

NOUVEAUX PARCOURS POUR S'ORIENTER

Actes du colloque académique du 1^{er} avril 2015

ACADÉMIE DE CAEN - JUIN 2015



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

« Je n'aime pas beaucoup qu'on parle d'orienter un élève, cela me chagrine. On l'aide à s'orienter. »

Gérald Antoine, recteur, Le Figaro littéraire, 29 mai 1967

« Pour moi, s'orienter c'est inventer sa vie avec les autres et, pour y arriver, j'ai besoin d'apprendre à choisir dans un monde incertain »

Robert Solazzi, ancien directeur de CIO à Cholet et à Lyon, créateur de l'association Trouver-Créer.

« Le problème de beaucoup de jeunes n'est pas l'irréalisme mais l'absence d'illusion sur eux-mêmes comme sur leur futur ; l'inquiétude face à l'avenir amène beaucoup d'entre eux, notamment ceux des milieux modestes, à réduire leur niveau d'aspiration ; au réalisme se substitue un hyperréalisme qui se traduit par la peur d'entreprendre ».

Daniel Pémartin, ancien conseiller d'orientation, formateur et chargé de cours à l'université de Caen, consultant en ressources humaines

« Chacun avance plus ou moins selon son génie, son goût, ses besoins, ses talents, son zèle, et les occasions qu'il a de s'y livrer »

Jean-Jacques Rousseau, Émile, Livre I, La Pléiade, p. 281.

Le colloque académique du 1^{er} avril 2015 a été conçu et réalisé par le rectorat de l'académie de Caen, service académique d'information et d'orientation. Il était destiné aux professeurs des collèges et lycées, personnels de direction des collèges et lycées, parents d'élèves, personnels d'orientation et d'insertion, ainsi qu'aux partenaires économiques et sociaux.

Avec nos cordiaux remerciements

à Pierre Sineux, président de l'université de Caen Basse-Normandie, qui a mis à disposition ses locaux,

aux conférenciers et intervenants en ateliers,

aux 350 participantes et participants qui ont répondu favorablement à notre invitation, et nous ont manifesté leur confiance et leur intérêt,

à celles et à ceux qui nous ont encouragés dans l'organisation de ce colloque, et à toutes celles et à tous ceux qui s'associeront aux suites qui lui seront données.

NOUVEAUX PARCOURS POUR S'ORIENTER

Développer la capacité à s'orienter du collège au lycée, et tout au long de la vie

Malgré l'obligation qui lui incombe d'assurer la réussite de tous, l'école peine à y arriver. Elle doit permettre à chaque jeune qui lui est confié d'accéder aux savoirs, savoir-faire et savoir être complets, adaptés et évolutifs jusqu'au maximum de ses possibilités : y parvient-elle ? Elle est censée ouvrir à chaque collégien, à chaque lycéen la connaissance du travail et des contextes dans lesquels il s'exerce : pourquoi est-ce si difficile ? Elle est chargée de préparer à la citoyenneté active, responsable et fraternelle les futurs citoyens et citoyennes : qu'est-ce qui lui résiste ici ? Comment s'orienter dans un monde qui paraît parfois bien désorienté ?

Faisant suite aux démarches de projet personnel (Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989), à l'éducation à l'orientation (BOEN n°31 du 5 septembre 1996) et au parcours de découverte des métiers et des formations (PDMF) (BOEN n° 29 du 17 juillet 2008), un parcours individuel d'information, d'orientation et découverte du monde économique et professionnel (PIIODMEP) (Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 dite d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, JORF n°0157 du 9 juillet 2013 ; Projet de référentiel PIIODMEP, Conseil supérieur des programmes, 11 décembre 2014) <http://eduscol.education.fr/cid46878/le-parcours-decouverte-des-metiers-des-formations.html> est désormais proposé à chaque élève, aux différentes étapes de sa scolarité du second degré. *«L'orientation et les formations proposées aux élèves tiennent compte du développement de leurs aspirations et de leurs aptitudes et des perspectives professionnelles liées aux besoins prévisibles de la société, de l'économie et de l'aménagement du territoire. Elles favorisent la représentation équilibrée entre les femmes et les hommes parmi les filières de formation ».*

Apprendre à s'orienter tout au long de la vie, c'est, pour chaque jeune, développer, à l'école d'abord, la compétence ou la capacité à s'orienter.

Mettre en place, pour chaque élève scolarisé dans le second degré, un véritable parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (PIIODMEP), c'est préparer, accompagner et activer l'orientation tout au long de la scolarité du second degré, faire le lien entre les enseignements et l'orientation, impliquer l'élève dans ses choix et développer chez lui l'esprit d'initiative. C'est aussi, chez le jeune, mettre de la cohérence dans ce parcours en y intégrant les changements, carrefours et bifurcations, évolutions et transitions. Cette dynamique vise l'acquisition de connaissances et compétences dans trois dimensions : la découverte du travail humain (et non seulement des métiers), la découverte des formations, l'autoévaluation et la construction d'une image positive de soi (et des autres).

Le parcours individuel (PIIODMEP) nécessite un fort ancrage disciplinaire et se décline dans des activités interdisciplinaires. Il s'articule avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Il se déploie jusqu'au bout du lycée professionnel et du lycée général et technologique, notamment dans le cadre de l'accompagnement personnalisé. Il se raccorde au module Projet personnel de l'étudiant.

Sept ans après leur lancement en 2008, qu'avons-nous fait des « PDMF » ?

Et maintenant, quelle psychopédagogie de l'orientation voulons-nous entreprendre ?

La cohérence, le sens préconisés sont-ils au rendez-vous et suffisamment perçus par les jeunes ? Au collège, au lycée, quelle réelle autonomie laisse-t-on aux élèves dans cette construction individuelle et collective ? Prend-t-on suffisamment en compte les inégalités sociales, culturelles, ethniques, économiques ou de genre ? Quels sont les rôles des professeurs, des conseillers d'orientation-psychologues ? Comment coordonnent-ils leur action ? En quoi les parents, les milieux socio-économiques, culturels, associatifs sont-ils associés, et jusqu'où ? Les référentiels, outils, méthodes et dispositifs actuellement à disposition des acteurs sont-ils connus, satisfaisants, appropriés ? Faut-il en actualiser certains et en développer de nouveaux ? Et quelles formations initiale et continue des personnels pour porter ce second souffle ? ■

PIIODMEP : Parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel.

PROPOS D'OUVERTURE

Par **Christophe Prochasson**
Recteur de l'académie

« PDMF » en 2008...

« PIIODMEP » en 2015...

On pourrait croire que l'Éducation nationale, dont le goût pour les acronymes est bien connu — encore qu'il soit partagé par bien d'autres administrations et langages professionnels —, aurait réussi cette fois-ci un tour de force en inventant un sigle imprononçable. Cette façon d'entrer dans la matière qui nous réunit aujourd'hui serait, je le concède volontiers, bien superficielle. Car derrière ce changement d'habit, il y a une évolution. La complexité de la prononciation n'est pas sans rapport avec la complexité et la difficulté croissantes du métier d'orienter. Après tout, rien de plus normal que cette évolution pour un enseignement de masse qui doit prendre en charge l'hétérogénéité des élèves qu'il accueille.

Il y a d'abord les quatre principales exigences de notre orientation : la réussite de tous les élèves, qu'il faut savoir décliner selon les métiers et les filières ; l'impérieuse nécessité de mettre en place une orientation choisie et non subie ; la lutte prioritaire, urgente, contre le décrochage scolaire ; la poursuite d'études intelligente, et non à marche forcée, dans l'enseignement supérieur.

Ces quatre exigences doivent se manifester dans l'une de nos notions phares : le parcours de l'élève qui donne son sens premier à notre acronyme. Dès la 6^{ème}, nous l'entamons, non pour assigner définitivement une voie que le jeune ne devra pas quitter, mais pour exciter sa curiosité et accroître son savoir, pour se battre aussi contre les stéréotypes des métiers qui lui font obstacle. Que d'idées reçues en effet entretenues par les parents, les élèves mais aussi par nous-mêmes face à des métiers que nous ne connaissons pas ! Sans négliger le fait que bien des métiers de demain nous sont inconnus aujourd'hui. Nos élèves — à l'encontre de ce que les plus âgés d'entre nous ont connu — changeront plusieurs fois de métiers. En mettant en place systématiquement un accompagnement personnalisé, la réforme du collège intègre fortement cette ardente obligation de préparer précocement l'orientation.

Je n'oublie pas non plus que l'orientation ne s'arrête pas à la fin de la scolarité obligatoire, ni même à la sortie du lycée. Le parcours se poursuit bien au-delà. Dans notre monde si complexe et si mouvant, la formation initiale et nos occupations professionnelles n'épuisent pas notre parcours de vie professionnelle. Il faut se former mais aussi s'orienter tout au long de la vie ou, pour mieux dire, s'orienter donc se former tout au long de la vie.

Pour répondre à ces nouveaux défis considérables de l'orientation contemporaine, nous avons plusieurs atouts. J'observe les efforts considérables qui sont développés un peu partout dans notre académie et la mobilisation générale et généreuse de toute la communauté éducative comme de la région à qui revient un rôle si important dans ces questions : salons, cité des métiers, forums des métiers. J'ai récemment eu le bonheur d'assister à la restitution par des élèves de 3^{ème} du collège Brunet à Caen de leur expérience de « classe en entreprise » quand se rejoignent harmonieusement pratiques pédagogiques interdisciplinaires, découvertes des métiers et vie scolaire.

Les autres atouts tiennent à l'existence de professionnels de l'orientation sur lesquels repose une responsabilité très lourde dans ce nouveau contexte. Plus que jamais, leur accompagnement est nécessaire.

Mais lesdits professionnels ne peuvent agir seuls. L'orientation est aussi l'affaire de tous. La multiplicité des acteurs réunis ici aujourd'hui l'atteste. Toute la communauté éducative – telle est la grande leçon que nous tirons de plusieurs décennies de massification du collège, du lycée et maintenant de l'Université – sait que le rôle de l'école ne peut plus se réduire à la transmission sèche de savoirs disciplinaires. Il faut aussi préparer l'élève à bien d'autres tâches, à se construire comme individu social, à bâtir sa vie professionnelle et citoyenne, et tant d'autres choses encore.

C'est aussi à partir de ce constat que chemine la réforme du collège sur laquelle nous aurons l'occasion de revenir pour ce qui relève de bien d'autres domaines que celui de l'orientation.

Pour le moment, fixons notre attention sur celle-ci.

Elle suffira amplement à nourrir les débats du jour. ■

RÉSUMÉ DES TRAVAUX DU COLLOQUE

Dans son **propos liminaire** (pages 5-6), le recteur **Christophe Prochasson** présente **les quatre exigences de l'orientation** : la réussite des élèves, « *l'impérieuse nécessité de mettre en place une orientation choisie et non subie* », la lutte prioritaire, urgente, contre le décrochage scolaire, et la poursuite d'études intelligente dans l'enseignement supérieur. Tâche de l'école certes, mais aussi tout au long de la vie. Il appelle les acteurs de l'école et ses partenaires à renforcer leurs collaborations.

Dans la *première partie* de son intervention **Apprendre à s'orienter, d'hier à aujourd'hui, et le rôle majeur de l'évaluation** (pages 13-24), **Bernard Desclaux**, directeur de CIO honoraire, formateur, grand connaisseur de l'orientation et du système éducatif, au point d'alimenter régulièrement son blog de propos saillants et de rédiger régulièrement la revue de presse des Cahiers pédagogiques, explique que, primitivement, en France, l'orientation s'était installée en tant que pouvoir sur autrui. Cette idée a été progressivement déconstruite au cours du XX^{ème} siècle. La posture du conseiller s'en est trouvée amoindrie, ainsi que son autorité sur l'autre, et son argument des aptitudes fut battu en brèche par les théories constructivistes, sociologiques et éducatives en matière d'orientation. D'où une tension entre les tenants de l'orientation et ceux de l'éducation à l'orientation au sein de l'enseignement secondaire français. La *deuxième partie* développe cette tension au cours de la montée du thème de l'éducation à l'orientation. L'évaluation en est l'un des enjeux, au même titre que l'évolution des rôles professionnels des acteurs et que la participation d'acteurs externes à l'éducation nationale. La question de l'éducation à l'orientation participe à la remise en cause du modèle français de l'enseignement français et de son organisation. Elle se trouve donc prise dans un système de résistances. D'après le conférencier, l'actuelle organisation des procédures d'orientation, qui laisse le pouvoir d'orienter au collège et, la plupart du temps aux enseignants, est totalement antinomique à l'objectif d'une éducation à l'orientation pour tous.

Expert en didactique des connaissances du travail et des métiers, enseignant-chercheur à l'institut national de recherche pédagogique (INRP) et à l'école nationale supérieure (ENS) de Cachan, **Alain Crindal** a fait notamment partie, pour le ministère de l'éducation nationale, des concepteurs de l'option et du module de découverte professionnelle (2005). Dans son intervention **Pour une didactique des connaissances du travail et des métiers** (pages 25-38), le conférencier démonte les « croyances » persistantes derrière les termes de « parcours », « usage individuel », « information », « découverte », « interdisciplinarité ». Alors, quel est notre challenge ? Mettre en œuvre un système didactique et une méthode pour démasquer les savoirs du travail. Définir des descripteurs pour le travail. Et former les acteurs. Pour qu'il y ait une véritable acculturation, il faut des registres d'appropriation diversifiés (information, compréhension, construction). Démasquer les savoirs du travail suppose de s'interroger sur les pratiques (*comment* je travaille), sur les objets (*sur quoi* je travaille) et sur le sens du travail (*pourquoi* je travaille). Au risque que le PIIODMEP ne soit qu'une illusion de plus, il propose de « revisiter la visite d'entreprise », le stage, l'entretien avec un professionnel, l'enquête, la fiche-métier. En ancien instituteur, professeur de technologie, professeur d'économie-gestion, il insiste sur la nécessité de mettre en place un dispositif de formation des « corps intermédiaires » ou « pilotes » (professeurs, conseillers d'orientation-psychologues, personnels d'encadrement) à la hauteur des enjeux et dégage les axes à y privilégier : faire du nettoyage entre tout ce qui est proposé, élaborer une pédagogie spécifique, éclairer les relations entre les savoirs du travail et les savoirs de l'école, établir un cursus de formation.

Outre la clarification des propos des conférenciers et les compléments apportés par eux, le **débat avec les conférenciers** (pages 39-48) aura permis l'expression de plusieurs thématiques de travail : la nécessité première de former les pilotes sur un profil de compétences à définir préalablement, le focus à mettre sur l'acculturation et les moyens afférents (Crindal : « *Prenons le temps de l'acculturation, et le temps de l'orientation viendra après* »), l'importance de la pédagogie de projet, la co-construction avec les parents d'élèves du sens de l'orientation chez les générations montantes, l'ancrage dans le collectif (Crindal :

« Je vous engage à faire partager des expériences au collectif, et non pas seulement à des élèves tout seuls. Après, ils reviendront sur leur projet individuel », l'injonction paradoxale faite au collège : développer l'autonomie de chacun dans son parcours d'orientation et continuer à faire le tri (Desclaux : « Qu'est-ce qu'on demande aux enseignants du collège en 3^{ème} ? À la fois faire réussir tout le monde, tout en organisant la distillation fractionnée. Alors, au fond, qu'est-ce qu'on veut vraiment ? »).

Parmi les nombreuses et riches **questions élaborées par les deux panels-labo de fabrication de questions** (pages 51-54), certaines portent sur **les contenus** (Quid de la connaissance de soi ? Quels sont les savoirs à mettre en œuvre ? De quel corpus de connaissances parle-t-on ? En quoi un ancrage accentué dans les disciplines permet-il la mise en œuvre dans la construction des savoirs nécessaires ?), sur **les méthodes** (Faire entrer le PIIODMEP dans le disciplinaire ne vient-il pas à contretemps de la réforme du collège qui prévoit le renforcement des temps interdisciplinaires ?), d'autres sur **les dispositifs** (À quand un stage d'observation systématique en milieu professionnel pour les lycéens des filières générales et technologiques ?), sur **les partenariats internes et externes** (Comment continuer à faire évoluer les relations écoles/entreprises en accentuant leur diversité ? Quelle optimisation prévoir pour le binôme enseignant/cop ?), sur **le pilotage** (Qui fait quoi ? Qui pilote ? Quelle évaluation du projet ? Quels moyens ? Sur quel temps ? Quelle articulation avec les programmes ? Comment mettre en œuvre ? Rôle et place du chef d'établissement ? Relais par un référent établissement ? Accompagnement des équipes dans les établissements : rôle des corps d'inspection ? Rôle et place des services d'orientation dans la mise en œuvre ?), ou encore sur **la place de l'élève, de l'adolescent/e** (Face à la pression institutionnelle sur les choix d'orientation, quelle place pour le projet de l'élève?).

L'inspectrice générale **Annie Tobaty** (pages 55-62) **aborde sans détours la question de la pression institutionnelle sur l'orientation par rapport au projet de l'élève** (« Oui, il y a une pression institutionnelle, et c'est notre devoir ! Parce que si on s'amuse à laisser faire les acteurs individuels, alors on voit ce qui va se passer, c'est la reproduction sociale »). Pour elle, la question d'un **pilotage stratégique** est fondamentale (« Développer l'autonomie et l'initiative des élèves, pourquoi cela ne constituerait-il pas l'objectif prioritaire du PIIODMEP dans certains établissements ? »). Elle insiste particulièrement sur l'axe 2 du projet de référentiel PIIODMEP (Conseil supérieur des programmes, décembre 2014) : **l'esprit d'initiative et la créativité** (« Au point actuel de notre observation dans une quinzaine de collèges, aucun collège ne travaille là-dessus, aucun ne l'affiche comme un objectif ! Il n'y a pas d'autonomie, on ne place pas les collégiens en situation d'autonomie qui serait préparée, encadrée, évaluée, régulée. Personne ne nous l'a mentionné, jamais, sauf en option Découverte professionnelle 3h. Par contre, en lycée, professionnel ou non, on travaille l'autonomie, on le dit et on le montre »). Annie Tobaty pointe la nécessité de développer **la réflexivité chez l'élève** (« comment on fait revenir l'élève sur lui, ce qu'il a fait, ce qu'il a appris, ou même éventuellement sur son projet. Réflexivité qu'on devrait trouver dans toute pédagogie de projet, ce qu'on appelle, dans l'industrie, la « revue de projet » : où on va, où on en est, qu'est-ce qui n'a pas marché, qu'est-ce qu'il faut abandonner, qu'est-ce qu'il faut améliorer, qu'est-ce qu'il faut changer ? Comment justifier un choix ? »). Elle conclut en appelant à **l'implication des inspecteurs des disciplines d'enseignement général** (« si les corps d'inspection pédagogique ne suivent pas de près l'ancrage disciplinaire du PIIODMEP, il n'y en aura pas ! »).

