus de consigner le processus qu'ils ont décidé d'adopter. Cette exigence leur permet de démontrer leurs comportements de travail et de faire preuve d'intégrité intellectuelle. Il n'existe pas de modèle type à imposer aux élèves pour recueillir des preuves du processus qu'ils ont décidé d'adopter. Ils doivent néanmoins impérativement produire des preuves correspondant à chaque aspect des trois objectifs spécifiques (voir les exemples fournis dans le tableau 7). Les élèves peuvent :

- consigner le développement de leur projet personnel dans un journal de bord, mais l'adoption de ce format n'est pas obligatoire. Les élèves se seront familiarisés avec la pratique qui consiste à consigner le développement d'un projet et peuvent faire appel aux techniques employées pour documenter le journal de bord pour les arts, le dossier de conception en design ou des cahiers de travail similaires utilisés dans d'autres groupes de matières. Ils peuvent choisir d'employer certaines de ces stratégies pour recueillir des preuves ;
- utiliser une gamme d'outils et générer ainsi des preuves à l'aide de plateformes variées au cours du développement de leur projet ;
- développer leurs propres formats et présentations. Les établissements peuvent toutefois fournir des modèles, tels que ceux apparaissant dans le matériel de soutien pédagogique, pour les orienter dans leur travail.

Les supports utilisés pour consigner le processus peuvent varier en fonction des préférences des élèves. Il peut s'agir de supports écrits, visuels ou audio, ou bien une combinaison des trois, et il peut inclure des documents en version papier et au format électronique. Si les élèves choisissent d'utiliser un journal de bord, il leur est vivement conseillé de réaliser des copies de sauvegarde de leur journal ou de transmettre des sauvegardes sur un site de stockage en ligne.

Tableau 7

#### *Directives concernant le recueil de preuves du projet personnel du PEI*

Les preuves du processus adopté sont :	Les preuves du processus adopté ne sont pas :
<ul style="list-style-type: none"> <li>• recueillies tout au long du projet pour documenter son développement ;</li> <li>• un recueil évolutif des intentions, des processus et des réalisations ;</li> <li>• un recueil des réflexions et des développements initiaux, des activités de remue-méninges, des pistes de recherche possibles et de toute autre question soulevée ;</li> <li>• un compte rendu des interactions avec les sources, par exemple, avec les enseignants, les superviseurs, les intervenants externes ;</li> <li>• un compte rendu des éléments de recherche choisis, annotés et/ou édités et des éléments servant à établir une bibliographie ;</li> <li>• un recueil des informations utiles, telles que des citations, des images, des idées, des photographies ;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• recueillies tous les jours (sauf si cette approche est utile à l'élève) ;</li> <li>• rédigées une fois le processus terminé ;</li> <li>• un travail supplémentaire : elles doivent faire partie intégrante du projet et le soutenir ;</li> <li>• un agenda détaillé contenant toutes les actions réalisées (sauf si cette approche est utile à l'élève) ;</li> <li>• un seul document statique présenté dans un format unique (sauf si cette approche est utile à l'élève).</li> </ul>

Les preuves du processus adopté sont :	Les preuves du processus adopté ne sont pas :
<ul style="list-style-type: none"> <li>• un moyen d'explorer des idées et des solutions ;</li> <li>• un moyen d'évaluer le travail effectué ;</li> <li>• une réflexion sur l'apprentissage ;</li> <li>• conçues par l'élève dans un format qui correspond à ses besoins ;</li> <li>• un recueil des réflexions et des commentaires constructifs reçus.</li> </ul>	

Les élèves doivent apporter des preuves du processus qu'ils ont choisi d'adopter lors de leurs rencontres avec leurs superviseurs. Si la lisibilité est importante, la consignation de la pensée critique et créative et de la réflexion menée revêt davantage d'importance que la clarté et la présentation.

## Définition d'un objectif

Le projet personnel est intrinsèquement personnel, car chaque élève définit son propre objectif à partir d'un domaine qui l'intéresse. Les élèves peuvent s'inspirer de leur expérience préalable dans le cadre du PEI, par exemple :

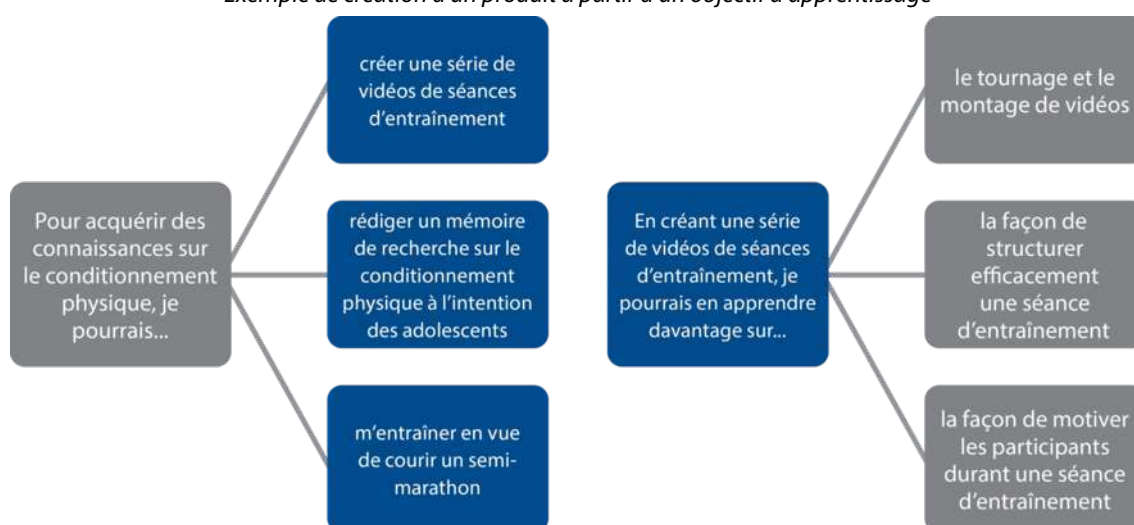
- un contexte mondial qu'ils trouvent particulièrement passionnant ;
- une expérience réalisée dans le cadre du service en tant qu'action qu'ils aimeraient développer davantage ;
- une unité de recherche qu'ils aimeraient approfondir.