Principal-adjoint associé au groupe de travail du Conseil supérieur des programmes qui a élaboré le *Projet de référentiel PIIODMEP* (CSP, décembre 2014), **Pascal Odin** présente (pages 58-61) les **trois principes d'action** qui ont présidé aux travaux du CSP. **PRINCIPE 1 : Le PIIODMEP concerne l'ensemble des élèves de la 6^{ème} à la terminale et non seulement les élèves de 4^{ème} qui sont dans la difficulté et susceptibles d'être orientés, de gré ou de force, vers une troisième prépro. PRINCIPE 2 : L'ancrage disciplinaire (« Il est fondamental ») et interdisciplinaire. PRINCIPE 3 : Un processus guidé et progressif qui tient compte du développement psychologique et cognitif de l'élève. ■**

SOMMAIRE

| | |
|--|----|
| <i>Préambule : « Nouveaux parcours pour s'orienter »</i> | 3 |
| <i>Propos d'ouverture par Christophe Prochasson, Recteur</i> | 5 |
| <i>Résumé des travaux</i> | 7 |
| CONFÉRENCES | 11 |
| <i>Apprendre à s'orienter, d'hier à aujourd'hui et le rôle majeur de l'évaluation par Bernard Desclaux</i> | 13 |
| <i>Pour une didactique des connaissances du travail et des métiers par Alain Crindal</i> | 25 |
| DÉBAT AVEC LES CONFÉRENCIERS | 39 |
| MOMENT INSTITUTIONNEL | 49 |
| <i>Quelles questions les différents professionnels et acteurs concernés par le PIIODMEP se posent-ils ? (Panel-labo 1)</i> | 51 |
| <i>Interrogations des acteurs autour des objectifs du PIIODMEP (Panel-labo 2)</i> | 53 |
| <i>Premières réponses institutionnelles. Plénière de fin : avec Annie Tobaty, Inspectrice générale de l'éducation nationale, et Pascal Odin, principal-adjoint de collège, membre associé au Conseil supérieur des programmes</i> | 55 |
| ÉCLAIRAGES ET COMPLÉMENTS SUR LE THÈME ET LES INTERVENANTS | 63 |
| <i>Ce que disent les mots, ce qu'il ne disent pas</i> | 65 |
| <i>Enquête académique PDMF – PIIODMEP : les résultats – Caen décembre 2014</i> | 67 |
| <i>C'est parce que nous errons que nous avons besoin de nous orienter, par Henri Elie</i> | 69 |
| <i>Le projet en éducation, par Alain Crindal</i> | 71 |
| <i>Les 30 invariants pédagogiques, par Célestin Freinet</i> | 73 |
| <i>Synopsis : Éducation à l'orientation, Découverte professionnelle, Parcours de découverte des métiers et des formations, Parcours individuels d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel, par Jacques Vaouloup</i> | 75 |
| <i>Éduquer en orientation : de quoi parle-t-on ? Bref historique des notions (1922-2013), par Jacques Vaouloup</i> | 76 |

SOMMAIRE (suite)

| | |
|--|------------|
| <i>Parcours individuels d'information, et de découverte du monde économique et professionnel : Projet de référentiel, par le Conseil supérieur des programmes.....</i> | <i>77</i> |
| <i>Compétence, tâche, activité, par Régis Ouvrier-Bonnaz.....</i> | <i>87</i> |
| <i>L'idée d'orientation est inséparable de l'idée d'éducation, par Jean Zay.....</i> | <i>89</i> |
| SOURCES ET RESSOURCES..... | 91 |
| <i>Textes officiels et réglementaires.....</i> | <i>93</i> |
| <i>Rapports.....</i> | <i>93</i> |
| <i>Ouvrages.....</i> | <i>94</i> |
| <i>Revue, articles.....</i> | <i>96</i> |
| <i>Guides, méthodes, supports, outils.....</i> | <i>97</i> |
| <i>Colloques.....</i> | <i>99</i> |
| <i>Sitographie.....</i> | <i>99</i> |
| <i>Ressources nationales et régionales de l'ONISEP.....</i> | <i>101</i> |
| <i>Il y a un après colloque. Et si nous formulons nos besoins ? Fiche de besoins.....</i> | <i>103</i> |
| <i>Sigles et acronymes.....</i> | <i>105</i> |

LISTE DES PARTENAIRES ET EXPOSANTS

Canopé Basse-Normandie. Contact : Corinne Fréret crdp-librairie@ac-caen.fr

ONISEP Basse-Normandie. Contact : Mathias Martin mmartin@onisep.fr

Cellule du partenariat avec le monde professionnel, rectorat académie de Caen
Contact : Frédéric Lebon frederic.lebon@ac-caen.fr

Comités locaux école entreprise (CLEE), Entreprendre pour Apprendre, rectorat académie de Caen.
Contact : Annick Decaen annick.decaen@ac-caen.fr

CLEE Grand Caen : Association nationale pour l'emploi et la formation en agriculture (ANEFA)
Contact : Pascaline Bellier Pascaline.bellierdefromont@fnsea.fr

CLEE Grand Caen : Chambre des métiers et de l'artisanat régionale (CMAR)
Contact : cad@cmar-bn.fr

Association Jeunesse Entreprise (AJE). Contact : Pierre de Poncins poncinscrepon@sfr.fr

Ambassadeurs métiers et formations. Contact : Elise Lefebvres e.lefebvres@crbn.fr

Maison de l'information sur la formation et l'emploi (MIFE). Contact : Odile Patry o.patry@mife14.fr

Cahiers pédagogiques (CRAP). Contact : Fabienne.Requier@ac-caen.fr

Espace régional de ressources sur l'emploi, la formation et les métiers (ERREFOM)
<http://www.errefom.fr/>

CONFÉRENCES

Apprendre à s'orienter, d'hier à aujourd'hui et le rôle majeur de l'évaluation

par Bernard Desclaux

« En France, il y a une ambiguïté dans la mise en œuvre des réformes. Le blocage réside dans le maintien des procédures d'orientation comme principe de circulation des élèves dans le système scolaire. Il nous faut choisir un objectif clair pour notre système éducatif : la méritocratie ou la réussite de tous ! »

Résumé : En tant que pouvoir sur autrui, l'orientation a été progressivement déconstruite au cours du XX^{ème} siècle. La posture du conseiller s'en est trouvée amoindrie, ainsi que l'autorité sur l'autre, et son argument des aptitudes fut battu en brèche par les théories constructivistes et éducatives en matière d'orientation. D'où une tension entre les tenants de l'orientation et ceux de l'éducation à l'orientation au sein de l'enseignement secondaire français. La deuxième partie développera cette tension au cours de la montée du thème de l'éducation à l'orientation. L'évaluation en est l'un des enjeux, au même titre que l'évolution des rôles professionnels des acteurs et que la participation d'acteurs externes à l'éducation nationale. La question de l'éducation à l'orientation participe à la remise en cause du modèle français de l'enseignement et de son organisation. Elle se trouve donc prise dans un système de résistances.

Plan

1^{ère} partie : Comment cette idée « J'agis sur autrui, je suis en droit d'agir pour lui indiquer ce qu'il doit faire » s'est-elle progressivement déconstruite ?

- 1.1. La question de la posture
- 1.2. L'organisation du pouvoir d'orienter
- 1.3. Les arguments utilisés

2^{ème} partie : Comment l'éducation à l'orientation entre-t-elle à l'éducation nationale, et quelles résistances y rencontre-t-elle ?

- 2.1. Dès son entrée à l'éducation nationale, l'éducation à l'orientation est questionnée : pilotage, valeur-travail en question, procédures d'orientation
- 2.2. Les rôles professionnels des acteurs et leurs relations sont remis en cause
- 2.3. La persistance des actuelles procédures d'orientation est contraire à l'éducation à l'orientation
- 2.4. Le débat actuel sur l'évaluation montre bien l'ambiguïté de notre système.

Le conférencier

Directeur de CIO dans l'académie de Versailles jusqu'en 2008, formateur depuis 1987. De 2001 à 2008 : coordonnateur de la formation continue dans l'académie de Versailles (domaines : orientation, insertion). Intervenant à l'école supérieure de l'éducation nationale (ESEN) de 2008 à 2012 : formation des inspecteurs, chefs d'établissement et directeurs de CIO. Blog sur l'orientation, le système éducatif et la formation : <http://blog.educpros.fr/bernard-desclaux> Site pour les formateurs : <http://bdesclaux.jimdo.com/> Nombreuses ressources en accès libre. Plusieurs contributions dans Odry D. (2006), coord., L'orientation, c'est l'affaire de tous, Sceren-CRDP Amens, Tome 1. Les enjeux, Tome 2. Les pratiques. L'auteur collabore régulièrement à la revue de presse quotidienne des Cahiers pédagogiques.

Mots-clés : Pédagogie de l'orientation ; information scolaire et professionnelle ; orientation scolaire et professionnelle.

L'auteur appuie son intervention sur deux présentations sous Prezi–Desclaux-Apprendre (version simplifiée/version complète). On peut les consulter intégralement ici :

Version simplifiée : <https://prezi.com/r-udsvsqtkuj/apprendre-a-sorienter-dhier-a-aujourd'hui-pour-conference/>

Version complète, avec références et liens vers des ressources : <https://prezi.com/oodnhkm9vjcb/apprendre-a-sorienter-dhier-a-aujourd'hui-complet-avec-references/>
Sinon, dans un moteur de recherche taper : prezi, Desclaux, apprendre.

Derrière le thème « Apprendre à s'orienter » se cachent trois notions différentes, d'où sans doute un certain nombre de confusions persistantes. **Orienter** ou **Orientation** est un thème qui naît au début du 20^{ème} siècle en tant qu'action de l'État sur les personnes, en France surtout sur les enfants alors qu'aux États-Unis, ce seront surtout les immigrés-adultes. Cette question, en France, est liée à ce moment-là à la mise en place de la formation professionnelle par l'État alors que, rappelons-le, la loi Le Chapelier (1791) avait supprimé les corporations, système qui permettait à la fois de travailler, mais aussi de former et d'intégrer les nouveaux entrants, au niveau des ouvriers ou compagnons puisque, parallèlement, l'État développait les « Grandes Écoles ». Depuis la loi Le Chapelier, l'État ne s'est pas préoccupé de la formation professionnelle des ouvriers, compagnons, agriculteurs, mais a laissé y intervenir entreprises, particuliers, philanthropes, congrégations religieuses, villes, dans un « magma » un peu nébuleux. Et la question de la reprise en mains par l'État de la formation professionnelle se joue au début du 20^{ème} siècle en France (*NDLR : juste au retour de la saignée humaine de la 1^{ère} guerre mondiale*). Et là, la question devient : pour que cette formation professionnelle soit efficace, il faut contrôler les individus au niveau de l'entrée, de façon à ce qu'il y ait une correspondance la plus étroite possible entre les « aptitudes » des personnes, la formation puis le métier. Pouvoir sur autrui, comme on voit.

Deuxième notion : S'orienter. Un thème qui relève d'une conception de l'individu moderne ou post-moderne, i.e. sorti d'un certain nombre de contraintes sociales, autonome, qui a besoin d'exercer sa liberté, mais en même temps qui a besoin d'aide. Cette notion d'aide à l'orientation s'est affirmée en France relativement tard, dans les années 1970 et après (cf. Fouché, ministre de De Gaulle en 1967, qui prône une information des individus) ; elle est progressivement ainsi devenue un service à la personne alors qu'elle était née comme pouvoir sur autrui. L'orientation comme aide ou service à la personne est devenue aussi une stratégie et un standard européens (UE) : « ... *L'orientation comprend des activités individuelles et collectives d'information, de conseil, de bilan de compétences, d'accompagnement ainsi que d'enseignement des compétences nécessaires à la prise de décision, à la gestion de la carrière* ». Ce qui signifie que lorsque l'Union européenne parle d'orientation, elle parle d'aide à l'orientation des personnes, ce n'est pas un contrôle de cette orientation, alors qu'en France, aujourd'hui encore, nous sommes souvent encore sur le versant « contrôle sur les personnes » ou de « pouvoir sur autrui ».

Troisième notion : Apprendre à s'orienter. On postule que l'individu n'est pas d'emblée autonome, que s'orienter n'est pas donné mais que cela s'éduque, que cette compétence doit être développée, construite. En France, cette question va se présenter apparemment tardivement, mais elle était présente dès le début du 20^{ème} siècle. Et, dès ce moment, il y a eu une lutte importante entre la conception autoritaire et la conception éducative de l'orientation.

Première partie : Comment cette question de l'autorité sur autrui s'est-elle construite progressivement, et de quelles résistances, de quels combats a-t-elle été le jeu ?

Deuxième partie : Comment l'éducation à l'orientation intervient-elle dans l'Éducation nationale, et de quelles résistances est-elle l'occasion ?

En France, la question démarre avec la question de l'apprentissage (cf. loi relative à l'organisation de l'enseignement technique industriel et commercial, dite loi Astier, du 25 juillet 1919). Et très vite vient le principe qu'il faut contrôler cet apprentissage à l'entrée via l'obligation légale de délivrer un *avis circonstancié d'orientation*. Mais qui va avoir la charge de le délivrer ? Comment appuyer cet avis ? Sur quels types d'arguments ? Et qui va le donner ? On est là sur un principe idéologique assez ancien (cf. Platon, *La cité idéale*) qui stipule qu'on est dans un monde parfait d'appariement entre les individus, leurs « aptitudes », leurs capacités et les activités professionnelles qui leur conviendraient. Les jésuites : « *Une place pour chaque chose et chaque chose à sa place* ». Henry Ford : « *The right man in the right place* »

Idée d'harmonie entre le monde individuel et le monde collectif. Heureusement, au début du 20^{ème} siècle, un outil se met en place, le test, outil de mesure à la fois des aptitudes individuelles, caractéristiques, capacités et, en même temps, avec la même méthode, on peut décrire les activités professionnelles, les métiers, et trouver un certain nombre de correspondances entre l'individu et le poste de travail, qui permettront de justifier la prescription qui assurera l'entrée dans un métier ou une formation. Trois personnages sont en lutte sur cette question du savoir sur autrui, sur l'élève : le médecin, l'instituteur, le conseiller d'orientation professionnelle (créé à partir de 1928 à l'Institut national d'orientation professionnelle, organisme dépendant du CNAM, à Paris). C'est au conseiller d'orientation professionnelle qu'incombera la responsabilité de délivrer l'avis circonstancié d'orientation (*NDLR : et ce, jusqu'à la loi n°87-572 du 23 juillet 1987 modifiant le titre 1^{er} du Code du travail et relative à l'apprentissage, qui annulera cette obligation légale*). On met en place un circuit où le conseiller d'orientation professionnelle recevra les informations du médecin, de l'instituteur et les siennes propres quand il va faire les tests dans l'école, avant d'en faire le compte-rendu et de produire *l'avis circonstancié d'orientation*.

1^{ère} partie : Comment cette idée « j'agis sur autrui, je suis en droit d'agir pour lui indiquer ce qu'il doit faire » s'est-elle progressivement déconstruite ?

1.1. La question de la posture

On passe d'un moment où on est sur un « examen prescription », où une autorité scientifique s'impose et le sujet n'a plus qu'à suivre le conseil — avec un bémol, le fait que, dès le départ, l'État était méfiant sur la question de l'avis d'orientation, qui n'était au fond qu'un avis... On n'est pas dans l'obligation de le suivre... Le pouvoir autoritaire scientifique n'est au fond que symbolique, on peut refuser l'avis —, on passe donc du moment « examen-prescription » (1928-1968 environ) à un moment où le conseil devient un « conseil-information ». L'orientation, c'est faire un choix, et non suivre une autorité. Actuellement, on vit un troisième moment, en cours d'élaboration, que l'on pourrait qualifier « coaching – bilans de compétences – construction de parcours », l'idée qu'on va suivre les personnes et les aider à construire elles-mêmes leurs parcours.

1.2. L'organisation du pouvoir d'orienter

L'avis d'orientation est supprimé par la loi n°87-572 du 23 juillet 1987, dite loi Seguin. Entre temps, l'orientation est entrée dans l'École. Et, du coup, la question du pouvoir d'orienter est entrée elle aussi dans l'École. Antoine Prost [cf. Prost A. 2013 : Du changement dans l'école, de 1936 à nos jours, les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours, Seuil] a bien montré comment, dans les années 1950-60, des débats politiques

serrés et des interprétations diverses ont pu être mis en exergue sur le rôle que devait avoir l'État éducateur sur les individus en matière d'orientation. L'État attribue le pouvoir d'orienter aux professeurs, le pouvoir de décider pour et au nom des élèves (jusqu'au décret du 14 juin 1990 sur l'orientation et l'affectation des élèves), mais a induit de fait une certaine « impuissance professorale » que nous constatons aujourd'hui.

Évolution du système éducatif en France : les 3 moments-clés

Moment 1. Fin XIX^{ème} - début XX^{ème} : Deux ordres séparés, l'ordre primaire et l'ordre secondaire

Moment 2. À partir des années 1920 : Construction d'un rapprochement entre les classes communales et les « petites classes » des lycées (qui seront définitivement supprimées, dans le public, en 1966). Le « système collège » et le « système lycée » restent séparés et toute une série de protections sont mises en place (examen d'entrée en 6^{ème} par ex.) pour préserver la séparation

Moment 3. Une école unique, un collège unique (ou qui se dit unique, Haby, 1975). L'orientation se joue au milieu (après la 5^{ème}) et surtout à la fin du collège sur la bifurcation entre lycée professionnel et lycée général et technologique.

Dans le système scolaire, les procédures d'orientation sont une très vieille affaire. On a longtemps d'ailleurs parlé de « passage en classe supérieure » (on en parle déjà dans les années 1880), à l'époque de ce que j'appelle « l'institution totale » : la famille remet l'élève à l'établissement, qui en fait ce qu'il veut. C'est en 1890 que l'État met en place un arrêté¹ et une circulaire qui font reposer le passage en classe supérieure sur la moyenne des notes obtenues par l'élève : à partir de la moyenne, on passe ; entre 8 et 10, on est invité à passer un examen en septembre ; sinon on redouble, ou... on va voir ailleurs ! On « remet l'élève à la famille » comme on dit pudiquement. On met en place des épreuves trimestrielles, et ce sont ces épreuves-là qui vont compter. En 1969, Edgar Faure lance la réforme de la notation par des lettres (A-B-C-D-E) tout en laissant en place la circulaire de 1890 sur le passage en classe supérieure. Du coup, chaque enseignant va devoir construire une évaluation « au gré du vent », qui va envahir les cours alors qu'elle était antérieurement concentrée à la fin de chaque trimestre (NDLR : cf. le mot d'André de Peretti : « Quand on a supprimé les compositions trimestrielles, on a inventé l'évaluation permanente » (au sens de « contrôle » et non de « mise en valeur »).

1959 (Ministère Berthoin). Pour la première fois, l'État exige que les établissements scolaires demandent aux parents ce qu'ils veulent pour leur enfant à la fin du 3^{ème} trimestre.

1973 (Ministère Fontanet). On met en place ce qu'on dénomme les « nouvelles procédures d'orientation », grosso modo le système que l'on connaît aujourd'hui, un dialogue établissement – famille entre le 2^{ème} et le 3^{ème} trimestre, un système d'appel (examen, commission d'appel). Après le temps de l'orientation, le temps de l'affectation advient, on désigne les inspections académiques pour organiser l'affectation et on crée des inspecteurs chargés de l'information et de l'orientation pour s'en occuper. Mais comme on dispose de peu d'outils préparatoires, on invente ce qu'on appelle trivialement la foire aux dossiers : « J' te prends, j' te prends pas... », une bagarre entre établissements offreurs de dossiers et établissements receveurs.

¹ Arrêté du 5 juillet 1890 et Circulaire du 15 juillet 1890

1982 (*Ministère Savary*). On supprime la mention « Vie active » dans les prérogatives des conseils de classe ; on introduit le droit au redoublement, la commission d'appel seulement (suppression de l'examen d'appel) et le passage dans une classe unique de « 2^{de} générale et technologique » (Cette nouvelle dénomination a été décidée par le ministre Beullac, juste avant l'alternance politique de mai 1981). 1992 (*ministère Lang*). Quelque temps après le décret du 14 juin 1990 qui a supprimé le pouvoir délibératif, décisionnel du conseil de classe et l'a transféré aux chefs d'établissement ou aux familles, on met en place la rencontre obligatoire entre le chef d'EPL et les parents lorsque les propositions du conseil et la demande des parents continuent à ne pas s'accorder ; et, à ce jour, on n'a jamais mis en place d'évaluation de cette étape.

2009 et 2010 (*Ministère Chatel*). L'assouplissement des procédures de passage du LGT vers le LP mais aussi du LP vers le LGT ; on a à ce jour très peu d'informations factuelles sur ce qui se passe là réellement, car les pratiques sont très localisées.

2013 (*Ministère Peillon*). La décision d'orientation donnée à la famille en fin de 3^{ème} expérimentée dans quelques établissements de l'académie. Extraits de la conclusion du rapport d'étape de l'inspection générale (IGEN, IGAENR) publié par le MENESR le 11 décembre 2014 : « *La bonne orientation, pour la plupart des équipes éducatives interrogées, est celle qui correspond à la décision du conseil de classe* ». On est encore bien sur une conception basée sur l'autorité professorale qui doit être suivie par ceux qui reçoivent les propositions.

1.3. Les arguments utilisés

Si l'on remonte à quelques décennies auparavant, la théorie de l'innéité des aptitudes va être progressivement confrontée aux tenants du développement des aptitudes et des capacités par l'acquis et l'expérience.

Cela commence en France au sein de l'Institut national d'orientation professionnelle (INOP, devenu Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle, INETOP, en 1939) créé par Henri Piéron, fondateur de l'orientation professionnelle en France – l'INOP est à la fois un Institut de formation des conseillers d'orientation et un laboratoire de création et développement des tests –. Il met donc en place des outils et des pratiques professionnelles basées sur le testing. Au sein de l'INOP, deux personnalités vont s'opposer au testing total : Pierre Naville, conseiller d'orientation professionnelle, sociologue célèbre, écrit en 1946 *Théorie de l'orientation professionnelle* qui bat en brèche cette notion de l'innéité des aptitudes et y développe l'idée qu'elles se créent et se développent dans l'activité, par l'activité. Il est exclu de l'INOP. Dix ans après, Antoine Léon, ancien instituteur, conseiller d'orientation professionnelle qui lui aussi deviendra sociologue et historien de l'éducation, développe sa *Psychopédagogie de l'orientation professionnelle* (1957). Il sera, lui aussi, prié de quitter l'INOP.

À l'étranger, deux théories émergent : au Canada, l'activation du développement vocationnel et personnel (ADVP, 1974) et, aux USA, Kenneth Hoyt, un des grands administrateurs de l'éducation à la carrière (Career education) avec deux concepts : *l'infusion* et la *collaboration*. Les activités doivent être conduites par tous les enseignements (infusion), elles entraînent une collaboration interne-externe (collaboration). Derrière ces méthodes nord-américaines, deux conceptions des professionnels : l'ADVP² prône une conception individuelle (un intervenant, des cours, un programme) ; la « Career éducation » une intervention de tous les

² ADVP : Activation du développement vocationnel et personnel

enseignants sans programmation successive organisée. Aujourd'hui le Québec synthétise ces deux conceptions sous l'appellation de « l'approche orientante » ou de « l'école orientante ». Ce qui est intéressant à observer, c'est que, dans la revue « L'orientation scolaire et professionnelle », revue scientifique de l'INETOP, il n'a été publié qu'un seul article sur l'ADVP et qu'un seul sur Kenneth Hoyt. On voit que les résistances relatives aux conceptions éducatives de l'orientation perdurent aujourd'hui encore dans la maison mère (*NDLR : l'INOP*), ce qui ne manque pas de poser problème pour leur mise en œuvre. Ces théories ont été reprises en France par différentes associations et un peu aussi dans l'enseignement supérieur depuis la loi n°2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (ministère Pécresse) dans les modules « projet personnel de l'étudiant ».

2^{ème} partie : Comment l'éducation à l'orientation entre-t-elle à l'éducation nationale, et quelles résistances y rencontre-t-elle ?

2.1. Dès son entrée à l'éducation nationale, l'éducation à l'orientation est questionnée : pilotage, valeur-travail en question, procédures d'orientation

En 1983, outre l'objectif de préparer aux examens, Alain Savary³ assigne au collège celui de préparer aux choix, ce qui questionne beaucoup à l'époque. Après les annexes aux programmes des collèges (Chevenement 1985), Bayrou lance en 1996 une «Expérimentation sur la mise en place de l'éducation à l'orientation au collège ». On reste sur une ambiguïté fondamentale : est-on sur une aide à l'orientation scolaire ou sur l'acquisition de compétences pour l'avenir ? Dès le départ, dans la présentation de la circulaire du 31 juillet 1996, l'inspecteur général Ricaut-Dussarget, qui est chargé de l'affaire, mentionne : « *L'avenir est incertain et peu prévisible. Il s'agit de donner à l'élève les moyens de faire tout au long de sa vie des choix réalistes et adaptés* ». Les modalités de mise en place relèvent du principe de l'infusion : tous les enseignants doivent y participer, on doit élaborer un programme local, il n'y a pas d'évaluation des élèves, et le conseiller d'orientation-psychologue est un intervenant comme les autres, mais il est aussi le conseiller technique près des équipes éducatives et du chef d'établissement, ce qui le place dans une autre position que celle qu'il avait jusqu'à présent.

Le pilotage de l'éducation à l'orientation fut le véritable problème : pas de responsable national, le CSAIO et les IEN-IO furent chargés de développer le dispositif dans les académies, mais sans entrée pédagogique véritable via les IA IPR alors que c'est une activité pédagogique.

Il faut aussi se rappeler qu'au milieu des années 1990, **le travail est questionné** dans ses valeurs [Méda (1995), *Le travail, une valeur en voie de disparition*, et Rifkin (1995), *La fin du travail*] : les métiers vont-ils disparaître ? Un métier pour la vie entière est-il encore envisageable ? Les jeunes y croient-ils encore ?

Du côté du contexte scolaire, on met en place — on cherche à mettre en place — deux réformes : les parcours pédagogiques différenciés, l'éducation à l'orientation. Et comme il est très difficile de mener simultanément deux réformes pédagogiques, le choix va être vite fait sur le terrain...

En 2008, l'Union européenne fait le lien entre la formation et l'orientation tout au long de la vie. Elle insiste auprès des États membres pour qu'ils favorisent

³ Alain Savary (1918-1988) – Ministre de l'éducation nationale (de 1981 à 1984) dans le gouvernement de Pierre Mauroy

l'acquisition de la capacité à s'orienter tout au long de la vie. À la même période (juillet 2008), la France met en œuvre le parcours de découverte des métiers et des formations (PDMF) (ministère Darcos). Il y a des ressemblances entre l'EAO (1996) et le PDMF (2008) : pas de programme ni de programmation imposés ; tous les enseignants sont impliqués (infusion) ; le conseiller d'orientation-psychologue est conseiller technique de l'établissement scolaire et des équipes éducatives. Le cran supplémentaire réside dans la coordination des actions, qui doit être renforcée, et on intègre aussi la question du conseil dans ce dispositif.

2013 : Le PIIODMEP. Dans le texte de préparation de la rentrée 2014, on trouve : « *Il s'agit donc d'engager une nouvelle dynamique pour renforcer la compétence à s'orienter, développer une culture économique et l'esprit d'entreprendre* ». Et en 2014, dans le Projet de programme du PIIODMEP publié par le ministère le 11 décembre 2014 (Conseil supérieur des programmes) : permettre à l'élève de découvrir le monde économique et professionnel ; développer chez l'élève l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre, l'initier au processus créatif ; permettre à l'élève d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnel ; renforcer la compétence à s'orienter ; développer la culture économique, l'esprit d'entreprise et l'initiative ; élaborer son projet d'orientation. Et voilà le retour de l'orientation scolaire !

En outre, à l'instar du PDMF rattaché au socle commun, le PIIODMEP est lui aussi rattaché au socle commun des connaissances, de compétences et de culture. **Mais quand on regarde le texte décrivant le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (cf. Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=EC81F4F853889447F0709B0F221C7B63.tpdil_a19v_1?cidTexte=JORFTEXT000030426718&categorieLien=id), la question de l'orientation a totalement disparu. On va devoir faire face au paradoxe qu'on annonce le rattachement du PIIODMEP au socle alors que le socle ignore totalement le PIIODMEP... et l'orientation d'ailleurs ! Au fond, je pense que nous allons devoir faire le choix entre le maintien des actuelles procédures d'orientation et la démarche éducative, car elles marchent toutes les deux à contre courant.**

Les procédures d'orientation sont un frein majeur au développement des conceptions éducatives dans la mesure où l'on est toujours sur la préoccupation majeure du *contrôle sur autrui*, alors que la conception éducative a pour but, tout au contraire, d'amener les gens à se contrôler eux-mêmes, deux objectifs nettement contradictoires. Et, en plus, on attribue aux mêmes personnes – essentiellement les enseignants – la responsabilité de ces deux questions. Moi, je veux bien, mais on appelle ça la schizophrénie... Pour éviter d'être schizophrène, on choisit, en général, l'un des deux éléments antinomiques et, la plupart du temps, celui des deux qui donne le pouvoir, et donc les procédures. À mon avis, là est le nœud de l'affaire. Et ce n'est pas joué. Dans les débats actuels sur la notation, sur l'évaluation, sur les compétences, on voit bien qu'on n'est pas encore sur la rupture avec le principe des procédures.

2.2. Les rôles professionnels des acteurs et leurs relations sont remis en cause

L'espace scolaire de l'établissement secondaire français a été fondé sur le modèle du collège jésuite, un internat. Ce sanctuaire se trouve de plus en plus ouvert. Le rôle du chef d'établissement s'est modifié ; il doit piloter, manager, organiser, développer un leadership et des partenariats avec l'extérieur... Un travail collectif d'organisation est nécessaire dans plusieurs domaines : programme de formation, évaluation, actions collectives internes et externes. Et le travail collectif ne constitue pas la forme traditionnelle de l'enseignement... Les rôles professionnels

des enseignants sont modifiés : ils enseignent, mais organisent également des activités. Leur activité d'enseignement ne se limite plus à leur discipline, et de nouveaux rôles leur sont demandés, comme celui de conseiller. Et tout ceci a des effets sur le rôle des inspecteurs qui ne doivent plus accompagner, animer, évaluer les enseignants uniquement sur leurs pratiques et savoirs disciplinaires.

Du côté des personnels d'orientation, un changement de posture est également préconisé. D'une position de conseil auprès des élèves, ils devraient passer à un *conseil technique* auprès des professionnels (enseignants, équipes éducatives, chef d'établissement, autres partenaires). Les rôles du CIO et de son directeur évoluent. Il ne s'agit plus seulement d'organiser les services des conseillers dans les établissements, mais d'impulser des politiques éducatives. Le CIO ne se réduit plus à un lieu d'accueil du public, il doit coordonner des actions, produire des données, servir de référent aux personnels, soutenir le rôle de conseiller technique des COP. Comment concilier tout cela avec le rôle de psychologue ?

À l'éducation nationale, les identités professionnelles traditionnelles sont donc en question, et, naturellement, elles résistent. Du côté des parents, les choses ne sont pas aussi simples qu'on le croit. Ils sont invités à participer en tant que partenaires, intervenants, à des actions éducatives. La *coéducation* n'est pas nécessairement plus simple à réaliser que la bataille pour la décision d'orientation. Si les procédures d'orientation sont très peu remises en cause en France, c'est sans doute qu'elles arrangent les différents acteurs. Les organisations territoriales sont amenées également à participer.

Rappel historique. Dans toute la première partie du XIX^{ème} siècle, le maire et le curé contrôlaient l'instituteur. Ce n'est qu'à partir de 1833 (Guizot) que le ministère lutte pour couper l'école de son environnement et protéger les instituteurs. L'inspection primaire créée à cette époque a notamment cette fonction. Dans le secondaire, l'État a monopolisé petit à petit les établissements, et au retour de la seconde guerre mondiale, ce fut le tour de l'enseignement technique et professionnel, avec une attribution majeure au ministère de l'éducation nationale. Ce mouvement est inversé à partir de la décentralisation des années 1983-1985, avec implication à nouveau des organisations territoriales d'abord sur le plan financier, mais petit à petit l'assiette de la responsabilité s'élargit. Désormais, aux différents niveaux territoriaux, on parle « projet éducatif local ». Voir par exemple l'article de Véronique Laforets de l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) : « Projets éducatifs locaux : l'enjeu de la coordination » <http://www.injep.fr/IMG/pdf/PEL-Projets-Educatifs-Locaux.pdf>.

Côté entreprises, il y a également du changement. Outre la caractéristique française de la suppression des corporations rappelée précédemment (Loi Le Chapelier, 1791), il y a eu une sorte de *deal* entre l'État et les entreprises au retour de la seconde guerre mondiale afin d'assurer la reconstruction de l'après-guerre : « À nous la formation, à vous la production ». Outre la participation des organisations patronales à la définition des diplômes, les entreprises sont de plus en plus sollicitées pour participer à la formation elle-même au travers des stages. Avec l'éducation à l'orientation, on leur demande de participer à des actions éducatives. Des contrats nationaux de branches et des partenariats locaux encadrent ces actions. Une ambiguïté et un risque subsistent néanmoins : bien rester sur le principe d'actions d'information ou glisser sur le versant publicité, voire recrutement.

Donc, au sein de l'éducation nationale, non seulement les rôles professionnels sont bousculés mais les frontières s'estompent avec la coéducation et le partenariat entre deux mondes qui restaient éloignés antérieurement. Voir par exemple la page

de ressources sur le réseau Canopé sur le thème : Fédérer les différentes forces vives de la communauté éducative de chaque enfant pour assurer son développement, son bien-être et sa réussite éducative et scolaire <https://www.reseau-canope.fr/co-education-partenariat.html>

2.3. La persistance des actuelles procédures d'orientation est contraire à l'éducation à l'orientation

L'éducation à l'orientation ne peut se faire dans un contexte de contrainte. Or les procédures d'orientation actuelles fonctionnent comme un entonnoir : on part d'un moment où tout est possible, et on arrive à un moment de choix et donc de réduction des possibles. L'éducation à l'orientation au contraire suppose d'enrichir les possibles. Notre système est élitiste, il se nourrit d'une évaluation sommative qui permet la distinction et la hiérarchisation des performances des élèves. Nos procédures d'orientation répartissent les élèves dans des chemins de formation différents.

Tout ceci n'est pas sans effets sur la forme pédagogique. La réflexion sur les résultats des Français de 15 ans lors de la deuxième enquête *Program for international student assesment* (PISA) a montré cela. L'évaluation continue des élèves crée chez eux une peur de mal répondre. Ils ne répondent le plus souvent que s'ils croient savoir, car l'évaluation est une situation à risques. Deux autres conséquences sont également à relever : la pression de l'évaluation sommative fait que la pédagogie se centre sur la recherche de la bonne réponse et non sur le processus créatif ; et cette évaluation, nécessairement individuelle puisque ses conséquences le sont, réduit tout travail collectif et collaboratif.

Autre conséquence, cette fois-ci sur le fonctionnement du collège. À l'issue du collège, nos procédures d'orientation assurent la bifurcation entre deux grandes voies de formation, la voie professionnelle et la voie générale et technologique. La responsabilité en est attribuée au collège, et en particulier aux procédures appliquées en classe de troisième. Elles ont des effets sur l'ensemble du collège et sur sa structuration qui fonctionne comme *une colonne de distillation*, comme le dit François Dubet (voir mon billet : Conséquences du collège unique <http://blog.educpros.fr/bernard-desclaux/2010/09/27/consequences-du-college-unique/>)

Ces procédures ont aussi un effet sur le fonctionnement du conseil de classe. Elles obligent le conseil de classe et ses acteurs à combiner les principes de *justice*, de *justesse* et de *justification*. Le principe de *justice* exige de suivre les règles, la réglementation. La *justesse* est un principe ambigu qui suppose à la fois de prendre des décisions équivalentes, mais aussi pertinentes pour chacun.

Enfin le principe de *justification* nécessite de motiver la décision. Cette centration des conseils de classe sur la mise en œuvre des procédures d'orientation fait que les autres fonctions des conseils de classe sont totalement occultées.

Exit la *coordination pédagogique* !

Exit la *proposition* d'orientation, seule prérogative du conseil de classe en matière d'orientation depuis le décret de juin 1990 !

Exit les *conseils de méthode et de progrès* !

Exit la *présence de l'élève* en conseil pourtant préconisée par l'administration de l'éducation nationale [Amélioration des procédures d'orientation dans le second degré, circulaire n°98-119 du 2 juin 1998 <http://www.education.gouv.fr/bo/1998/24/ensel.htm>]

À tout ceci, il faut rajouter un sentiment d'impuissance professorale très bien représenté par le dessin de Fabrice Erre, enseignant et dessinateur de BD
<http://uneanneeaulycee.blog.lemonde.fr/2015/03/16/conseil-du-2e-trimestre-voeux-dorientation/>

2.4. Le débat actuel sur l'évaluation montre bien l'ambiguïté de notre système

On pourrait penser que le rattachement du parcours PIIODMEP au socle commun de connaissances, de compétences et de culture en fait un objet d'évaluation comme un autre. Être évalué, c'est au fond exister, être reconnu, être accepté comme pertinent dans le champ du contenu pédagogique. C'est être digne d'être enseigné !

La question des notes et de la notation a été récemment relancée par le ministère. Faut-il ou non maintenir notre système de notation ? L'évaluation permet-elle la distinction des élèves, ou sert-elle de moteur à leur apprentissage ? Dans le rapport de la Conférence nationale sur l'évaluation des élèves remis le 13 février 2015, on trouve à la fois la nécessité de développer une évaluation formative afin de favoriser l'apprentissage des élèves, et le rappel que l'attribution du socle et du DNB nécessite une évaluation sommative. Cette évaluation sommative est également nécessaire pour l'orientation et l'affectation. On y trouve également une interrogation sur la nécessité de mettre en place des tests nationaux pour valider le socle.
http://cache.media.education.gouv.fr/file/Site_evaluation_des_eleves_2014/78/8/2015_evaluationRapportjury_bdef_391788.pdf

Dans le texte « Collège : mieux apprendre pour mieux réussir », Najat Vallaud-Belkacem, ministre de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche fixe l'objectif suivant :

« Assurer un même niveau d'exigence pour que tous les élèves acquièrent le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, par une priorité centrale donnée à la maîtrise des savoirs fondamentaux ».

Soit ! Et c'est un excellent objectif, mais alors comment l'atteindre si l'on maintient la fonction sélective du collège ? Notre système de notation ainsi que nos procédures d'orientation participent à cette fonction sélective.
<http://www.education.gouv.fr/cid86831/college-mieux-apprendre-pour-mieux-reussir.html>

Pour conclure

Nous ne sommes plus dans un monde linéaire de correspondances :

Scolarité ↔ formation ↔ diplôme ↔ emploi

Et pourtant cette conception causaliste, mécaniste, déterministe a encore aujourd'hui un impact non négligeable sur l'organisation de la formation et... sur l'orientation.