De même, les élèves peuvent définir un objectif à partir d'un de leurs centres d'intérêt ou d'un passe-temps qu'ils pratiquent (ou aimeraient pratiquer) en dehors du cadre scolaire. Ils doivent définir un objectif général dont la réalisation est possible en 25 heures.

L'objectif général du projet personnel est constitué de **deux parties étroitement liées** : un produit **et** un objectif d'apprentissage. Le produit désigne ce qui sera créé par l'élève et l'objectif d'apprentissage ce qu'il désire apprendre. Certains élèves auront un produit en vue lorsqu'ils commenceront le processus de définition de l'objectif, alors que d'autres auront un objectif d'apprentissage à partir duquel ils décideront du type de produit à créer. L'objectif d'apprentissage servant de base à ces élèves pourra mener à toute une gamme de produits différents, de même qu'un produit pourra être lié à divers objectifs d'apprentissage (voir l'exemple fourni dans la figure 7).

Figure 7

Exemple de création d'un produit à partir d'un objectif d'apprentissage



Veuillez noter que le produit peut désigner un résultat tangible, tel qu'une sculpture, un court métrage, un récit ou une maquette, ou un résultat qui n'est pas tangible, comme une campagne de sensibilisation, apprendre à jouer un nouveau morceau de musique ou améliorer des performances sportives. Les élèves disposent d'une durée de 25 heures pour réaliser leur objectif, c'est-à-dire atteindre leur objectif d'apprentissage, créer leur produit et préparer le rapport. Afin de respecter cette durée, ils pourront être amenés à revoir leur objectif au cours de la mise en œuvre de leur plan d'action.

## Création d'un plan d'action

Les élèves créeront un plan d'action pour réaliser le produit qu'ils ont choisi. Il s'agit d'un processus itératif : au cours de la création de leur plan d'action, les élèves se rendront compte de leur capacité à réaliser le produit dans un délai raisonnable ou non et pourront revoir leur objectif d'apprentissage et/ou leur produit en conséquence.

Pour créer un plan d'action détaillé, les élèves doivent élaborer des critères de réussite pour leur produit et déterminer les étapes ou les actions nécessaires pour satisfaire à ces critères. Cela leur permettra également d'établir une base pour expliquer la mesure dans laquelle l'objectif a été atteint dans le rapport.

Des recherches seront sûrement nécessaires dans le cadre de l'élaboration des critères de réussite et de la création du plan d'action pour satisfaire à ces critères. De même, il est probable que les élèves doivent mener des recherches en rapport avec leur objectif d'apprentissage, ce qui pourrait constituer une étape de leur plan d'action.

## Application des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage

Tout au long du projet personnel, les élèves doivent recueillir des preuves de la manière dont ils ont appliqué les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage.

Ces preuves incluent par exemple :

- des schémas heuristiques ;
- des listes à puces ;
- des graphiques ;
- de courts paragraphes ;

- des remarques ;
- des échéanciers et des plans d'action ;
- des illustrations annotées ;
- des éléments de recherche annotés ;
- des images, des photographies, des croquis ;
- des captures d'écran d'un blogue ou d'un site Web ;
- des retours d'information issus de l'autoévaluation ou de l'évaluation par les pairs.

À la fin du projet personnel, les élèves sélectionneront des **preuves** pour démontrer l'application des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage ayant eu le plus grand effet sur leur projet. Ils doivent sélectionner une preuve qui étaye leur analyse de l'application d'une ou de plusieurs compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour élargir leur objectif d'apprentissage, et une autre preuve qui étaye leur analyse de l'application d'une ou de plusieurs de ces compétences pour réaliser leur produit.

Les élèves pourront trouver utile d'évaluer leur produit avant de sélectionner les exemples de compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage à inclure dans leur rapport.

## Évaluation du produit

Une fois leur produit terminé, les élèves utilisent les critères de réussite qui ont été élaborés au début du projet personnel afin d'évaluer la mesure dans laquelle ils ont atteint leur objectif concernant le produit.

Cette évaluation sert de base pour l'explication des effets du projet et peut également aider les élèves à sélectionner les preuves des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage à inclure dans leur rapport.

## Explication des effets du projet personnel

Étant donné que le projet personnel est constitué d'un objectif d'apprentissage et d'un produit, il peut entraîner divers effets sur l'élève et/ou sur la communauté (voir le tableau 8).