Nous avons le devoir de développer la capacité de tous à se former et à s'orienter tout au long de la vie. C'est un droit individuel. C'est un besoin individuel, mais aussi un besoin pour la collectivité.

En France, il y a une ambiguïté dans la mise en œuvre des réformes. Le point de blocage réside dans le maintien des procédures d'orientation comme principe de circulation des élèves dans le système scolaire.

Il nous faut choisir un objectif clair pour notre système éducatif :

La méritocratie ou la réussite de tous ! ■

Pour aller plus loin avec Bernard Desclaux :

Un modèle du partenariat se doit d'intégrer l'imperfectible, in *Établissements et partenariats. Stratégies pour des projets communs. Actes du colloque des 14, 15 et 16 janvier 1993.* Edités par Zay D. et Gonnin-Bolo A., INRP, 1995, pp. 217- 221

Coup de vent sur l'Orientation (coordination), *Cap vers l'éducation à l'orientation, DRONISEP Versailles, 1998*

L'éducation à l'orientation en tant qu'innovation, dans la revue *Perspectives documentaires en éducation*, n° 60, 2003, L'éducation à l'orientation, pp 19-32

L'orientation, c'est l'affaire de tous - 1. Les enjeux, coordonné par Odry D. (2006), série "Dispositifs" de la collection "Repères pour agir. Second degré", Scéren-CNDP.

Ø Des particularités françaises, par Desclaux B.

Ø Vers l'éducation à l'orientation, par Desclaux B.

Ø Mutations du travail : l'orientation concernée, par Desclaux B.

Ø Le conseil de classe entre justesse, justice et justification, par Desclaux B. et Vauloup J.

Une nouvelle logique pour l'école, in Zakhartchouk J.-M. et Hatem R., *Travail par compétences et socle commun, CRDP d'Amiens, SCEREN, 2009*

La procédure d'orientation scolaire : une évidence bien française, *TransFormations* n° 3 mars 2010, pp. 77-96

L'éducation d'abord, l'orientation ensuite, in *Cahiers pédagogiques*, n° 495, p. 6

Pour une didactique des connaissances du travail et des métiers

par Alain Crindal

« Amener les jeunes, jusqu'à l'université, à construire des connaissances sur le travail et les métiers, c'est un devoir qui ne supporte pas d'être porté uniquement par quelques rares convertis. »

Résumé : Trop d'idées demeurent fondées sur des croyances : l'idée de parcours dispense de penser en termes de référentiel, elle conduit à croire au miracle du jeune conservant un capital personnel de la sixième à la terminale ; l'idée d'un usage individuel suppose que chacun peut structurer ses connaissances sans les inscrire dans le collectif, l'accompagnement individuel à 30 élèves est une mascarade ; l'idée d'information est réductrice, s'il y a des connaissances et des savoirs, alors le « stade » de l'information est insuffisant ; l'idée d'une relation permanente entre découverte des métiers et formation développe une version utilitaire de l'orientation, elle est incompatible avec l'introduction d'une culture qui aurait une mission universelle comme les cultures littéraire, artistique, scientifique ; l'idée de découverte demeure d'une grande pauvreté pédagogique, elle se limite à développer des activités de caractère informatif sans se référer à des contenus hiérarchisés ; l'idée de fonctionnement interdisciplinaire dans un monde éducatif où le pluridisciplinaire est déjà mal en point est une utopie, en confiant à chaque discipline la responsabilité du parcours, on dilue son impact, ce qui induit, de fait, une non-reconnaissance de sa spécificité. Alors, quel est notre challenge ? Mettre en œuvre un système didactique et une méthode pour démasquer les savoirs du travail. Définir des descripteurs pour le travail. Former les acteurs.

Plan

1. Comment interroger notre sujet ?
 - 1.1 Des idées fondées sur des croyances
 - 1.2 Quel est notre challenge ?
2. Comment faire pour que ça marche ?
 - 2.1. Un exemple de rencontre avec un métier (corsetier)
 - 2.2. Un système didactique et sa pédagogie
 - 2.3. Sur quoi former les acteurs et les corps intermédiaires ?
3. Des outils pour une auto-orientation construite
 - 3.1. Connaître pour savoir
 - 3.2. Savoir pour choisir
 - 3.3. Savoir utiliser

Le conférencier : alain.crindal@orange.fr

Expert en didactique des connaissances du travail et des métiers. Enseignant-chercheur à l'institut national de recherche pédagogique (INRP) et à l'école nationale supérieure (ENS) de Cachan. Ancien instituteur, instituteur spécialisé, professeur d'enseignement général de collège, professeur certifié de technologie, professeur agrégé d'économie et gestion, puis retraité. Formateur d'enseignants. Référent pour les plans nationaux de pilotage concernant l'Alternance et la Découverte professionnelle au collège (MEN, DESCO, 2004 & 2005)

Mots-clés : Didactique des disciplines ; didactique des métiers ; découverte professionnelle ; clinique du travail ; genre professionnel ; identité professionnelle ; socle commun de compétences, de connaissances et de culture.

Parler de didactique et non directement d'orientation est pour moi un choix délibéré. On dit qu'il faudrait avoir plusieurs cordes à son arc : quand vous jouez avec une guitare à une seule corde, vous êtes en effet limité pour élaborer une mélodie. Puisqu'ils ne connaissent pas, ou qu'ils refusent parfois même de connaître le travail, les jeunes ne peuvent choisir. Comment voulez-vous qu'ils choisissent ce qu'ils ne connaissent pas? Ils sont face à un désert ! A priori, il faudrait qu'ils aient des connaissances sur le travail comme on en avait même en littérature dans le Lagarde et Michard de mon enfance.

Hier, on pouvait s'interroger sur le travail, l'entendre, le voir. Aujourd'hui, le travail est devenu invisible : « *Je travaille sur un ordinateur...* » Mais travailler sur un ordinateur, c'est quoi aujourd'hui ? On en a dans les poches, on en a partout, mais on ne sait pas décrire la nature du travail qu'ils supposent, qu'ils permettent. Le travail est méconnu de nos jeunes car, de l'école primaire à l'université, il est ignoré. Par conséquent, à mon avis, on ne peut parler d'orientation que si l'on connaît un peu le travail et les métiers. C'est l'objet de mon intervention.

1. Comment interroger notre sujet ?

1.1 Des idées fondées sur des croyances

« *Un parcours sur 7 ans* » : Qui peut avoir imaginé que, pendant toute une période allant de 11 ans à 18 ans, sans référentiel par niveau et par discipline, chaque jeune allait conserver ce qu'il aurait vécu dans ses rencontres avec des situations relatives aux métiers ? Celui qui aura sauvegardé et utilisé son classeur numérique, PDMF-PIIODMEP, vous me le ressortez, j'en fais un trésor national vivant ! Gardez-le, surtout ne le perdez pas ! (*NDLR : sourires en salle*)

« *Un parcours individuel* » : Qui peut croire aussi qu'au sein de l'école, les connaissances se construisent dans l'individualisation voire l'individualisme le plus intégral, et qu'elles ne doivent pas être validées par une structuration collective ? On sait fort bien que c'est par la confrontation à l'autre, par la reprise de la controverse par un professeur et par la mise en ordre des arguments que les connaissances se structurent. Quand je vois la manière dont l'individualisation prend couleur au sein du lycée dans l'accompagnement personnalisé à 35 élèves, j'ai tendance à me dire que c'est une mascarade... Donc ne mettons pas derrière les mots des pratiques que l'on ne sait pas faire, on demeurerait dans l'ordre de la croyance.

« *Un parcours d'information* » : Lorsque l'on se contente de rester dans le **registre de l'information**, on ne se dirige pas vers la connaissance, car informer n'est pas former. Si j'entre dans le sujet *Nouveaux parcours pour s'orienter* par la didactique, c'est pour que des connaissances soient validées, qu'on sache qu'elles sont maîtrisées, et donc utilisables par la suite. Ainsi l'ONISEP fait un très bon travail d'information, mais ce n'est pas son rôle de faire de la formation ! On doit s'appuyer sur les productions de l'ONISEP mais ce n'est pas suffisant. Si on est incapable de repérer et d'évaluer des connaissances, on ne produira ensuite aucune universalisation de ces connaissances, donc pas de savoirs. **Peut-on continuer à parler d'orientation s'il n'y a pas de savoirs sur le travail et les métiers disponibles par chaque jeune qui désire s'orienter ? Pour moi, cela me paraît impossible.**

« *Un parcours de découverte* » : Il y a cette idée de « découverte » de « parcours de découverte ». Ces « découvertes » sont le plus souvent des successions d'activités séparées non orientées par une pédagogie spécifique (cf. DP3 – DP6) ; on inonde d'activités multiples et variées. Mais une activité ne fait pas programme, elle évite de faire émerger les connaissances qui restent à la fin de cette affaire, de ce « parcours ». Quand on parle de « découverte », c'est qu'on ne sait pas mettre quelque chose à la place. « Découverte »... Je soulève le voile de quelque chose pour voir... Qu'est-ce qui me reste ? C'est un véritable problème de terminologie — avec l'éducation à l'orientation (EAO), la découverte professionnelle (DP), le parcours de découverte des métiers et des formations (PDMF), parcours individualisés d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (PIIODMEP)... —. Mais ce n'est pas qu'un problème de sémantique, c'est aussi qu'on ne sait pas *sur quoi* construire ces dispositifs.

Par ailleurs, on dilue la responsabilité de ceux qui conduisent la découverte. On revient à l'idée de « diffuser » ou « d'infuser » présentée par Bernard Desclaux (cf. supra, p. 17-18). Le dispositif actuel affirme que tout le monde doit être responsable, cependant notre histoire éducative prédit que lorsqu'on donne la responsabilité à tout le monde, elle n'est prise par personne...

Focus 1. L'effet « Parcours »

Une succession incessante de dispositifs : EAO, Parcours de découverte, Travaux croisés, Découverte des professions, Découvertes Professionnelles, PDMF, PIIODMEP... On propose des dispositifs réservés ; à certains niveaux, à certains élèves : DP3 pour une minorité d'élèves de 3^{ème}, DP6 pour les « mal-comprenants » (on met une surdose au cas où une dose ne suffirait pas), puis on généralise le PDMF et le PIIODMEP.

Des dispositifs sans fondements théoriques : Comment se fait-il que nos responsables ministériels se limitent parfois à 2 pages publiées au BOEN pour lancer un de ces dispositifs ? Cela signifie que l'ensemble des dispositifs⁴, — ne s'est appuyé que sur très peu de savoirs et de recherches. Ils ne sont que des décisions politiques poussées par une volonté de changement et qui se prennent parfois dans un couloir, ce qui est dommageable...

Des dispositifs qui créent un effet de surface : Dans une recherche conduite à l'ENS de Cachan, nous avons travaillé sur ces dispositifs, y compris sur les *Travaux personnels encadrés* en lycée, pour voir en quoi ils pouvaient être structurants ou non sur le plan des connaissances : Que se passe-t-il ? Et qu'apprend-on ?

Parce qu'ils sont impensés, ces dispositifs sont non structurants. Quand un jeune est en situation de recevoir une information au cours d'une activité il *croit connaître*, alors qu'il a *simplement été informé*. Nous avons recherché s'il établissait des relations entre une information et une autre qui pourraient se relier, qu'il pourrait contester, qu'il faudrait éventuellement trier. En constatant qu'il ne construisait aucune relation, nous en avons déduit que ce registre d'analyse (l'information) était imperméable à tous ces dispositifs. De la même façon, croire que l'on construit des savoirs à partir de l'expérience singulière avec un professionnel pour aller vers un cas général est illusoire, car nous avons constaté que nombre de jeunes étaient incapables de distinguer le particulier du général. **Pour qu'il y ait des connaissances à la sortie d'un dispositif, il faudrait définir les savoirs en jeu et mettre en œuvre une pédagogie qui maîtrise les trois registres d'information, d'analyse et de compréhension.**

Je vous prédis malheureusement le même avenir pour le dispositif dont nous parlons si nous ne sommes pas capables de savoir sur quelles thèses, sur quelles hypothèses, sur quels travaux s'appuyer pour penser et structurer ce type d'activités.

⁴ Hors la « Découverte des professions, option technologie » en classe de 3e où là, il y avait un programme. Malheureusement cette option n'a pas souvent été choisie, l'option en concurrence « Histoire des techniques » étant plus attractive.

Focus 2. La question Information/Savoir

C'est une question de fond et elle a été discutée de longue date : la culture artistique, la culture littéraire... sont des cultures reconnues, elles ! Aujourd'hui, on parle d'une culture du « monde économique et professionnel »... Je préfère parler de culture du « monde du travail » ou « du monde du travail et des métiers » (sans oublier ou masquer certains mondes, notamment les associations – car on travaille aussi dans les associations !). J'insiste tout de suite : si, dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (NDLR : le décret le fixant est sorti au JORF le 2 avril 2015, soit le lendemain du colloque : D. n° 2015-372 du 31 mars 2015), qui sera notre curriculum, notre parcours didactique, la culture du travail est absente, c'est perdu !

Pour s'inscrire dans une culture, il faut développer des savoirs. Informer et découvrir sont insuffisants. Pour qu'il y ait savoir, il faut une controverse, un débat qui donnent accès à l'universalité.

Il n'est pas donné aux jeunes d'accéder à ces connaissances. En éclatant les savoirs en jeu dans toutes les disciplines, on croit à un double miracle didactique et pédagogique. Ce miracle ne se réalise pas toujours. En interrogeant les *Projets pluridisciplinaires à caractère professionnel* en lycée professionnel, voici ce que j'ai observé : Pour « le projet pluridisciplinaire », l'histoire sociale entre les deux corps (enseignement général et enseignement professionnel) souligne les difficultés rencontrées dans la création de vrais projets et dans les postures admises par chaque discipline. Pour faire marcher le « caractère professionnel », il suffit parfois d'avoir un enseignant qui joue le jeu du professionnel. Donc on ne sait pas encore bien travailler en projet et avec l'extérieur... Cela fait trente ans que j'entends parler de « rapprochement école-entreprises », on ne dit d'ailleurs pas « école et travail ». Alors, à force de se rapprocher, ils ont dû se dépasser et ils ne se voient plus... (NDLR : *sourires dans la salle*). Soyons sérieux : qu'est-ce qui se passe ? On n'arrive pas à trouver des terrains communs, à définir réellement le projet de connaissances. Ce que je pense, c'est que, pour que les jeunes puissent se projeter, il faut que ce monde du travail ne leur soit pas étranger.

Vidéo 1 : Une lecture déformée. Les jeunes ne voient que ce qu'ils peuvent voir

Source : le canal des métiers <http://www.lecanaldesmetiers.tv/>

La vidéo présente deux usineurs qui travaillent dans un poste multiple, avec plusieurs machines à commande numérique ou de contrôle sous leur responsabilité. Des jeunes s'expriment sur ce qu'ils voient.

Élève 1 : « Il fait un métier qu'il a pas l'air d'aimer... J crois pas qu'il doit bien s'amuser... »

« J'trouve que... il doit se sentir seul, parce que j'vois personne sur la photo... »

Élève 2 : « ...Il travaille à la chaîne... » « ... J'sais pas ce que ça peut m'évoquer... Ça n'a pas l'air sexy, quoi... »

« Faire ça toute la journée, ça doit pas être évident... courage ! »

Commentaire A. Crindal : Cela fait des années que ça dure ! Et ça ne bouge pas ! En fait, ils ne voient que ce qu'ils peuvent voir. Donc, notre premier objet de travail lorsque l'on est conscient de ça, c'est comment faire, comme le dit Bachelard, pour qu'ils fassent la « catharsis de leurs stéréotypes » ? C'est un vrai travail de didactique qui exige une pédagogie encore trop méconnue.

Vidéo 2 : Quelles postures adopter ?

Source : Place aux filles <http://place-aux-filles.fr/>

Une conseillère d'orientation-psychologue : « On peut facilement proposer du transport, de la logistique à certaines jeunes filles... Avec d'autres jeunes filles, on aura plus de mal... Quand on voit débarquer dans le bureau une petite poupée Barbie, des fois on l'évoque et, tout de suite, c'est balayé ».

Commentaire A. Crindal : Oui, pour les COP la posture à prendre n'est pas simple parce que, entre la poupée Barbie et la formation d'électronique, la COP finit par se dire que finalement elle n'en parle pas puisque, de toute façon, ça ne passera pas. (NDLR : *Murmures dans la salle*).

Une enseignante : « Actuellement, chez les lycéens, il y a une très grande résistance à se projeter dans l'avenir et dans l'après-Bac et, encore plus, dans le milieu professionnel. De la résistance, de la fuite, c'est très très fort, et c'est vraiment un défi d'intéresser les lycéens aux milieux de l'entreprise et du travail ».

Commentaire A. Crindal : C'est un fameux défi ! Et encore, c'est une passionnée qui parle ! Je ne parle pas des autres... Ils ne m'auraient même pas répondu (NDLR : *rires dans la salle*).

1.2 Quel est notre challenge ?

On parle de « capacité à s'orienter ». Essayez de regarder comment vous faites lorsque vous avez perdu votre chemin. Ceux qui ne le retrouvent pas, c'est qu'ils n'ont pas de capacité à s'orienter. Vous qui êtes là, vous avez déjà réussi à trouver le chemin pour venir jusqu'ici (*NDLR : sourires en salle*). Qu'est-ce qu'une « capacité à s'orienter ? » Ça exige *des repères* pour trouver un chemin parce qu'on sait lire des pancartes, la mousse des arbres... On a des *savoirs* : faut-il que je descende, que je remonte ? On a *des repères*, et ces repères sont des savoirs. Et puis on a des *méthodes* : on sait éventuellement ce qu'est une fausse piste, une voie sans issue. On est capable de maîtriser l'environnement car on sait le *questionner*. Maîtriser l'environnement suppose un questionnement.

Pas de chance, nos jeunes n'ont pas envie de s'orienter !

Ils disent : « *S'orienter ? Mais il faudrait déjà qu'on ait fini notre scolarité...* ». Ils sont portés, embarqués dans le bateau qui suit le cours... Il y a un gros flux par ici, un petit flux par là... « *Ah ! Tiens... On m'a fait passer par le petit flux : Bon, tant pis...* » Ou encore : « *Moi, je suis dans le gros flux : 80 % au Bac...* ». Après, on va à la Fac... À l'université, combien y a-t-il de profs qui connaissent la filière professionnelle pour laquelle ils enseignent à la sortie ? Les jeunes ne savent pas comment choisir leur chemin, ils n'en ont pas très envie, comment peut-on les accompagner ?

Notre challenge, c'est d'abord de les conduire à quitter leur posture de refus ou d'ignorance. Ensuite, leur donner accès aux savoirs du travail, à son contexte, à ses métiers.

2. Comment faire pour que « ça marche » ?

2.1 Un exemple de rencontre avec un métier

Vidéo 3. Le corsetier et ses collaborateurs-trices

Source : le canal des métiers <http://www.lecanaldesmetiers.tv/>

Temps 1, exercice. À partir de 9 photos de la visite chez un corsetier et ses collaboratrices, les participants doivent proposer une chronologie du travail, une remise en ordre logique. Après quelques minutes de réflexion, les participants donnent plusieurs possibilités.