Tableau 8

### *Effets possibles de l'objectif d'apprentissage et du produit*

Effets possibles de l'objectif d'apprentissage	Effets possibles du produit
Développement de certaines compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage	Satisfaction d'un besoin de la communauté
Approfondissement des connaissances en lien avec un centre d'intérêt	Mise en avant des compétences ou des capacités des élèves
Renforcement de la confiance en soi grâce à la réalisation d'un projet de manière autonome	

Lors de leur réflexion sur le projet personnel, il est important que les élèves gardent à l'esprit le fait que le processus qu'ils ont choisi d'adopter peut avoir des effets positifs même si le produit n'est pas réussi.

## Rapport du projet personnel du PEI

Un **rapport** désigne un compte rendu oral ou écrit de ce qu'une personne a observé, entendu, réalisé ou recherché. Un rapport a pour but de fournir des informations de manière aussi claire et aussi succincte que possible. Le rapport du projet personnel du PEI démontre l'investissement de l'élève par rapport à son projet personnel en synthétisant les expériences et les compétences consignées tout au long du processus.

Le rapport doit être présenté sous forme de sections identifiables reprenant les mêmes intitulés que les objectifs spécifiques du projet personnel du PEI, à savoir planification, application des compétences et réflexion, comme illustré dans le tableau 9. Le rapport doit fournir des preuves pour tous les aspects de chacun des critères.

Tableau 9

**Objectifs spécifiques du projet personnel et exemples de preuves de leur démonstration dans le cadre du produit**

Objectif spécifique A : planification	Objectif spécifique B : application des compétences	Objectif spécifique C : réflexion
Les élèves présentent en <b>quoi</b> consiste leur projet.	Les élèves montrent <b>comment</b> les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage ont contribué à l'objectif d'apprentissage et au produit.	Les élèves expliquent <b>pourquoi</b> ils ont réalisé leur projet.
Les élèves : <ul style="list-style-type: none"> <li>indiquent un objectif d'apprentissage pour le projet et expliquent comment un centre d'intérêt personnel a mené à cet objectif ;</li> <li>indiquent le produit visé et élaborent des critères de réussite appropriés pour le produit ;</li> <li>présentent un plan clair et détaillé pour réaliser le produit et satisfaire aux critères de réussite qui lui sont associés.</li> </ul>	Les élèves : <ul style="list-style-type: none"> <li>expliquent comment ils ont appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour atteindre leur objectif d'apprentissage ;</li> <li>expliquent comment ils ont appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour réaliser leur produit ;</li> <li>étayent leurs explications de preuves ou d'exemples détaillés.</li> </ul>	Les élèves : <ul style="list-style-type: none"> <li>expliquent les effets du projet sur eux-mêmes ou sur leur apprentissage ;</li> <li>évaluent le produit en fonction des critères de réussite ;</li> <li>étayent leurs commentaires de preuves spécifiques ou d'exemples détaillés.</li> </ul>
Exemples de preuves pouvant être fournies : <ul style="list-style-type: none"> <li>une liste et/ou un diagramme des centres d'intérêt et des objectifs d'apprentissage connexes ;</li> <li>une liste des stratégies possibles pour atteindre les</li> </ul>	Exemples de preuves pouvant être fournies : <ul style="list-style-type: none"> <li>une série de questions de recherche (compétences de recherche) ;</li> <li>un échantillon de la correspondance avec le superviseur du projet</li> </ul>	Exemples de preuves pouvant être fournies : <ul style="list-style-type: none"> <li>une évaluation du produit par rapport aux critères de réussite ;</li> <li>des images montrant les caractéristiques principales du produit ;</li> </ul>

Objectif spécifique A : planification	Objectif spécifique B : application des compétences	Objectif spécifique C : réflexion
<ul style="list-style-type: none"> <li>objectifs personnels et scolaires ;</li> <li>un diagramme montrant les relations entre l'objectif d'apprentissage et le produit ;</li> <li>une série d'étapes menant à la réalisation du produit ;</li> <li>un échéancier pour la réalisation des tâches à court ou à long terme.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(compétences de communication) ;</li> <li>une capture d'écran des notifications ou des rappels quotidiens pour mener à bien les tâches du projet personnel (compétences d'autogestion) ;</li> <li>une réflexion sur la résolution d'un conflit (compétences sociales) ;</li> <li>un résumé des acquis antérieurs s'appliquant au projet (compétences de pensée).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>une analyse des causes de la réussite et/ou de l'échec ;</li> <li>un résumé des nouvelles connaissances ou perspectives liées à l'objectif d'apprentissage.</li> </ul>

Veuillez noter que ces exemples de preuves sont uniquement fournis à titre indicatif et ne doivent pas être considérés comme normatifs ou exhaustifs. Les élèves sont encouragés à recueillir des preuves variées tout au long du développement de leur projet afin de pouvoir sélectionner celles qui étayent le mieux les affirmations contenues dans le rapport.

Le format du rapport du projet personnel peut varier en fonction des ressources disponibles et des centres d'intérêt des élèves. Les élèves doivent tenir compte de leurs préférences en matière d'apprentissage, de leurs points forts et des ressources dont ils disposent pour décider du format de présentation qui convient le mieux pour le rapport. La capacité à communiquer de manière claire et succincte est essentielle pour démontrer les différents éléments du rapport et atteindre les niveaux les plus élevés des critères. Il incombe au superviseur de conseiller l'élève sur le format du rapport.

Les preuves et le rapport remis par les élèves peuvent se présenter sous la forme d'une combinaison de documents et d'enregistrements tant que cette combinaison respecte les limites indiquées dans le tableau ci-dessous. Le tableau 10 présente la longueur ou la durée maximale des rapports remis par les élèves.

Tableau 10

**Longueur ou durée maximale des rapports remis par les élèves**

Document Types de fichier : DOC, DOCX, PDF (non modifiable), RTF		Enregistrement Types de fichier : MP3, M4A, MP4, MOV (codec H264), M4V
15 pages	et	pas d'enregistrement
14 pages	et	1 minute
13 pages	et	2 minutes
12 pages	et	3 minutes
11 pages	et	4 minutes
10 pages	et	5 minutes
9 pages	et	6 minutes
8 pages	et	7 minutes
7 pages	et	8 minutes
6 pages	et	9 minutes



Document		Enregistrement
Types de fichier : DOC, DOCX, PDF (non modifiable), RTF		Types de fichier : MP3, M4A, MP4, MOV (codec H264), M4V
5 pages	et	10 minutes

Les spécifications suivantes doivent être respectées lors de la préparation des documents et des enregistrements.

1. Afin de garantir la lisibilité de la partie écrite du rapport, chaque page doit avoir :
  - une taille de police de 11 points minimum ;
  - des marges de 2 cm minimum.
2. Dans le cas des rapports oraux, la seule preuve qui sera prise en compte pour l'évaluation est l'enregistrement même ainsi que les pages de documents à l'appui. Des supports visuels (par exemple, des diapositives PowerPoint) peuvent être utilisés pour étayer les présentations orales, mais ils ne seront pas pris en compte pour l'évaluation.
3. Les preuves présentées sous forme d'images doivent être clairement visibles sans qu'il soit nécessaire d'en modifier la taille.
4. La bibliographie est chargée séparément et n'entre pas dans la limite du nombre de pages.
5. Veuillez ne pas inclure de page de titre ; si vous en incluez une, elle comptera dans la limite du nombre de pages.

Les rapports oraux, visuels et multimédias doivent être enregistrés en vue de la normalisation interne et de leur éventuel envoi aux fins de la révision de notation. Les superviseurs sont tenus de s'assurer que la qualité de l'enregistrement est suffisante pour un envoi à l'IB.

Les élèves disposent d'une durée de 25 heures pour réaliser leur objectif, c'est-à-dire atteindre leur objectif d'apprentissage, créer leur produit et préparer le rapport. La planification, les versions préliminaires, les répétitions et la préparation des informations et des supports sont toutes des étapes nécessaires et les élèves doivent avoir conscience du temps qu'ils devront consacrer à la réalisation du rapport. Ils doivent veiller à ce que leur rapport constitue une composante à part entière du projet personnel du PEI et non une simple série de preuves mises bout à bout.

Si le projet personnel comprend un travail de groupe, chaque élève doit créer son propre rapport en veillant à ce que ce dernier démontre clairement la contribution qu'il a apportée à toutes les étapes du projet personnel. En outre, chaque élève doit impérativement recueillir ses propres preuves du processus adopté.

Lorsqu'ils soumettent leur rapport en vue de l'évaluation, les élèves sont tenus de remettre également le formulaire d'intégrité intellectuelle dûment rempli. Celui-ci n'entre pas dans la limite du nombre de pages.

## Utilisation des critères d'évaluation

L'évaluation du projet personnel du PEI est critériée. Elle s'appuie sur trois critères d'évaluation qui ont tous la même pondération (voir le tableau 11).

Tableau 11

*Lien entre les critères d'évaluation, les objectifs spécifiques et les notes*

Critère	Objectif spécifique	Pondération maximale
Critère A	Planification	8
Critère B	Application des compétences	8
Critère C	Réflexion	8

**Tous** les aspects de **chacun** des critères d'évaluation **doivent** être évalués dans le cadre des projets personnels du PEI.

Dans le PEI, les objectifs spécifiques correspondent aux critères d'évaluation. Chaque critère comporte huit niveaux possibles (1 – 8) répartis en quatre bandes qui représentent généralement un travail limité (1 – 2), convenable (3 – 4), considérable (5 – 6) et excellent (7 – 8). Chaque aspect de chaque bande possède un descripteur qui lui est propre. Les enseignants s'appuient sur ces descripteurs pour décider du niveau qui correspond le mieux aux progrès et aux résultats des élèves.

Le présent guide fournit les **critères d'évaluation prescrits** pour le projet personnel réalisé au cours de la 5<sup>e</sup> année du PEI. Les établissements sont tenus d'utiliser les critères d'évaluation appropriés, tels qu'ils sont publiés dans le présent guide, pour consigner le niveau d'accomplissement des élèves à la fin du programme.