Temps 2, vidéo. Le corsetier d'art : « *Quel métier je voulais faire quand j'étais enfant ? Je ne me suis jamais posé la question, ça a toujours été une évidence... Dessiner. Dessiner quoi ? Rien n'était réellement précis, mais dès l'âge de 8 ans, je commençais déjà à dessiner des chaussures, les chaussures m'ont toujours plu. Et le vêtement est venu après, mais je ne me suis pas vraiment posé de questions...*

Pour moi, ce n'était pas un métier, c'était déjà une passion. Je trouve que le corset, finalement, est une simplification, une sorte d'instantané de la féminité, entre la poitrine et les hanches, on a cette courbe très féminine que je trouve absolument superbe. Et deuxièmement, dans la technique, je trouve que ça ressemble beaucoup à l'architecture et c'est un métier que j'aurais pu faire, qui m'aurait beaucoup passionné. Donc, il y a à la fois l'amour des lignes féminines et mon intérêt pour l'architecture ».

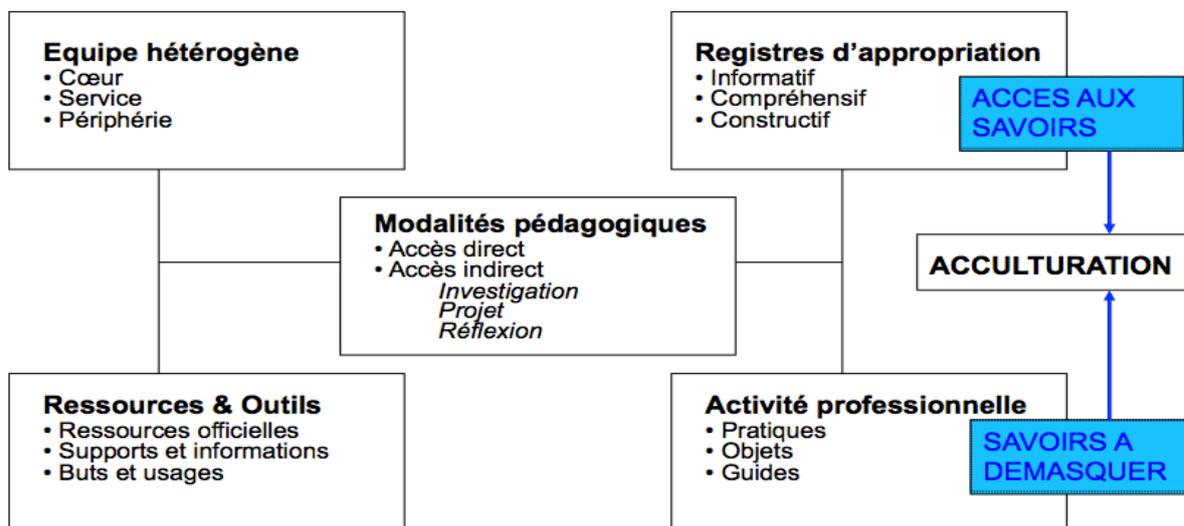
La vidéo continue en présentant le travail du corsetier et de ses collaboratrices.

Commentaires A. Crindal : Bien évidemment, l'ordre, c'est le résultat du réalisateur qui a fait le film, c'est lui qui l'a mis dans cet ordre-là. L'important : observer le corsetier (et ses collaboratrices) : comment, sur quoi et pourquoi/pourquoi ils travaillent ?

2.2. Mettre en œuvre un système didactique et sa pédagogie

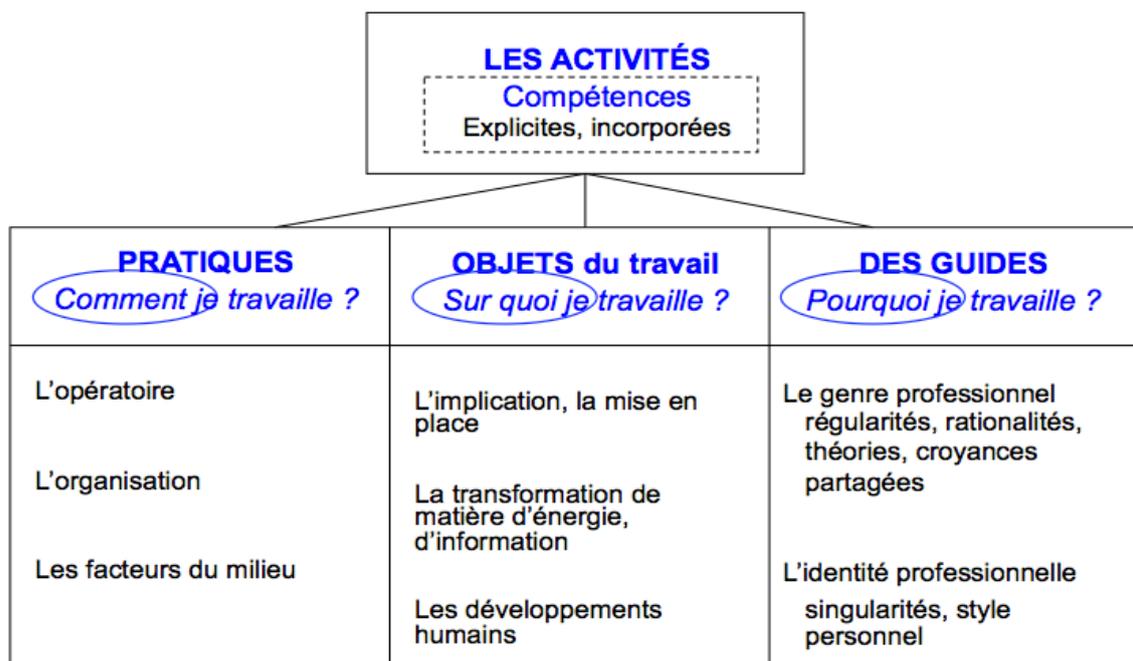
Cf. Crindal A., Ouvrier-Bonnaz R. (2006), *La découverte professionnelle. Guide pour les enseignants, les conseillers d'orientation-psychologues et les formateurs*, Delagrave, p. 87.

Tableau 1. Un système didactique adapté



Commentaire : Il faut aboutir à une acculturation, il faut donner accès aux savoirs par des registres d'appropriation et essayer de distinguer ce que sont à la fois une activité professionnelle et les savoirs à démasquer dans cette activité.

Tableau 2. La méthode pour « démasquer » les savoirs du travail



« Comment je travaille ? » S’interroger sur les pratiques

La plupart des fiches métiers de l’ONISEP, des fiches du répertoire opérationnel des métiers (ROME) le détaillent assez bien, mais on y parle assez peu du collectif : qui est mon fournisseur, de qui suis-je le fournisseur ? On oublie trop souvent que le conducteur de train travaille avec sept autres personnes qui sont dans sa tête en permanence. Il faut interroger les savoirs masqués.

« Sur quoi je travaille ? » S’interroger sur les objets du travail

Attention, ce n’est pas seulement, pour la technicienne, le matériau avec lequel/sur lequel elle travaille ! Qu’est-ce que je veux transformer ? Quelle est la nature de l’information qui va être modifiée une fois que j’aurai fini d’exercer mon activité ? Ce n’est pas simple, et on ne le trouve pratiquement jamais dans les fiches-métiers ou les vidéos-métiers. Pour donner l’occasion aux professionnels de révéler ce sur quoi ils travaillent, il faut adopter une posture d’investigation.

« Pourquoi je travaille ? » S’interroger sur le sens du métier

S’interroger sur *les raisons, les guides* : « Pourquoi je travaille ? Qu’est-ce qui fait que je reste dans le genre professionnel corsetier d’art et qui fait qu’en définitive j’ai mon style personnel, qui m’est particulier ? ». C’est à la fois *pourquoi* je travaille et *pour quoi* je travaille. Contrairement à ce que l’on voit parfois dans certaines fiches, la motivation n’est pas seulement due aux salaires. Qu’est-ce qui oriente l’activité du professionnel ? Lui et son équipe ont-ils des règles à suivre, à quoi doivent-ils faire attention ?

Par exemple, dans le métier d’enseignant, on sait qu’il y a des règles. Quand le métier se perd, c’est que les règles se perdent. L’idée de la réussite du plus grand nombre d’élèves en faisant fonctionner l’ascenseur social, c’est avoir comme souci pédagogique premier la recherche de la compréhension des plus démunis. La mise en place d’une didactique exigeant le respect de procédures pour les activités d’enseignement conduit certains enseignants à mettre au second plan ces aspects pédagogiques et l’idée de réussite. Ils sortent du « genre professionnel enseignant » en devenant des « techniciens disciplinaires », ce qui est un autre métier.

Tableau 3. Registres d’appropriation : information, compréhension, construction

| Registres d’appropriation | | | | |
|----------------------------------|-----------------------|----------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|
| | | Information | Compréhension | Construction |
| | | Recueil de données | Analyse de données | Production - restitution |
| | | <i>Outils</i> Pour recueillir | <i>Méthodes</i> Pour analyser | <i>Projets</i> Pour produire |
| Activités | Visite | <i>Guide d’observation</i> | <i>Tri des informations</i> | <i>Projet d’exposition</i> |
| | Enquête | <i>Questionnaire</i> | <i>Dépouillement</i> | <i>Projet de présentation</i> |
| | Entretien | <i>Guide d’entretien</i> | <i>Gradation réponses</i> | <i>Projet d’édition</i> |
| | Recherche doc. | <i>Moteur de recherche</i> | <i>Validation des sources</i> | <i>Projet documentaire</i> |

Ces registres sont des « modes d’approche » pour développer un cheminement entre informations, connaissances et savoirs. On peut adopter une démarche linéaire : S’informer puis Comprendre puis Construire. Mais on peut fonctionner différemment : Construire puis S’informer puis Comprendre. Construire : « *Je vais concevoir un projet comme ceci ou cela... Mais, attention, il me faut des infos car je n’ai pas de chair à mettre dans ce projet...* ». S’informer : « *Oui, là, j’ai beaucoup d’infos, mais il faudrait peut-être que je les trie...* » Analyser : « *... Je confronte mes informations pour mieux comprendre.* » Retenons qu’il n’y a pas qu’un seul processus linéaire pour structurer des connaissances.

Le registre informatif

C'est par un contact, une rencontre que l'élève identifie la nature du travail propre à un métier. Cet accès à l'information exige deux approches :

- à partir des représentations qu'il a sur le métier, l'élève saisit ce qui est compatible avec sa conception du métier ;

Il faut travailler ce point avec chaque élève avant de partir à la découverte de tel ou tel métier, et se rendre compte des obstacles qu'il pourra avoir : une représentation peut former obstacle à toute nouvelle connaissance ; - s'il apprend à utiliser des outils susceptibles de guider son observation, alors il élargit son recueil d'observations.

Mettre en œuvre le registre informatif suppose de faire enquêter les élèves, de les faire entrer en investigation. Regarder un film ou quelqu'un au travail en restant passif, sans activité, est à bannir.

Un bon outil en registre informatif : la fiche-métier.

Ce qui est surtout important, c'est la posture qu'il faut prendre qui n'est pas de recevoir l'information.

Visite d'entreprise : la chargée de com' vous fait un parcours obligé et là, c'est vous qui subissez. Si vous êtes dans une posture d'investigation, ce sont les jeunes qui interrogent, cela n'a rien à voir. Changement de posture !

Le registre compréhensif

Il se caractérise de deux manières complémentaires :

- une compréhension *sur* l'action qui demande une analyse réflexive des pratiques constatées en milieu professionnel ;

- une compréhension *par* l'action qui suppose l'analyse des pratiques de réalisation en milieu scolaire : les élèves travaillent, ils sont en activité ; s'ils regardaient eux aussi comment ils fonctionnent en milieu scolaire quand ils sont dans une pratique de réalisation, cette confrontation-là leur permettrait d'aiguiser et d'améliorer leur méthode d'analyse.

Ce sont des processus de repérage de critères et de discernement qui sont à développer en utilisant des méthodes d'analyse adaptées.

Si les deux manières coexistent, les élèves peuvent mesurer la distance entre pratiques scolaires et pratiques professionnelles.

Un bon outil en registre compréhensif : l'analyse de poste (grille ergonomique).

Les critères que l'on va mettre (critères techniques, économiques, sociologiques, psychologiques) permettront de trier, classer, hiérarchiser. Des postures d'analyse correspondent à ce registre.

Le registre constructif

Ce registre fonctionne *par* et *dans* l'expérience. Il joue simultanément sur les 3 axes de la construction d'un projet (existentiel, méthodique et opératoire). En appréhendant ce qui se prévoit, se fait et se réalise dans le travail, celui qu'il rencontre en dehors de l'école et celui du collectif dans lequel il est impliqué, l'élève peut construire le sens de ce qu'il voit faire.

Les processus en jeu relèvent de la problématisation (du projet) et de l'argumentation (des solutions) :

- les situations de problématisation portent sur les tâches, les rôles, l'organisation du travail ;

- les situations d'argumentation interrogent la rationalité des pratiques pour et dans l'action.

Un bon outil en registre constructif : le roman-photo.

C'est souvent dans une activité de projet que les connaissances deviennent savoirs. Cela passe par le débat, la confrontation, l'argumentation, la problématisation.

Pour moi, accéder au *réel* de l'activité est la seule vraie motivation pour les jeunes. Alors faites-le : nous l'avons testé pour vous, ça marche ! Bien sûr avant toute rencontre réelle, vous pouvez, grâce à des simulations, entraîner les jeunes à se doter d'outils et de méthodes efficaces. Ils savent très bien que leur propre activité est toujours un conflit d'intérêts. Ils comprennent tout de suite que l'activité, c'est un conflit d'intérêts entre ce qui extériorise l'activité, une activité intérieure prévue et une activité empêchée.

Focus 3 : Les 8 caractéristiques d'une activité, d'après Yves Clot

| | | | |
|----------------------------|-----------------------------|-------------------------|--------------------------------------|
| Ce qui se fait | Ce qui n'est pas fait | Ce qu'on voudrait faire | Ce qu'il faudrait faire |
| Ce qu'il ne faut pas faire | Ce que l'on aurait pu faire | Ce qui est à refaire | Ce qui se fait sans vouloir le faire |

L'élève (ce qui extériorise l'activité) : « *M'dame, j' faisais semblant de travailler...* »

La prof (l'activité prévue) : « *Mais, tu avais prévu de faire ton travail ?* »

L'élève (l'activité empêchée) : « *Non, non, fallait d'abord que j'envoie un SMS* »

2.3. Sur quoi former les acteurs et les corps intermédiaires ?

2.3.1. Savoir minimiser la confusion, faire du nettoyage entre tout ce qui est proposé

De nombreuses manifestations, interventions, des événements en rapport avec l'orientation jalonnent les parcours scolaires. Leur positionnement par rapport aux activités d'enseignement est perturbant : en insertion dans les cours, en parallèle aux cours, en suppression de cours, en remplacement de cours, voire pendant les congés ! Considérés par les jeunes comme des loisirs où ils échappent aux cours, ces moments sont majoritairement décevants et inefficaces.

À côté de la confusion et du débordement que ces situations engendrent, il s'agit d'être vigilants sur les « recrutements masqués ». Quand, par exemple, une grosse société vient faire une pub, du marketing... dans le seul but de recruter des jeunes pour sa filière !

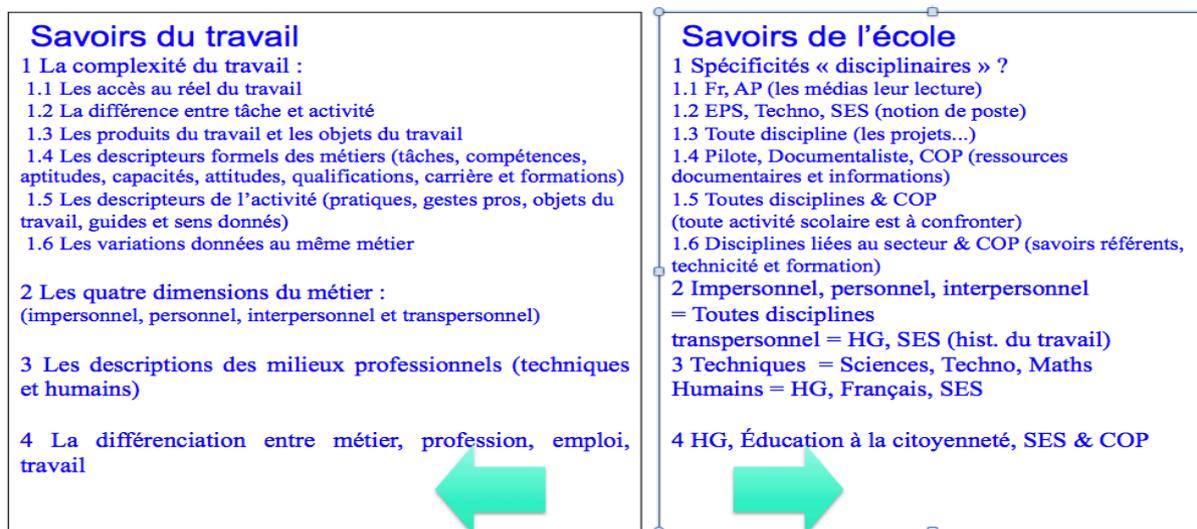
2.3.2. Élaborer une pédagogie spécifique

| | | Registres d'appropriation | | |
|------------------|----------------|----------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|
| | | Information | Compréhension | Construction |
| | | Recueil de données | Analyse de données | Production -restitution |
| | | <i>Outils</i> Pour recueillir | <i>Méthodes</i> Pour analyser | <i>Projets</i> Pour produire |
| Activités | Visite | <i>Guide d'observation</i> | <i>Tri des informations</i> | <i>Projet d'exposition</i> |
| | Enquête | <i>Questionnaire</i> | <i>Dépouillement</i> | <i>Projet de présentation</i> |
| | Entretien | <i>Guide d'entretien</i> | <i>Gradation réponses</i> | <i>Projet d'édition</i> |
| | Recherche doc. | <i>Moteur de recherche</i> | <i>Validation des sources</i> | <i>Projet documentaire</i> |

Il s'agit de rester cohérents entre les activités (visites, enquêtes, entretiens, etc.) et les registres d'appropriation. Une pédagogie spécifique, elle est à développer pour apporter la cohérence entre ces activités. Si vous avez un projet d'édition, vous allez démarrer par une situation de construction. Déclarez le registre dans lequel vous amorcez l'activité (construire puis s'informer et comprendre par exemple), confiez aux élèves des rôles différents dans chacun de ces registres.

2.3.3. Éclairer les relations entre les savoirs du travail et les savoirs de l'école

Malheureusement, trop de disciplines considèrent encore que leur mission d'enseignement n'a aucun lien avec les activités professionnelles : le savoir et la culture qu'elles développent sont gratuits. Il est possible de s'inspirer des pratiques de l'école orientante québécoise [cf. Cahiers pédagogiques: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-contribution-de-l-approche>]. Il est également toujours possible de révéler les relations qui existent entre les savoirs de l'école et les savoirs du travail.



2.3.4. Établir un cursus de formation

C'est autour d'un acteur « pilote » qu'un tel « parcours » peut se développer au collège certes, mais aussi au lycée général et technologique et au lycée professionnel.