Les coordonnateurs et les superviseurs du projet personnel doivent clarifier les attentes pour le projet personnel du PEI en faisant directement référence aux critères d'évaluation prescrits. Les **mots-consignes et leurs définitions** les aideront également à expliquer clairement les connaissances et les compétences attendues des élèves. Ces clarifications peuvent notamment se présenter sous les formes suivantes :

- une discussion menée de façon traditionnelle ou virtuelle ;
- une journée d'information ;
- des pages fournissant des conseils détaillés sur le site intranet de l'établissement ;
- l'examen d'exemples de travaux d'élèves évalués réalisés dans le cadre du projet personnel et/ou d'autres tâches.

# Critères d'évaluation du projet personnel du PEI

## Critère A : planification

Maximum : 8

Dans le cadre du projet personnel, les élèves doivent être capables :

- i. d'indiquer un objectif d'apprentissage pour le projet et d'expliquer comment un centre d'intérêt personnel a mené à cet objectif ;
- ii. d'indiquer le produit visé et d'élaborer des critères de réussite appropriés pour le produit ;
- iii. de présenter un plan clair et détaillé pour réaliser le produit et satisfaire aux critères de réussite qui lui sont associés.

Niveaux	Descripteurs de niveaux
0	L'élève n'atteint <b>aucun</b> des niveaux décrits ci-dessous.
1 – 2	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> <li>i. <b>indique un objectif d'apprentissage</b> ;</li> <li>ii. <b>indique</b> le produit visé ;</li> <li>iii. <b>présente</b> un plan qui est superficiel ou qui n'est pas centré sur un produit.</li> </ol>
3 – 4	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> <li>i. indique un objectif d'apprentissage et <b>résume</b> la relation entre cet objectif et un ou plusieurs centres d'intérêt personnels ;</li> <li>ii. indique le produit visé et présente des critères de réussite <b>élémentaires</b> pour le produit ;</li> <li>iii. présente un plan pour réaliser le produit et satisfaire à <b>certains</b> des critères de réussite qui lui sont associés.</li> </ol>
5 – 6	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> <li>i. indique un objectif d'apprentissage et <b>décrit</b> la relation entre cet objectif et un ou plusieurs centres d'intérêt personnels ;</li> <li>ii. indique le produit visé et présente de <b>multiples</b> critères de réussite <b>appropriés</b> pour le produit ;</li> <li>iii. présente un plan <b>détaillé</b> pour réaliser le produit et satisfaire à <b>la plupart</b> des critères de réussite qui lui sont associés.</li> </ol>
7 – 8	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> <li>i. indique un objectif d'apprentissage et <b>explique</b> la relation entre cet objectif et un ou plusieurs centres d'intérêt personnels ;</li> <li>ii. indique le produit visé et présente de multiples critères de réussite appropriés et <b>détaillés</b> pour le produit ;</li> <li>iii. présente un plan détaillé pour réaliser le produit et satisfaire à <b>tous</b> les critères de réussite qui lui sont associés.</li> </ol>

Définitions	
Objectif d'apprentissage	Ce que les élèves souhaitent apprendre grâce à la réalisation du projet personnel.
Produit	Ce que les élèves créeront pour leur projet personnel.
Présenter	Montrer, donner à observer, examiner ou considérer.
Indiquer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Expliquer	Donner un compte rendu détaillé incluant les raisons ou les causes.

## Critère B : application des compétences

Maximum : 8

Dans le cadre du projet personnel, les élèves doivent être capables :

- d'expliquer comment ils ont appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour atteindre leur objectif d'apprentissage ;
- d'expliquer comment ils ont appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour réaliser leur produit.

Niveaux	Descripteurs de niveaux
0	L'élève n'atteint <b>aucun</b> des niveaux décrits ci-dessous.
1 – 2	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> <li><b>indique</b> la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage qu'il a appliquées pour atteindre son objectif d'apprentissage ;</li> <li><b>indique</b> la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage qu'il a appliquées pour réaliser son produit.</li> </ol>
3 – 4	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> <li><b>résume</b> la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage qu'il a appliquées pour atteindre son objectif d'apprentissage, en fournissant des preuves ou des exemples superficiels ;</li> <li><b>résume</b> la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage qu'il a appliquées pour réaliser son produit, en fournissant des preuves ou des exemples superficiels.</li> </ol>
5 – 6	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> <li><b>décrit</b> comment il a appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour atteindre son objectif d'apprentissage, en faisant référence à des preuves ou à des exemples ;</li> <li><b>décrit</b> comment il a appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour réaliser son produit, en faisant référence à des preuves ou à des exemples.</li> </ol>
7 – 8	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> <li><b>explique</b> comment il a appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour atteindre son objectif d'apprentissage, en fournissant des preuves ou des exemples détaillés à l'appui ;</li> </ol>

Niveaux	Descripteurs de niveaux
	ii. <b>explique</b> comment il a appliqué la ou les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage pour réaliser son produit, en fournissant des preuves ou des exemples détaillés à l'appui.

Définitions	
Objectif d'apprentissage	Ce que les élèves souhaitent apprendre grâce à la réalisation du projet personnel.
Produit	Ce que les élèves créeront pour leur projet personnel.
Groupes de compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage	Un ou plusieurs des groupes suivants : compétences de communication, compétences de collaboration, compétences d'organisation, compétences affectives, compétences de réflexion, compétences en littératie informationnelle, compétences en littératie médiatique, compétences de pensée critique, compétences de pensée créative, compétences de transfert.
Indiquer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Expliquer	Donner un compte rendu détaillé incluant les raisons ou les causes.

## Critère C : réflexion

Maximum : 8

Dans le cadre du projet personnel, les élèves doivent être capables :

- d'expliquer les effets du projet sur eux-mêmes ou sur leur apprentissage ;
- d'évaluer le produit en fonction des critères de réussite.

Niveaux	Descripteurs de niveaux
0	L'élève n'atteint <b>aucun</b> des niveaux décrits ci-dessous.
1 – 2	L'élève : i. <b>indique</b> les effets du projet sur lui-même ou sur son apprentissage ; ii. <b>indique</b> s'il a réalisé le produit.
3 – 4	L'élève : i. <b>résume</b> les effets du projet sur lui-même ou sur son apprentissage ; ii. indique s'il a réalisé le produit, en <b>fournissant partiellement</b> des preuves ou des exemples à l'appui.
5 – 6	L'élève : i. <b>décrit</b> les effets du projet sur lui-même ou sur son apprentissage ; ii. <b>évalue</b> le produit en fonction des critères de réussite, en fournissant partiellement des preuves ou des exemples à l'appui.
7 – 8	L'élève : i. <b>explique</b> les effets du projet sur lui-même ou sur son apprentissage ;

Niveaux	Descripteurs de niveaux
	ii. <b>évalue</b> le produit en fonction des critères de réussite, en fournissant systématiquement des preuves spécifiques ou des exemples détaillés à l'appui.

Il convient de noter que les « **effets du projet** » peuvent :

- se rapporter à toutes les étapes de réalisation du projet : recherche, action et/ou réflexion ;
- inclure les progrès réalisés en vue d'atteindre l'objectif d'apprentissage ;
- inclure les façons dont l'élève s'est épanoui en tant qu'apprenant, par exemple en acquérant une plus grande maîtrise des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage ou des qualités du profil de l'apprenant de l'IB ;
- inclure les façons dont l'élève s'est développé ou a évolué grâce à la réalisation du projet.

Définitions	
Produit	Ce que les élèves créeront pour leur projet personnel.
Indiquer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Expliquer	Donner un compte rendu détaillé incluant les raisons ou les causes.
Évaluer	Émettre un jugement en pesant les points forts et les points faibles.

## Révision de notation du projet personnel du PEI

La validation officielle des notes finales du projet personnel est obligatoire pour tous les établissements dans lesquels le PEI s'achève en 5<sup>e</sup> année. Dans le cadre de cette validation, l'évaluation interne effectuée par les superviseurs et normalisée au sein de l'établissement fait l'objet d'un processus de révision de notation externe.

L'expression « **révision de notation** » désigne la vérification et la normalisation de l'évaluation. À la suite de ce processus, il peut s'avérer nécessaire de procéder à un ajustement des résultats, en fonction de la manière dont le superviseur a compris et appliqué les critères d'évaluation du projet personnel du PEI.

### Modalités de l'évaluation

Le rapport du projet personnel est évalué à l'aide des critères établis pour le projet personnel, publiés dans le présent guide.

Le projet personnel **doit** être un travail personnel de l'élève. Toutefois, le superviseur doit jouer un rôle important en soutenant l'élève au cours d'au moins trois rencontres, qui seront consignées sur le formulaire d'intégrité intellectuelle. Il incombe au superviseur de s'assurer que les élèves connaissent les exigences du projet et chaque aspect des critères d'évaluation.

Les superviseurs doivent fournir des commentaires constructifs appropriés qui guideront les élèves dans le développement et l'amélioration de leur travail. Les superviseurs sont tenus d'user de leur jugement de manière professionnelle et intègre lorsqu'ils déterminent la nature et l'étendue des commentaires fournis aux élèves sur les rapports du projet personnel. Afin de respecter une norme commune en matière de bonnes pratiques, les superviseurs ne peuvent fournir des commentaires formels sur les rapports de projet des candidats qu'une seule fois. Il convient de leur fournir des conseils généraux plutôt que des annotations approfondies, des modifications détaillées ou des critiques développées.

Dans un souci d'équité et afin d'éviter toute influence excessive, les commentaires émis par les superviseurs sur les projets personnels doivent se limiter à conseiller les élèves de manière générale quant à la façon d'aborder et de mener à bien leur travail. Une fois que les élèves ont remis la version définitive de leur rapport de projet pour qu'elle soit évaluée au sein de l'établissement, ils ne peuvent plus la modifier ou la retirer.

Les superviseurs doivent s'assurer que tous les travaux d'élèves envoyés pour l'évaluation externe sont préparés conformément aux exigences de l'IB. En particulier, les élèves et les superviseurs sont tenus de comprendre toutes les exigences de l'IB relatives à l'intégrité intellectuelle, notamment celles portant sur l'authenticité des travaux et la propriété intellectuelle. Les superviseurs doivent expliquer clairement aux élèves et à leurs parents que tous les travaux envoyés pour être évalués au sein de l'établissement, y compris les projets personnels du PEI, doivent être le fruit du travail authentique et personnel des candidats. Les superviseurs doivent utiliser des moyens appropriés pour s'assurer que le travail de chaque candidat est, selon leur jugement professionnel, un travail authentique. Lorsqu'un candidat soumet un travail aux fins de l'évaluation qui n'est pas authentique, l'établissement scolaire doit suivre sa politique interne en ce qui concerne les questions d'intégrité intellectuelle.