L'université n'est pas encore bien en phase ; pourtant de graves situations de « désorientation » y sont aujourd'hui très fréquentes !

Focus 4. Exemple de cursus de formation

Impliquer les jeunes dans les enjeux d'une connaissance du travail en dépassant leurs représentations premières (psycho-pédagogie)

Distinguer les modalités et les types de tâches demandées en fonction des registres d'appropriation (pédagogie)

Donner accès aux outils nécessaires à l'investigation (pédagogie)

Faire construire des connaissances en travaillant sur projet (pédago-didactique)

Hierarchiser les savoirs en jeu dans une progression curriculaire (didactique)

Fournir une méthode pour analyser des activités professionnelles (didactique)

Souligner les différences de points de vue : métiers vus de l'extérieur ou de l'intérieur ; confrontation tâche/activité ; différences dues aux sources (didactique)

Jalonner chaque modalité par un bilan faisant l'inventaire des connaissances rencontrées et des savoirs acquis (pédago-didactique)

On ne travaille pas n'importe comment les représentations ; il faut être formé sur le plan psychopédagogique.

Une formation à caractère pédagogique est aussi nécessaire. Les modalités, les types de tâches, les outils propres à l'investigation et les méthodes de travail sur projet en seraient les principaux objets.

Puisqu'il s'agit de donner accès à des connaissances, une formation en didactique des connaissances du travail est également à associer à tout projet de formation. Il faut savoir souligner les différences de sources et de points de vue car, par exemple, il est bien plus riche et plus formateur d'inviter deux professionnels qui font le même métier que d'en inviter un seul. Hiérarchiser les savoirs, repérer les différences entre métier vu de l'intérieur et métier tel qu'il se prescrit, s'exercer à une analyse d'activité seront les principaux objets d'un tel programme.

3. Des outils pour une auto-orientation construite

3.1 Connaître pour savoir : « La classe transplantée en entreprise »

http://www.lecanaldesmetiers.tv/classe_entreprise/index.htm

NDLR : le Recteur Prochasson en a loué l'intérêt dans son propos liminaire. D'autres recteurs ont vanté leur moindre coût et leur grand intérêt en tant que constitution d'une mémoire-ressource collective de la classe.

Au lieu d'avoir, dans chaque classe, 25 rapports individuels différents qui ne seront jamais évalués à la hauteur de ce qu'on aura mis éventuellement à l'intérieur, faites faire un travail collectif qui impliquera et engagera la classe entière !

Exemple présenté : Une employée, qui a pris en charge un petit groupe de jeunes (de 4^{ème}), les prépare à rencontrer un des ses collègues pour un quart d'heure d'observation silencieuse. Le professionnel observé a préalablement scénarisé une activité représentative de ses pratiques. Les jeunes observent en silence le professionnel. Ensuite, ayant quitté le professionnel, sous la gouverne de l'employée qui les a pris en charge, ils échangent entre eux pour trouver des questions à lui poser. Après, ils retournent voir le professionnel et lui posent leurs questions.

3.2 Savoir choisir : « Place aux filles » <http://place-aux-filles.fr/>

Choisir, c'est (se) décider. Pour se décider, il faut avoir du choix mais aussi bien se connaître. Et les deux choses ne sont pas simples à concilier : travailler à la fois sur les représentations, sur ce que l'on est, sur ce que l'on est vraiment, et sur ce que l'on cache de ce que l'on est parce qu'à l'adolescence, par mimétisme identitaire, on souhaite beaucoup paraître comme les autres.

Premier exemple présenté. Une élève de collège observant une vidéo présentant une jeune fille opératrice sur machine-outil à commande numérique : « *Si tu as envie de faire ce métier, tu le fais, hein. C'est pas parce qu'il n'y a que des hommes que tu ne peux pas le faire ! Là, c'est ni un métier d'homme, ni un métier de femme, c'est un métier tout court... L'homme peut aussi faire coiffeur ou esthéticien, s'il le veut... Un métier, c'est ce qu'il aime...* »

Ces analyses de pairs permettent de lancer des débats sur l'autocensure en matière d'orientation.

Deuxième exemple présenté. Deux jeunes étudiants en BTS productique s'expriment sur l'absence de filles dans leur section.

Jeune homme n°1 : « *En fait, je n'ai jamais eu de filles dans ma section, du fait que c'est un métier masculin...* »

Jeune homme n°2 : « *Oui, 100 % masculin, assez physique, donc il faut avoir de la force que les filles n'ont pas...* »

Jeune homme n°1 : « *Une scie, un marteau, ce n'est pas approprié aux filles...* »...

Commentaire A. Crindal : Que répondriez-vous à ces deux machos ? Voilà un des exercices proposés aux filles souhaitant dépasser leurs préjugés. Il faut agir là-dessus, interroger les filles et les garçons sur leurs représentations, apprendre aux filles à oser.

3.3 Savoir utiliser : Étudiants et stages

http://www.lecanaldestmetiers.tv/orientation/etudiants_stages/Accueil.html

Nous savons que la moitié des étudiants ont un job, parfois conséquent et chronophage, mais que, malheureusement, ils n'utilisent pas cette expérience pour capitaliser les savoirs qu'ils acquièrent sur le travail ? La distance entre les savoirs universitaires et les savoirs professionnels demande à être fortement réduite.

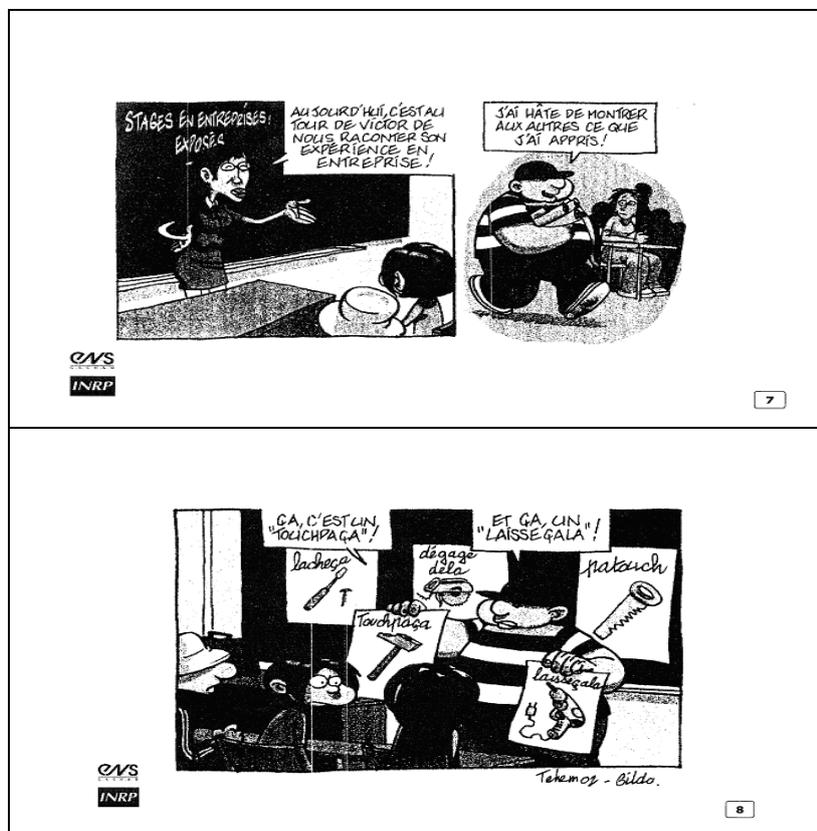
Par exemple, dans la filière chimie d'une université, j'ai convié les professeurs à découvrir en une journée l'usine Rhodia qui était à proximité. Aucun des professeurs n'était antérieurement allé dans une grande industrie chimique. Et pourtant, ils formaient tous leurs étudiants à la chimie... 10% des professeurs ont été d'accord. Nous avons « revisité » cette entreprise avec les mêmes outils que ceux de la classe transplantée.

Pour conclure

Afin de retrouver les connaissances acquises au cours de leurs diverses rencontres avec le monde socio-économique et s'en servir en vue d'élaborer un projet personnel, tous les jeunes doivent être véritablement accompagnés et guidés. Cela fait plus de trente ans qu'on en parle et que l'on essaie de nombreuses pratiques.

Amener les jeunes, jusqu'à l'université, à construire des connaissances sur le travail et les métiers, c'est un devoir qui ne supporte pas d'être porté uniquement par quelques rares convertis.

Au-delà des effets d'annonce du nouveau dispositif, il est impératif que la connaissance du travail pour tous soit un réel enjeu de notre société. Je vous souhaite de connaître ces jours meilleurs qui faciliteront l'auto-orientation de chacun.



Source : ZAP collège, T.2 (BD) – Tehemoz & Bildo - Editions du Glénat

Pour aller plus loin avec Alain Crindal

Dispositifs en accès libre créés par l'auteur :

- 7 étapes pour trouver un stage. DVD/Site Internet à destination des jeunes de collège et de lycée professionnel (15-18), de leurs parents, de leurs enseignants et des conseillers d'orientation psychologues - Euro-France Médias - 2008
<http://www.7etapespourtrouverunstage.com/>
- 7 étapes pour s'insérer et réussir son stage. DVD/Site Internet à destination des jeunes inscrits dans des dispositifs d'insertion, de leurs conseillers en insertion, de leurs formateurs et de leurs tuteurs - GIP Auvergne – 2010 <http://pedago.ac-clermont.fr/7etapes/>
- La classe en entreprise. Mallette d'auto-formation pour réaliser une classe transplantée en entreprise (collège et lycée). Deux expériences : témoignages des jeunes, salariés et enseignants ; fiches d'auto-formation) - UIMM & Euro-France Médias – 2010
<http://www.classe-entreprise.com/>
- Étudiants et stages. Site internet interactif destiné aux étudiants (de L1 à M2) afin de réussir leurs premières expériences professionnelles et surtout de les capitaliser en vue d'une future insertion professionnelle. Ressource pour les UFR concernant le projet professionnel des étudiants - Euro-France Médias – 2011 <http://etudiantsetstages.com/>
- Place aux filles. Site internet interactif destiné aux responsables d'orientation (3e – lycée et entrée en université) afin qu'ils « outillent » les jeunes filles pour lutter contre leur autocensure en matière de choix d'orientation. Comprendre les préjugés et s'exercer à les dépasser. - Euro-France Médias – 2012 <http://place-aux-filles.fr/>

Publications liées à la conférence

2013. Donner un second souffle aux parcours de découverte des métiers et des formations. Actes de la journée départementale d'études Angers in <http://cio49.ac-nantes.fr/spip/spip.php?article118>
pp. 37-50
2013. La découverte professionnelle, la séquence d'observation en milieu professionnel : méthodes et pratiques, in Vauloup J., dir., Donner un second souffle aux parcours de découverte des métiers et des formations, DSDEN Maine-et-Loire, pp. 61-68 <http://cio49.ac-nantes.fr/spip/spip.php?article118>
2007. Des femmes et des hommes au travail, EduSarthe, IA Sarthe, coord. Vauloup J., http://www.ia72.ac-nantes.fr/1188313966328/0/fiche__document/&RH=ia72_edcref
2007. L'introduction du travail dans la culture du collégien in Les métiers à l'école, Argos, 42
2007. Construire des dispositifs de découverte du monde professionnel, une question didactique. Rev. Education permanente, 171, 89-103.
2005. La découverte professionnelle, Guide pour les conseillers d'orientation-psychologues et les formateurs (co-auteur Ouvrier Bonnaz R.) – Delagrave

DÉBAT AVEC LES CONFÉRENCIERS

DÉBAT AVEC LES CONFÉRENCIERS

Le débat commence par une vidéo montrant les réponses de jeunes adolescents et adolescentes interrogés sur leur avenir, et leur devenir... Une manière de mettre au cœur du débat le sujet même de l'orientation (c'est en effet le sujet qui s'oriente !) et de ne pas le laisser hors du discours des adultes. Extraits.

Quel est le métier de tes rêves ?

...Éducateur spécialisé (1 jeune fille)

...Ah bon, j'aimerais bien...de mes rêves ? Être députée européenne !

...J'aimerais bien faire de la physique, chercher.

...Quand j'étais petit, je voulais faire coiffeur, maintenant j'ai un rêve, devenir rappeur

Penses-tu pouvoir réaliser ce rêve ? Et pourquoi ?

...Oui bien sûr... Déjà j'ai des bonnes notes... Ça va quand même... Faut y croire ... Mais, bon ... c'est quand même haut, et j'espère aller le plus loin possible dans la politique

...Ah ben, j'espère ! Ben, je sais pas, j'espère...

...Non ! Ma mère ne veut pas. Elle a peur des risques du métier.

...Pour devenir rappeur, il faut avoir beaucoup de chance ; maintenant c'est difficile, car il y a beaucoup de concurrence. J'veais essayer dans la coiffure et puis on verra bien si j'aime encore, si j'aime plus, on verra...

Si je vous dis le mot *orientation*, à quel autre mot vous fait-il penser ?

...Un choix difficile...

...Futur

... Euh...

...Euh... Avoir un métier

LE DÉBAT

— *Un professeur de collège.* Professeur depuis cinq ans en collège après avoir travaillé dix-huit ans en entreprise, je m'interroge surtout sur le fait que les profs enseignent une matière qu'ils ne connaissent pas ; je suis d'accord avec Alain Crindal car, venant de l'entreprise, c'est vraiment aberrant. Est-ce qu'il serait possible d'imposer aux profs d'avoir, comme les élèves, une période de formation en entreprise avant d'enseigner ?

— *Élisabeth Cadot, proviseure du LP Jean Jooris, à Alain Crindal :* Vous parlez de la méconnaissance des métiers par les élèves. Je n'ai pas trop trouvé la place des lycéens professionnels dans votre propos, ni celle de l'enseignement professionnel !

— *Alain Crindal :* Sur la question de la formation, je vous ai dit qu'il fallait aussi former les corps intermédiaires. Mais on ne forme que si on a un référentiel, qu'est-ce que vous voulez que je vous dise de plus... En 2005, on a lancé la *Découverte professionnelle* 3h et 6h en termes de savoirs et de progressions. Aujourd'hui, le document *Projet de référentiel PIIODMEP* diffusé par le ministère de l'éducation nationale (Conseil supérieur des programmes) en décembre 2014 pose problème...

— *Annie Tobaty, inspectrice générale de l'éducation nationale :* Il existe bel et bien un référentiel récent de formation des enseignants qui date de 2013... (NDLR : Référentiel des métiers du professorat et de l'éducation, arrêté du 1^{er} juillet 2013, JORF du 18 juillet 2013 http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066)

— *Alain Crindal* : Oui, mais je parle aussi de **la formation des pilotes** (*NDLR : en insistant sur ces derniers termes*), parce qu'on ne forme pas que les enseignants dans cette affaire. Ensuite, on ne sait pas comment c'est piloté. Je pense qu'il faut aussi former les conseillers d'orientation-psychologues de la même manière, mais aussi les milieux professionnels qui veulent bien accueillir des jeunes. On a à *revisiter* la visite d'entreprise. Donc, si on considère que c'est un véritable enjeu national, il faut y mettre les moyens. Il faut aussi développer des ressources qui ne soient pas seulement informatives mais qui permettent d'aller jusqu'à la construction de connaissances. Il faut par conséquent outiller les enseignants, les conseillers d'orientation-psychologues, les chefs d'entreprise et les personnes qui, dans tous les milieux professionnels au sens large, accueillent des jeunes en formation. On doit construire un référentiel qui puisse servir à l'ensemble des adultes qui sont mêlés à cette histoire pour qu'ils puissent tous travailler en cohérence et en continuité.

En ce qui concerne le lycée professionnel (LP) et sa place, j'ai fait une recherche sur **le projet pluridisciplinaire à caractère professionnel (PPCP)**. J'y ai constaté le basculement identitaire et de genre professionnel au sein des LP. Évidemment, le LP est bien placé pour s'occuper de ces choses-là. Cependant quand les professeurs ont essayé de faire du pluridisciplinaire, ils se sont mis aussi en souffrance, parce que, là aussi, on manque de formation pédagogique pour mettre en œuvre ce type d'activités. Quand vous faites intervenir un professionnel dans un établissement scolaire, il se met à jouer au prof, et plus au professionnel ! Quand vous faites intervenir un prof de LP spécialiste des ateliers en milieu professionnel, il va contester ce que le professionnel est en train de faire. Ces deux types d'obstacles que j'ai rencontrés dans mes recherches montrent bien que le chemin est encore largement à construire. Cela dit, j'observe que l'on oublie des expériences qui ont déjà eu lieu en LP, ou au lycée général ou technologique, qui ont permis de travailler en pluridisciplinaire... Malheureusement, on les a oubliées, on a tracé un trait sur des savoirs pédagogiques, et les jeunes générations de professeurs qui arrivent, formées surtout au procédural, n'ont pas ces outils-là.

Du coup, il faut régénérer d'anciens outils, les remettre au goût du jour par rapport à un objet de connaissance qui n'est pas le même. L'activité la plus importante à réaliser aujourd'hui, c'est de **re-former les pilotes**. Et en plus, de **bien définir qui pilote quoi** (*NDLR : en insistant sur ces deux dernières phrases*). Dans un collège, ce sera un principal-adjoint parce qu'il s'est mis dans cette affaire de longue date et il va piloter l'ensemble des acteurs, etc. Dans un autre, ce sera le conseiller d'orientation-psychologue, dans un troisième un professeur principal... Dans ce pilotage indispensable, pour moi, il y a un profil de compétences qui n'est pas catégoriel. A-t-il été déterminé ? J'espère que vous arriverez à le construire. Mais ça ne se fera pas sans pilote dans l'avion, c'est une catastrophe après...

— *Graziella Noël, principale-adjointe collège Evrecy, formatrice à l'école supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE) à Caen, s'adressant aux 2 intervenants* : Vous êtes revenus ce matin sur l'éducation à l'orientation (1996) et, en concomitance de la réforme pédagogique du collège, en cours actuellement, sur de nouveaux parcours pour s'orienter (le PIIODMEP). Mais est-ce que vous y croyez vraiment ? Ou pensez-vous qu'on va longtemps encore continuer à se tromper ?

— *Bernard Desclaux* : Je le crains en effet... dans la mesure où il y a une multiplicité de dispositifs, sans vision générale proposée. Ce qui induit que les acteurs, selon leurs intérêts, vont se préoccuper de tel dispositif ou de tel autre sans avoir la vision globale de l'ensemble. L'autre problème, je le rappelle, c'est, comme toujours, la construction des réformes portant sur des unités séparées : on réforme le collège, on réforme le LP, on réforme le lycée général et technologique, et ainsi de suite. Le

problème, c'est la structure d'ensemble ! Tant que l'on maintient la « bifurcation » (terme utilisé dans les années 1890) entre le professionnel et le général et le technologique, cette bifurcation a des effets antérieurs, rétroactifs, sur le collège. Notre fameux collège unique n'est pas unique, au fond... Dubet parle de « colonne de distillation ». Le problème est déjà d'amener jusqu'au niveau de la 3^{ème} des jeunes qui ont des idées, des représentations différentes qui les amèneront sur des chemins différents, mais le tri a commencé avant ; le grand découpage social qui se fait à la fin de 3^{ème} est déjà fait par le jeu du fonctionnement même du collège et ses effets de différenciation. On voit bien par exemple que des dispositifs tels que la DP3 et la DP6 sont faits pour fragmenter les publics et qu'ils arrivent en fin de 3^{ème} déjà investis de cette différenciation reconnue ; Où est la vision d'ensemble (NDLR : *en insistant*) du système éducatif ? Que veut-on faire vraiment ? Veut-on un collège de la réussite pour tous ou veut-on toujours maintenir un collège de différenciation ? Notre système éducatif est fondé sur cette différenciation : le professionnel *versus* le général, le général *versus* le technologique.