Le plagiat et la collusion constituent de graves infractions au règlement de l'IB, qui exposent les candidats concernés aux conséquences applicables aux cas de mauvaise conduite. En outre, l'envoi de travaux d'élèves inauthentiques peut fausser les résultats de l'évaluation et risque de désavantager l'ensemble des élèves de la cohorte de l'établissement en biaisant de manière déloyale son échantillonnage envoyé pour la révision de notation.

Lors de l'attribution des totaux des niveaux par critère, le jugement des superviseurs sur les accomplissements des élèves doit reposer uniquement sur les travaux achevés des candidats qui seront présentés pour la révision de notation. Les niveaux attribués ne doivent pas être influencés par l'expérience antérieure du superviseur avec le candidat concerné ni par des travaux du candidat non présentés dans le cadre de la remise des travaux liés au projet personnel.

Si plus d'un superviseur est chargé de l'évaluation, un processus de normalisation interne doit être mis en place pour veiller à ce que tous les candidats soient notés selon une norme commune. Les superviseurs sont encouragés à consigner les commentaires qu'ils émettent sur les projets des candidats pour expliquer les niveaux attribués – surtout lorsque les jugements se situent à la limite entre deux niveaux –, car cela aide l'examineur à valider les jugements du superviseur. Les commentaires des superviseurs doivent être chargés avec les travaux faisant partie de l'échantillonnage envoyé pour la révision de notation.

## Descripteurs des notes finales spécifiques au projet personnel

Les descripteurs des notes finales spécifiques à chaque groupe de matières constituent une référence importante dans le cadre du processus d'évaluation. Ils ont été rédigés à la suite d'une analyse minutieuse des critères d'évaluation des groupes de matières et des descripteurs généraux des notes finales du PEI, afin de cerner et de décrire dans un seul descripteur les accomplissements des élèves pour chaque note finale pour les projets du PEI.

Lors de chaque session d'évaluation, les descripteurs des notes finales spécifiques au projet personnel sont également la principale référence pour définir les seuils d'attribution des notes finales pour le projet personnel. Au cours de ce processus, l'équipe chargée de l'attribution des notes finales compare les travaux des élèves aux descripteurs correspondant aux notes finales 2 et 3, 3 et 4 ou 6 et 7 (les autres seuils sont établis à intervalles réguliers entre ces seuils clés). Le processus d'attribution des notes finales permet d'établir des seuils pour les projets personnels lors de chaque session d'examen, en se servant des travaux des élèves comme référence.

Les descripteurs des notes finales spécifiques aux groupes de matières relient l'évaluation électronique à l'évaluation critériée ainsi qu'aux critères d'évaluation et aux descripteurs de niveaux du PEI par lesquels s'applique le principe de l'évaluation critériée du programme. Ces descripteurs sont présentés dans le tableau 12.

Tableau 12

### *Descripteurs de notes finales spécifiques au projet personnel du PEI*

Note finale	Descripteur
1	Produit un travail de très faible qualité. Fait un grand nombre d'erreurs de compréhension concernant le processus d'apprentissage autonome. Fait très rarement preuve de pensée critique. Manque considérablement de flexibilité, utilise rarement des connaissances ou des compétences.
2	Produit un rapport de faible qualité. Communique une compréhension limitée du processus d'apprentissage autonome. Fait rarement preuve de pensée critique. Le transfert des connaissances ou des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage dans le projet est limité.
3	Produit un rapport de qualité convenable. Communique une compréhension élémentaire du processus d'apprentissage autonome tout au long du projet. Commence à faire preuve d'une certaine pensée critique, bien qu'élémentaire. Commence à transposer des connaissances et des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage dans le projet.
4	Produit un rapport de bonne qualité. Communique une compréhension élémentaire du processus d'apprentissage autonome dans toutes les étapes du cycle de recherche. Fait



Note finale	Descripteur
	souvent preuve de pensée critique. Transpose quelques connaissances et quelques compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage dans le projet.
5	Produit généralement un rapport de très bonne qualité qui montre l'adoption d'un processus approfondi. Communique une bonne compréhension du processus d'apprentissage autonome dans toutes les étapes du cycle de recherche. Fait preuve de pensée critique, parfois de manière complexe. Transpose généralement des connaissances et des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage dans le projet.
6	Produit un rapport de très bonne qualité qui montre l'adoption d'un processus approfondi. Communique une très bonne compréhension du processus d'apprentissage autonome dans toutes les étapes du cycle de recherche. Fait preuve de pensée critique, souvent de manière complexe. Transpose des connaissances et des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage dans le projet.
7	Produit un rapport de très bonne qualité qui montre l'adoption d'un processus approfondi. Communique une compréhension approfondie et nuancée du processus d'apprentissage autonome dans toutes les étapes du cycle de recherche. Fait systématiquement preuve d'une pensée critique complexe. Transpose des connaissances et des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage dans le projet de manière autonome et judicieuse.