Mon scénario est le suivant : on a fait *l'école unique* à partir de la fin du XIX^{ème} siècle, on a fait le *collège unique* à partir de la réforme Haby (1975) – peut-être pas tout à fait unique encore –, la 3^{ème} étape, c'est le *lycée unique*. Ce n'est qu'à cette condition que l'on pourra effectivement mettre en place des dispositifs de formation de tous (NDLR : *en insistant*) et non pas des dispositifs qui autorisent différenciations précoces, échecs, décrochages, etc. Notre système fonctionne normalement pour la moitié des élèves : à 15 ans, il n'y en a que la moitié qui est en 2^{de} générale et technologique. Dans l'industrie, un fonctionnement normal pour la moitié ferait fermer la boutique...

– Jacques Vauloup, inspecteur de l'éducation nationale : Est-ce que ça veut dire, comme tu l'as exprimé à plusieurs reprises dans ton blog <http://blog.educpros.fr/bernard-desclaux/> que, si on va vers un *lycée unique*, qui différencierait non pas à l'entrée, mais progressivement, en cours de route, en valorisant toutes les passerelles possibles – aujourd'hui, la « réorientation » fonctionne du LGT vers le LP et non, curieusement, du LP vers le LGT – il faudrait reporter le palier actuel de fin de 3^{ème} vers au moins la fin d'une seconde qui serait à la fois professionnelle, générale et technologique ? Cela ne serait-il pas de nature à favoriser le « s'orienter », le pronominal de la chose qui n'est pas probablement encore tout à fait abouti même si on a progressé depuis les années 1970 ?

– Bernard Desclaux : Je vais prendre la question par un autre bout, la question du socle. Depuis un certain nombre d'années, l'objectif du collège et de l'après collège est bien de faire réussir tout le monde. L'histoire du socle, c'est quand même bien l'idée que tout le monde doit réussir à acquérir un certain nombre de choses considérées comme étant nécessaires pour l'avenir, c'est ce qui a été assigné au socle. Qu'est-ce qu'on demande aux enseignants du collège en 3^{ème} ? À la fois que tous les élèves atteignent le socle et de produire des résultats scolaires qui vont permettre de justifier la « bifurcation ». Tout à l'heure, je parlais de schizophrénie, on est vraiment dans ce système-là, faire réussir tout le monde, mais le faire en organisant la distillation fractionnée. **Alors, au fond, qu'est-ce qu'on veut vraiment ? Faire réussir tout le monde suppose en effet de casser ces procédures actuelles entre le collège et le lycée et de laisser à la 2^{ème} étape du secondaire le travail de différenciation (orientation – choix) et ainsi, de laisser tranquilles les profs de collège** car, dans mon scénario de lycée unique, ils seraient chargés de la réussite de tous, et seulement de cela. Pour moi, sur ce point, la réponse est simple.

– Alain Crindal, en réponse à Graziella Noël : « Y croyez-vous vraiment ? » m'avez-vous questionné (cf. page 42, bas). Pour moi, ce que je crois en la matière a peu

d'importance... Ce que j'essaie de vous dire, c'est qu'il faut s'appuyer sur l'acculturation, et, si on veut parler de *réelle* acculturation, sur des assises théoriques. Prenons le temps de l'acculturation, et le temps de l'orientation viendra après ! Et du coup, quand on court ces deux lièvres à la fois, on embrouille le problème, la tête des parents et celle des profs de lycée qui voient arriver des jeunes qui ont été pour ainsi dire « préorientés » pas toujours en fonction de leur vouloir ni de ce qu'ils souhaiteraient être, parce qu'ils ne savent pas ce qu'ils veulent être. En effet, quand on n'a pas travaillé le désir d'un projet, alors l'avenir ne se dessine pas. Sans projet, pas d'avenir, c'est l'inverse de ce que disait Arduino, le projet se construit si, et seulement si, on a connaissance du monde extérieur [cf. Le projet en éducation, pages 71-72]. Je suis tout à fait d'avis que l'école s'empare de cette connaissance du monde extérieur, complètement.

— *Yann Forestier, professeur d'histoire-géographie au lycée Leverrier de St Lô* : J'ai l'impression qu'on aborde assez peu ici **la question de l'articulation entre projet professionnel et choix d'orientation**. Bien connaître le monde du travail, le monde extérieur est effectivement indispensable, mais ça n'implique pas nécessairement d'avoir un projet professionnel ni même qu'à un moment précis de la scolarité, on ait arrêté un choix professionnel. Le problème est que nous sommes dans un système d'orientation qui me semble davantage basé sur la spécialisation progressive – on choisit une voie et ça se rétrécit progressivement jusqu'à, théoriquement, l'emploi qui est au bout – que sur un système de parcours où chacun se construirait un cheminement qui pourrait être divers et ouvert à l'heure de la complexité et de la mondialisation. Ce système est renforcé par la mise en place de quotas réservés aux bacheliers technologiques et professionnels dans les STS et IUT. Un système où la majorité des élèves n'ont pas de projet quand ils sont en 3^{ème} ou en seconde générale et technologique – pas de projet professionnel j'entends –, ce qui fait qu'ils choisissent leur voie non pas en fonction de ce qu'on y étudie, mais de la plus ou moins grande ouverture des débouchés et de la possibilité qu'une filière donne peu ou prou de différer des choix.

Du coup, cela hiérarchise les filières et les séries en fonction de l'ouverture de leurs débouchés. Par conséquent, tout ce qu'on peut dire sur l'orientation et les informations qu'on peut apporter est réceptionné par les familles par le filtre de représentations très lourdes, l'idée justement que les voies sont hiérarchisées en fonction de leurs débouchés, ce qui renforce le fait que la décision d'orientation est un enjeu de sélection et un enjeu de pouvoir parce que, dans un système hiérarchisé, on est davantage sélectionné qu'orienté. Cela me paraît renforcé par l'injonction actuelle à encourager les élèves à entrer en 2GT. Ces contradictions multiples font qu'il est très difficile de trouver sa place. Quand on dit « *toutes les voies sont égales, mais il faut encourager les élèves à aller vers une 2GT* », tout le monde pense que les voies sont hiérarchisées, les vœux d'orientation sont faits en prenant en compte cette donnée.

— *Alain Crindal* : **Savoir choisir est essentiel**. Cela suppose d'avoir des éléments sur ce que c'est que la construction d'un projet. Il se trouve que j'y ai travaillé dans ma thèse [NDLR : CRINDAL, A. (2001). *Enquête sur les figures de la démarche de projet en technologie*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, école normale supérieure de Caen].

Un projet sera toujours existentiel, c'est un problème de personne et de sens donné à sa vie. Mais c'est aussi une méthode, un programme souvent itératif, qui rebondit, qui revient en arrière, qui bouge... Est-ce que l'on accepte ça en matière d'orientation ? Ce n'est pas facile d'accepter l'aspect itératif d'une situation d'orientation. Et puis un projet ça doit être pragmatique à un moment donné ; il faut qu'il y ait des buts, des buts balisés. Il faut faire fonctionner ces trois

éléments du projet et apprendre aux jeunes à les faire fonctionner. Où sont passées les pédagogies de projet dans l'enseignement ? Sont-elles présentes au collège ? J'ose l'espérer et je vois quelques lumières qui se remettent à briller là-dessus, mais il va falloir re-former les personnels à ces types d'activités, parce que le projet existentiel d'un jeune sur son orientation se confronte à l'ensemble de ses prescripteurs qui vont à hue et à dia.

Quand vous demandez à un jeune « *Pourquoi tu veux faire ceci ou cela ?* », les réponses varient :

« *Parce que je serai avec mon copain* »...

« *Parce que mon prof m'a dit d'y aller* »...

« *Parce que mes parents m'ont dit : Surtout pas !* »...

ou bien « *Parce que, à la fin, j'ai vu une conseillère d'orientation, et c'est elle qui m'a dit : Tiens, va là-bas* »...

Il faut savoir traiter la prescription, car je suis tout à fait d'accord, comme le disait Yann Forestier à l'instant, pour constater qu'il y a des mécanismes de prescription et de pouvoir en jeu. Il faut pouvoir les exprimer en présence des jeunes, les débusquer. Ces mécanismes plus ou moins masqués, il faudrait que les jeunes les comprennent pour qu'ils s'approprient ce qui va être leur projet en retrouvant leur identité. Ce n'est pas simple de retrouver son identité, particulièrement à l'adolescence, âge où elle est discutée à travers l'image des autres.

— *Gérard Desdevises, conseiller d'orientation-psychologue, CIO Cherbourg* : Je voudrais apporter le témoignage d'une réunion, qui s'est tenue il y a quelques jours en bassin d'éducation et de formation avec les professeurs-documentalistes. On a parlé d'information et de l'importance de la connaissance des métiers. Dans cette réunion de travail en bassin Nord Cotentin, j'ai rencontré des personnes qui, dans leur très grande majorité, avaient envie de s'emparer des enjeux d'information sur les métiers et les professions mais qui posaient deux questions qui me semblent assez essentielles, hors la question des savoirs qui n'a été qu'à peine effleurée : la question du temps, la question du pilotage.

— *Éric Le Quéré, parent d'élève FCPE et conseiller en Mission locale* : En conseil de classe, la note et les résultats restent très prégnants. **Et la question de l'orientation est loin de se résumer à celle des performances ; elle englobe les questions du sens de l'orientation, de la motivation, de la mobilisation de l'individu dans les apprentissages.** C'est essentiel ! Et c'est peut-être la voie de l'orientation qui permet d'aider l'individu à s'approprier lui-même ce travail avec sa famille. Du côté des parents et des enfants, on ne sait pas toujours avec suffisamment de clarté quel travail doit être effectué en collaboration avec l'éducation nationale. Nous avons fait un sondage auprès des parents pour leur demander quelles étaient leurs préoccupations par rapport à l'orientation. Ce qui revient souvent : le manque d'information, de visibilité et de communication à une période où, avec des adolescents en construction identitaire, la communication n'est pas toujours simple et où il n'est pas toujours facile d'avoir l'avis de l'enfant qui se cherche lui-même. Et, souvent, l'orientation est dévolue aux familles. Or la question du sens est primordiale. C'est en mettant l'orientation et le projet de l'élève au cœur même de l'école – je travaille parce qu'il y a un but quelque part – afin que l'élève puisse lui-même développer sa propre stratégie scolaire que nous permettrons justement aux élèves de trouver du sens à l'école et de mener à bien leurs études.

— *Une conseillère d'orientation-psychologue* : À l'heure actuelle, chez les collégiens et les lycéens, on est beaucoup plus dans les savoirs que dans les savoir-faire, alors que, dans la connaissance des métiers et du travail, on apprend beaucoup grâce aux savoir-faire pratiques, concrets. J'observe qu'on s'en éloigne de plus en plus. J'aurais voulu savoir comment, à travers le PIIODMEP, on peut travailler davantage

sur le savoir-faire et amener progressivement les jeunes vers les compétences professionnelles.

— *Francis Jégo, professeur de technologie en collège et professeur principal* : Je vais parler de deux cas tout bêtes. Un élève qui sait ce qu'il veut faire depuis longtemps, il veut être pâtissier, c'est une bonne chose... Il a 12 de moyenne en 3^{ème} et il a eu son DNB avec mention. Super ! Et en fin de compte, on apprend que, depuis peu, on ne peut plus aller travailler en apprentissage si l'on n'a pas l'âge de 15 ans révolus et que les dérogations sont interdites. Ce cher élève a dû attendre le mois d'octobre, on l'a donc réintégré dans notre collège, pendant deux mois. Il avait son patron, il avait son CFA et là, c'est l'Administration, avec un grand A, qui a mis un beau veto. Deuxième cas, plus rigolo encore. Cette année, un autre élève qui a 15 ans, et qui a son patron et là, c'est la Très grande Administration (*NDLR : dit avec insistance*), son patron lui a dit : « *Non, je ne peux pas te prendre, car tu n'as pas 16 ans et tu ne peux pas utiliser telle machine, je ne peux pas t'embaucher* ». Voilà les problèmes qu'on peut avoir aussi pour ceux qui savent ce qu'ils veulent faire.

— *Sylviane Thomas-Dumanoir, coordonnatrice au rectorat service académique de l'apprentissage* : Il est vrai qu'on ne peut pas signer un contrat d'apprentissage à moins de 15 ans révolus, c'est la loi. Cependant, on travaille, notamment avec les services académiques de l'information et de l'orientation (Rectorat SAIO) à la préparation d'une convention entre le CFA et l'entreprise pour que ces jeunes puissent être scolarisés dans le CFA dès la rentrée scolaire et qu'il puissent mettre en œuvre des périodes de formation dans l'entreprise qui va signer le contrat d'apprentissage à 15 ans, sous réserve qu'il y ait bien une promesse d'embauche à leurs 15 ans révolus. De ce fait, à la rentrée 2015, on n'aura plus de souci pour ces jeunes. En ce qui concerne les entreprises, là aussi, il y a des obligations légales, et les jeunes ne peuvent pas pratiquer des activités avec les machines dites dangereuses. Il y a des travaux réglementés de ce fait pour les moins de 16 ans, et c'est à nous de construire des activités de formation avec l'équipe pédagogique du CFA, de telle sorte que ces jeunes puissent avoir des activités en entreprise sans avoir à utiliser les machines dangereuses.

— *Élisabeth Cadot, proviseure LP Jean Jooris, Dives-sur-mer* : Depuis cinq ans, les neurosciences ont fait des avancées prodigieuses sur la manière dont fonctionne un cerveau en apprentissage, un cerveau apprenant, et notamment à l'âge de l'adolescence. Lorsqu'on se penche sur ces recherches, on s'aperçoit que l'Éducation nationale maltraite des cerveaux qui ne sont pas en capacité de répondre aux injonctions qu'on leur fait à 13, 14, 15 ans alors qu'ils ne seront prêts à le faire qu'à 17 ou 18 ans. C'est une pierre de plus dans le jardin de ceux qui souhaitent que le lycée soit obligatoire jusqu'à 18 ans, et qu'on ne se détermine qu'après, juste à la fin de ce lycée. Sincèrement, aujourd'hui, les recherches en neurosciences, qu'elles soient d'origines française, belge, suisse ou canadienne, nous disent beaucoup sur ce que sont les cerveaux de nos jeunes. Et je me dis toujours à moi-même que, si nous sommes réunis ici, c'est pour qu'ils réussissent. Comment peut-on continuer à méconnaître ainsi leurs cerveaux et la façon dont ils fonctionnent ? Comment peut-on parler d'eux et de leurs apprentissages sans savoir ce qu'ils peuvent faire – un cerveau n'est totalement connecté, ne le sera complètement qu'à 25 ans et encore – ?

— *Alain Crindal* : Une question sur les savoirs, je dirais même sur les « savoir-faire ». Si vous vous penchez un peu sur ce qu'on a décrit dans « la grille d'analyse de l'activité », on dit bien sûr qu'un expert ne sait pas dire ce qu'il sait faire. J'ai interrogé beaucoup de professionnels sur leur activité et j'ai toujours constaté que, si on n'a pas des outils qui permettent d'interroger l'activité de l'intérieur – « Sors-moi ta

boîte à outils, faisons une *instruction au sosie* ⁽¹⁾, faisons parler quelqu'un d'autre sur la manière dont l'autre te voit travailler – on ne sait jamais comment il s'y prend, il ne peut pas l'expliquer. En revanche, c'est un vrai challenge, pour des jeunes de dire « *Mais moi, je vais le découvrir son savoir-y-faire, et je vais l'interroger là-dessus* ».

Par exemple : « *Hier matin, quand vous avez embauché à 8 h, j'aurais entendu quoi, j'aurais vu quoi ? J'aurais senti quoi ?* ». Le professionnel : « *Euh...* » Quand on lui pose une telle question, le professionnel est très surpris, il ne s'attend pas à ce qu'un jeune lui pose une question de ce type. Et je pense que les parents pourraient aussi répondre chez eux à ce type de question. J'ai formé une fédération de parents d'élèves à un moment donné et je leur ai dit :

« *Quelle est votre boîte à outils ? L'avez-vous déjà sortie ? Avez-vous déjà discuté de ça avec vos enfants ?* »

– « *Ah ben, non... Cela ne les intéresse pas...* »

Alors, interrogeons-nous sur la méthode idoine pour donner accès à ces situations de travail et sur la façon dont les jeunes peuvent se construire face à cela. Car si c'est simplement lire et comprendre des situations de travail, ça ne suffit pas. Et bien sûr, il y a un autre travail à faire sur la construction du projet, une construction identitaire qui relève de données psychologiques et psychopédagogiques. Il y a des outils à mettre en place, il n'y a pas que la *catharsis* à faire sur les représentations premières, il y a aussi à apprendre à discuter dans un collectif, dans une classe par exemple, si on a une expérience partagée. Je vous engage à faire partager des expériences au collectif, et non pas seulement à des élèves tout seuls. Après, ils reviendront sur leur projet individuel.

— *Bernard Desclaux : Premier point*, sur la relation école-entreprises en France. Tout à l'heure dans l'introduction de ma conférence, j'ai parlé de la disparition des corporations (Loi Le Chapelier, 1791). Nous sommes un des rares pays à avoir supprimé ce système-là, ce qui a eu des effets très profonds, du côté des entreprises, sur ce qu'est le travail. En France, le travail c'est travailler, ce n'est pas nécessairement former, et la coupure est assez forte. Rappelons-nous qu'au retour de la seconde guerre mondiale, il y a eu un « deal » selon lequel « *les entreprises emploient, l'Éducation nationale forme professionnellement* ». On a été sur cette séparation des deux objectifs. Aujourd'hui, on travaille sur les partenariats école-entreprise et on avance dans ce sens, mais ces ancrages historiques et culturels restent très forts dans les représentations qu'ont les deux mondes l'un de l'autre.

Deuxième point, sur la nature de la formation professionnelle. En France, on a une formation professionnelle que j'appelle « le paquet-cadeau » : soit on a tout soit on a rien, et quand on a tout, on a l'autorisation d'entrer dans une profession à partir de ce moment-là, et seulement à partir de là. Les professions et les métiers se défendent par le fait qu'ils requièrent une formation bouclée, identifiée, fermée. Cela a des effets sur la nature de la formation, on est dans des formations tubulaires finalement : on entre dans telle spécialité, et on la maintient jusqu'à la fin, et ainsi de suite... Cela a aussi des conséquences sur l'idée qu'on se fait des métiers, des activités, des professions. Un glissement est actuellement en train de se faire : au niveau de la formation professionnelle, nous allons devoir passer d'une conception tubulaire à une conception modulaire.

(1) Sur l'instruction au sosie, on peut consulter :

http://probo.free.fr/textes_amis/instruction_au_sosie_f_saujat.pdf

Sur la notation enfin. Pendant deux ans, on a eu un débat national sur « *Maintient-on ou non les notes ?* », j'espère que vous l'avez suivi... (NDLR : *sourires en salle*). Finalement, quand on regarde les conclusions, on voit bien que l'on maintient les notes. Et quand on regarde les arguments fournis en appui du maintien des notes, on va faire de l'évaluation formative au début du collège et, en fin de collège, on le transformera en évaluation sommative pour l'affectation sous AFFELNET !