# Glossaire

Termes	Définitions
Bibliographie	Liste répertoriant par ordre alphabétique toutes les sources utilisées pour mener des recherches dans le cadre du projet.
Critères	Normes spécifiques, définies par l'élève, que le produit du projet personnel doit respecter pour constituer un travail de qualité.
Liste des références	Liste répertoriant par ordre alphabétique uniquement les sources citées dans la présentation ou le rapport du projet.
Produit	Ce que les élèves créeront pour leur projet personnel. Le produit peut désigner un résultat tangible, tel qu'une sculpture, un court métrage, un récit ou une maquette. Il peut aussi désigner un résultat qui n'est pas tangible ou qui comporte plusieurs aspects, par exemple, une campagne de sensibilisation.
Rapport	Compte rendu oral ou écrit de ce qui a été observé, entendu, réalisé ou recherché, et dont le but est de fournir des informations de manière aussi claire et succincte que possible.

## Mots-consignes

Termes	Définitions
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Développer	Améliorer progressivement, donner plus d'ampleur ou exposer dans le détail. Évoluer vers un état plus avancé ou plus efficace.
Évaluer	Émettre un jugement en pesant les points forts et les points faibles.
Expliquer	Donner un compte rendu détaillé incluant les raisons ou les causes.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.
Présenter	Montrer, donner à observer, examiner ou considérer.
Indiquer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.

## Bibliographie

- ANDERSON, L. et KRATHWOHL, D. (sous la direction de). 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York (New York), États-Unis : David McKay Company, Inc.
- ANSTEY, M. et BULL, G. 2006. *Teaching and Learning Multiliteracies: Changing Times, Changing Literacies*. Kensington Gardens, Australie-Méridionale : Australian Literacy Educators' Association.
- BADKE, W. Stepping Beyond Wikipedia. *Educational Leadership*. Mars 2009, volume 66, numéro 6, p. 54 – 58.
- BEETLESTONE, F. 1998. *Creative Children, Imaginative Teaching*. Oxford, Royaume-Uni : Oxford University Press.
- BERGER KAYE, C. 2012. *Strategies for Success with 21st Century Skills and Literacy*. Los Angeles (Californie), États-Unis : ABCD Books.
- BUCHANAN, S. M. C., HARLAN, M. A., BRUCE, C. et EDWARDS, S. Inquiry Based Learning Models, Information Literacy, and Student Engagement: A Literature Review. *School Libraries Worldwide*. 2016, volume 22, numéro 2, p. 23 – 39.
- COSTA, A. 2001. *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Virginie, États-Unis : Association for Supervision and Curriculum Development.
- COTTRELL, S. 2008. *The Study Skills Handbook*. Troisième édition. Hampshire, Royaume-Uni : Palgrave Macmillan.
- DYKES, M. Août 2005. DAWSON, D. Août 2009 (édition revue). *How to Evaluate Information Sources*. Canada : University of Saskatchewan.
- FISHER, R. 1995. *Teaching Children to Learn*. Cheltenham, Royaume-Uni : Nelson Thornes Ltd.
- FREESTONE, M. 2007. *Thinking for Understanding: A Practical Resource for Teaching and Learning and Curriculum Development*. Tasmanie, Australie : DesignShare Inc.
- HAYES JACOBS, H. 2010. *Curriculum 21: Essential Education for a Changing World*. Virginie, États-Unis : Association for Supervision and Curriculum Development.
- HERMAN, J. L., ASCHBACHER, P. R. et WINTERS, L. 1992. *A Practical Guide to Alternative Assessment*. Virginie, États-Unis : Association for Supervision and Curriculum Development.
- MARZANO, R., PICKERING, D. et MCTIGHE, J. 1993. *Assessing Student Outcomes. Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model*. Virginie, États-Unis : Association for Supervision and Curriculum Development.
- OHLER, J. Orchestrating the Media Collage. *Educational Leadership*. Mars 2009, volume 66, numéro 6, p. 9 – 13.
- RICHARDSON, W. 2009. *Blogs, Wikis, Podcasts, and Other Powerful Web Tools for Classrooms*. Deuxième édition. Thousand Oaks (Californie), États-Unis : Corwin Press.
- SILVA, E. Measuring Skills for 21st-Century Learning. *Phi Delta Kappan*. 2009, volume 90, numéro 9, p. 630 – 634.
- STERNBERG, W. et WILLIAMS, W. 1996. *How to Develop Student Creativity*. Virginie, États-Unis : Association for Supervision and Curriculum Development.
- STRACHAN, S. Nurturing Cognitive Playfulness in the Middle Years: A Window of Opportunity. *Australian Journal of Middle Schooling*. 2014, volume 14, numéro 2, p. 14 – 19.
- THOMAN, E. et JOLLS, T. 2001. JOLLS, T. 2003 (section sur la déconstruction). *Literacy for the 21st Century: An Overview and Orientation Guide To Media Literacy Education* [en ligne]. Center for Media Literacy. Disponible sur Internet : <[http://www.medialit.org/sites/default/files/01\\_MLKorientation.pdf](http://www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKorientation.pdf)>.

TOKUHAMA-ESPINOSA, T. 2009. *The New Science of Teaching and Learning: Using the Best of Mind, Brain and Education Science in the Classroom*. New York (New York), États-Unis : Teachers' College Press.

WOLF, S. Information Literacy and Self-regulation: A Convergence of Disciplines. *School Library Media Research* [en ligne]. American Library Association. 2007, volume 10. Disponible sur Internet : <[http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume10/wolf\\_informationliteracy](http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume10/wolf_informationliteracy)>.