On met en notes. Une des raisons systématiquement invoquées, c'est l'orientation : sur quoi les enseignants pourraient-ils s'appuyer sans les notes ?

L'autre raison est l'affectation, car n'oublions pas que notre système d'affectation est basé sur le calcul (NDLR : *l'orateur appuie sur ce mot*), essentiellement sur le calcul.

Tout à l'heure, on a parlé des choix des élèves, en fait c'est le calcul des notes qui affecte, ce n'est pas autre chose. Donc c'est aussi un combat sur la question de la notation. ■

Remerciements appuyés à Bernard Desclaux et Alain Crindal. Applaudissement fournis en salle.

MOMENT INSTITUTIONNEL

LES QUESTIONS DES ACTEURS (*EN DIRECT*)

PREMIÈRES RÉPONSES INSTITUTIONNELLES

QUELLES QUESTIONS LES DIFFÉRENTS PROFESSIONNELS ET ACTEURS CONCERNÉS PAR LE PIIODMEP SE POSENT-ILS ?

PANEL-LABO 1

**Animation-régulation : Philippe Akli, Directeur de CIO
Pascale Colombo, Directrice de CIO**

NDLR. Ces questions ont été élaborées en direct, lors du colloque académique de Caen le 1^{er} avril 2015, dans deux panels-labos de fabrication de questions. Elles ont été ensuite remises aux représentants du MENESR, qui intervenaient en fin de journée, et ont servi de toile de fond aux interventions d'Annie Tobaty, IGEN, et de Pascal Odin, principal-adjoint et membre associé au Conseil supérieur des programmes pour l'élaboration du Projet de référentiel PIIODMEP publié le 11 décembre 2014.

| | |
|--|--|
| <p style="text-align: center;"><u>Point 1</u></p> <p>Quelles questions les enseignants se posent-ils ?</p> | <p>Qui fait quoi ? Qui pilote ? Quelle évaluation du projet ? Quand ? Quels moyens ? Sur quel temps ? Articulation avec les programmes ? La formation des enseignants ? Faut-il envisager un stage en entreprise ? Inégalités des établissements, des territoires Le stage 3^e – stage d'observation – : utilité ou frustration selon les situations ? Hiérarchisation des formations – représentations des familles et des structures éducatives. La pression institutionnelle sur l'orientation vers la filière générale et technologique. La place des parents dans l'orientation. Poids des notes dans les affectations – non prise en compte de la motivation de l'élève</p> |
| <p style="text-align: center;"><u>Point 2</u></p> <p>Quelles questions les personnels de direction et les inspecteurs se posent-ils ensemble ?</p> | <p>La réussite de la mise en œuvre des référentiels est conditionnée à la formation des enseignants au monde économique et professionnel, et à l'intégration véritable dans les pratiques pédagogiques (notamment la démarche de projet). Comment mettre en œuvre ? Rôle et place du chef d'établissement ? Relais par un référent établissement ? Accompagnement des équipes dans les établissements : rôle des corps d'inspection ? Dans quelles mesures les notions qui sont au cœur du PIIODMEP seront intégrées dans les programmes ? Question de l'ancrage dans les référentiels disciplinaires. Capitalisation des expériences antérieures – identifier avec les équipes les éléments de continuité et de rupture que l'on cherche à dépasser en passant du PDMF au PIIODMEP Quelle entrée privilégier ? L'entrée par les métiers ? Par le domaine professionnel ? Il est nécessaire de prendre le temps de construire une culture partagée entre les corps d'encadrement. La didactique de la connaissance des métiers et du travail : un levier à activer. La réalité des parcours des élèves (affectations, passerelles) rend difficile la démarche essais-erreurs et la réversibilité du choix. Comment éviter de surcharger les entreprises dans les formations (PFMP, stages) ?</p> |

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;"><u>Point 3</u></p> <p>Quelles questions les personnels de direction et les partenaires* se posent-ils ensemble ?</p> <p>* branches professionnelles, entreprises, parents d'élèves</p> | <p>Comment continuer à faire évoluer les relations écoles/entreprises en accentuant leur diversité ? Passer par la formation initiale et continue des enseignants.</p> <p>Freins : Inertie au niveau de l'Éducation nationale face à la vitesse de fonctionnement de l'entreprise. Comment concilier des temporalités différentes (le temps réel de l'entreprise est différent du temps pédagogique) ? Codes et langages différents entre école et entreprise</p> <p>Leviers : Financier – moyens existants (exemple : semaine de l'entreprise – moyens mis en place par le MEDEF). Exemple dans l'académie de Bordeaux : reportages dans les entreprises par les élèves « Reporters aujourd'hui, entrepreneurs demain ». En prévision dans l'académie de Caen en 2015-16. « Entreprendre pour apprendre » Basse Normandie – mini entreprises. Généraliser les dispositifs mis en place localement ou ponctuellement.</p> |
| <p style="text-align: center;"><u>Point 4</u></p> <p>Quelles questions les professionnels des services d'orientation se posent-ils ?</p> | <p>Quel positionnement du service orientation (CIO) par rapport au PIIODMEP ? Arrivant une année avant la réforme du collège (prévue à la rentrée 2016), la mise en œuvre effective du PIIODMEP ne constituera-t-elle pas un frein dans sa mise en œuvre par les directions des collèges ? Faire entrer le PIIODMEP dans le disciplinaire ne vient-il pas à contretemps de la réforme du collège qui prévoit d'accentuer les temps interdisciplinaires ? Quid de <i>la connaissance de soi</i> ? Quelle optimisation prévoir pour le binôme enseignant/cop ? Est-on capable de remettre en cause l'affectation des élèves pour coller au plus près à l'objectif 3 du PIIODMEP (<i>Permettre à l'élève d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnel</i>). À quand un stage d'observation systématique en milieu professionnel pour les lycéens des filières générales et technologiques ? Quels sont les savoirs à mettre en œuvre ? De quel corpus de connaissances parle-t-on ? En quoi un ancrage accentué à l'intérieur même des disciplines permet-il la construction des savoirs nécessaires ? Quelle part la formation initiale et continue prévoit-elle (ESPÉ/Rectorat) pour le PIIODMEP afin de développer une culture commune entre enseignants, CPE et COP ? Proposition : un projet de la 6^e à la 3^e, avec des tuteurs différents chaque année.</p> |

INTERROGATIONS AUTOUR DES OBJECTIFS DU PIIDMEP

PANEL-LABO 2

**Animation-régulation : Jean-Michel Lochu, Directeur de CIO
Graziella Noël, Principale-adjointe**

NDLR. Ces questions ont été élaborées en direct, lors du colloque académique de Caen le 1^{er} avril 2015, dans deux panels-labos de fabrication de questions. Elles ont été ensuite remises aux représentants du MENESR, qui intervenaient en fin de journée, et ont servi de toile de fond aux interventions d'Annie Tobaty, IGEN, et de Pascal Odin, principal-adjoint et membre associé au Conseil supérieur des programmes pour l'élaboration du Projet de référentiel PIIDMEP publié le 11 décembre 2014.

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;"><u>Objectif 1</u></p> <p>Permettre à l'élève de découvrir le monde économique et professionnel</p> | <p style="text-align: center;"><i>Questions, remarques, propositions :</i></p> <p>Choisir parmi les actions proposées par les entreprises celles qui font sens pour l'école et dans un établissement donné. Intégrer ces questions dans le projet d'établissement (pilotage stratégique). Des temps, pour les enseignants, pour découvrir les entreprises. Sous quelles formes : journées ? Immersion ? Alternance ? Prendre en compte les nouvelles formes d'entrepreneuriat. Quel temps l'institution est-elle prête à consacrer à cette découverte et à ces actions ? Quelles priorités ? Est-ce que ce sera inscrit dans les programmes ?</p> |
| <p style="text-align: center;"><u>Objectif 2</u></p> <p>Développer, chez l'élève l'esprit d'initiative, la compétence à entreprendre, la créativité</p> | <p style="text-align: center;"><i>Questions, remarques, propositions :</i></p> <p>Nouvelles démarches économiques à intégrer et à piloter dans des dispositifs à l'école : mini-entreprise qui s'appuie sur les enseignements disciplinaires et développe la créativité (3400 élèves en Basse-Normandie). Comment toucher le plus grand nombre avec des moyens qui ne seront pas en expansion ? En tant que parents d'élèves, une réticence à ce que l'entreprise entre à ce point dans l'école. Mais nécessité d'un accompagnement progressif vers cette découverte.</p> |
| <p style="text-align: center;"><u>Objectif 3</u></p> <p>Permettre à l'élève d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnel</p> | <p style="text-align: center;"><i>Questions, remarques, propositions :</i></p> <p>La question de la maturation des jeunes et de leur capacité à se projeter dans l'avenir. Quelle sera la disponibilité des conseillers et conseillères d'orientation-psychologues pour faire le travail individuel complémentaire du travail collectif en classe, et pour s'associer au travail avec les groupes ? Permettre d'échanger avec les pairs pour élaborer son projet d'orientation. Face à la pression institutionnelle sur les choix d'orientation, quelle place pour le projet de l'élève ?</p> |

LISTE DES PARTENAIRES ET EXPOSANTS

Canopé Basse-Normandie

Contact : Corinne Fréret crdp-librairie@ac-caen.fr

ONISEP Basse-Normandie

Contact : Mathias Martin mmartin@onisep.fr

Cellule de partenariat avec le monde professionnel, rectorat académie de Caen

Contact : Frédéric Lebon frederic.lebon@ac-caen.fr

Comités locaux école entreprise (CLEE), Entreprendre pour Apprendre, rectorat académie de Caen

Contact : Annick Decaen annick.decaen@ac-caen.fr

CLEE Grand Caen : Association nationale pour l'emploi et la formation en agriculture (ANEFA)

Contact : Pascaline Bellier Pascaline.bellierdefromont@fnsea.fr

CLEE Grand Caen : Chambre des métiers et de l'artisanat régionale (CMAR)

Contact : cad@cmar-bn.fr

Association Jeunesse Entreprise (AJE)

Contact : Pierre de Poncins poncinscrepon@sfr.fr

Ambassadeurs métiers et formations

Contact : Elise Lefebvres e.lefebvres@crbn.fr

Maison de l'information sur la formation et l'emploi (MIFE)

Contact : Odile Patry o.patry@mife14.fr

Cahiers pédagogiques (CRAP)

Contact : Fabienne.Requier@ac-caen.fr

Espace régional de ressources sur l'emploi, la formation et les métiers (ERREFOM) : <http://www.errefom.fr/>

PREMIÈRES RÉPONSES INSTITUTIONNELLES

Plénière de fin avec Annie Tobaty, IGEN, chargée de mission PIIODMEP
et Pascal Odin, Principal-adjoint de collège, membre associé
au Conseil supérieur des programmes

— *Martial Salvi, chef du service académique d'information et d'orientation (CSAIO), académie de Caen, animateur du panel*: Merci aux deux panels pour vos propositions et cette richesse intense de débat et de questions.

— *Annie Tobaty IGEN* : Je ne suis pas du tout spécialiste de l'orientation, j'ai été professeure, puis cheffe d'établissement pendant vingt ans. L'orientation n'est pas ma culture d'origine donc. Le PIIODMEP m'est tombé dessus cette année, je m'en remettrai... (*NDLR : Sourires dans la salle*). Mais ce n'est pas pour autant que les problématiques d'orientation ne m'intéressent pas. Je vais essayer de répondre à certaines de vos questions à partir notamment des observations que nous avons menées – nous sommes cinq inspecteurs généraux occupés par le PIIODMEP en ce moment – dans quatre académies, dont celle de Caen, une quinzaine d'établissements, essentiellement des collèges, et quelques lycées. Nous avons volontairement réduit la taille de l'expérimentation, car accompagner une expérimentation qui commence le 15 janvier 2015 nous incitait à ne pas surcharger trop d'établissements avec ça. De plus, nous savons qu'on ne bâtit pas une politique totalement nouvelle d'orientation le quinze janvier de l'année en cours, cela n'aurait pas de sens. Cependant des éléments d'observation ressortent, que je vais évoquer maintenant.

La première question posée par les groupes de travail, c'est **la question de la pression institutionnelle sur l'orientation par rapport au projet de l'élève. Oui, il y a une pression institutionnelle, et c'est notre devoir !** (*NDLR : avec beaucoup d'insistance*). Parce que si on s'amuse à laisser faire les acteurs individuels, alors on voit ce qui va se passer, c'est la reproduction sociale. C'est déjà en partie le cas, là ce serait pire ! En outre, rappelons-nous que la France a signé des traités européens – je pense particulièrement au traité de Bologne – qui engagent la Nation et l'État à amener 50% d'une classe d'âge au niveau bac+3. Or il est indéniable que la voie générale et la voie technologique préparent mieux à bac+3 que la voie professionnelle. Et dans une société qu'on va qualifier, y compris sur le plan économique, de « hautement technologique », on n'amènera pas à ce niveau de compétences avec seulement un bac. On doit tenir compte de cela dans le jeu d'offre et de demande très individualisé. C'est notre devoir. Je sais que ce n'est pas facile et il ne faut pas que la logique de flux l'emporte complètement sur la logique individuelle, mais il est normal et sain de se fixer des objectifs. C'est déjà ce que je disais aux professeurs des établissements que j'ai dirigés antérieurement. Et je sais qu'en LP, avec des bacs pro et des BTS, c'était dur à entendre pour eux. Je n'étais pas du tout alors dans une logique de quotas, mais dans l'interdiction absolue, pour les bacheliers généraux, d'aller en BTS. Dans l'académie de Versailles, c'était la position des recteurs successifs, mais cela n'était pas toujours respecté, y compris par mes collègues chefs d'établissement. Et pourtant, cela me paraissait indispensable. Ça remet les choses à leur place ; ça remet les choix à leur place. En effet, dans la projection ou dans le choix, on sait en seconde ce que veulent dire « études générales » ou « études technologiques » ; ça ne veut pas dire : « je peux aller partout »... Voilà l'intérêt de ce type de message fort.

La question du pilotage ensuite. Vous l'avez posée à plusieurs reprises : les professeurs (« qui pilote quoi ? »), les personnels de direction, et pas les COP – ce qui n'est pas étonnant vu leur fonction finalement de conseillers techniques –. Qui pilote le PIIODMEP ? Très clairement, c'est le chef d'établissement, ou son adjoint par délégation. Et ça ne peut être personne d'autre, parce que l'échelle du PIIODMEP est l'établissement, et il n'y a qu'un chef dans un établissement, donc il pilote. Il faut être clair là-dessus : **si le chef d'établissement et ses adjoints ne s'emparent pas de la question du PIIODMEP, il n'y en aura pas** (NDLR : avec beaucoup d'insistance). Ils pilotent, autrement dit, ils font réfléchir, ils accompagnent, ils aident à la détermination d'objectifs collectifs, partagés, ils évaluent, ils aident à l'auto-évaluation des dispositifs, ils cherchent des partenaires, ils organisent, ils priorisent. Peut-être que, dans un établissement, on ne fera pas tout, et alors ? Plutôt que se disperser, il vaut mieux, pour un établissement donné, trier des objectifs pertinents et en retenir un ou deux parmi tous ceux qui apparaissent dans le PIIODMEP.

Peut-être que l'objectif le plus pertinent en lycée, et qu'on voit rarement au collège, c'est l'autonomie et l'initiative des élèves. **Développer l'autonomie et l'initiative des élèves, pourquoi cela ne constituerait-il pas l'objectif prioritaire du PIIODMEP dans certains établissements ?** C'est ça le rôle du pilote. C'est aussi le chef d'établissement qui pilote la relation avec les entreprises. Je rappelle que l'établissement de liens entre l'école et l'entreprise est une demande constante des branches professionnelles et des entreprises. Il y a eu notamment une forte pression lors de la grande conférence sociale, qui est à l'origine, en partie, du PIIODMEP, pour que les liens de partenariat entre les entreprises et l'école soient renforcés, notamment afin de promouvoir l'apprentissage. Ce n'est pas seulement l'école qui a été demandeuse, ce sont aussi les entreprises ; bien sûr, les préoccupations des uns et des autres se sont croisées. Je rappelle que ce sont les entreprises qui avaient demandé l'accroissement de la durée des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) ; quand on a fait passer le bac pro à trois ans – et non quatre antérieurement – les entreprises ont demandé que la durée des PFMP passe de 16 à 22 semaines. Il faut rappeler ceci à nos partenaires économiques lorsqu'ils mettent en avant les difficultés d'accueil des entreprises ; on ne peut pas demander à l'école un effort et ne pas suivre. Par contre, je reconnais que la mise en œuvre peut être compliquée pour les entreprises, car elles doivent accueillir des stagiaires de diverses sortes, de divers statuts. Mais on ne peut pas vouloir que les élèves aient une connaissance quasi intérieure de l'entreprise et ne pas les accueillir.

Tout ceci cependant se structure. Vous avez parlé de plusieurs dispositifs : « Reporters aujourd'hui, entrepreneurs demain » ; dans l'académie de Bordeaux par exemple nous l'avons observé, mais c'est encore très exceptionnel... Les « mini-entreprises » ; nous en avons vu plusieurs. Ce qui, selon nous, se rapproche le plus du PIIODMEP, ce sont ces mini-entreprises. Pourquoi ? Il y a une vraie relation avec les entreprises, parfois très étroite. Nous avons vu l'exemple d'un collège alsacien qui travaille avec une filiale de Michelin implantée en Allemagne. Les élèves ont des rôles : manager, chargés de communication, ingénieurs qualité, etc. La personne qui exerce cette activité dans l'entreprise est tutrice de l'élève ; c'est absolument remarquable. Bien sûr, l'Alsace a une tradition très allemande des relations avec les entreprises, cela ne peut être transposé partout sans doute. Le point le plus important est le suivant : une relation vécue avec l'entreprise, vraiment, et sur la durée. En un an, il se crée cette relation. C'est aussi un dispositif qui, à l'évidence, aide les élèves à se projeter, qu'ils décident d'ailleurs, à la fin, de choisir pour eux le design industriel... ou de l'exclure. Mais surtout, c'est immensément intéressant d'un point de vue pédagogique, et c'est dans la logique du PIIODMEP. À travers la mini-

entreprise, ils peuvent établir des liens avec les disciplines différentes qui n'en n'ont pas « naturellement ». Autre point majeur : là, il y a une réelle autonomie des élèves et la posture des enseignants n'est pas la même. D'abord, c'est souvent co-animé (une co-animation construite « prof-prof » ou « prof-salarié de l'entreprise »). Les enseignants se mettent en retrait et deviennent des ressources, ils n'apportent rien au départ. Ils savent intervenir quand un groupe est coincé. De plus, c'est un travail en groupe avec obligation de résultats, donc de solidarité ; au bout, il y a un concours certes, mais surtout, il faut le faire ce produit, d'où la solidarité entre les élèves pour y arriver. Et puis, il y a un gain en termes d'estime de soi, de confiance en soi et d'autonomie, point incontestable souligné par les jeunes, y compris quand ils parlent de cette expérience trois à quatre mois après qu'elle est terminée. On retrouve là **le troisième élément du PIODMEP, la réflexivité : comment on fait revenir l'élève sur lui, ce qu'il a fait, ce qu'il a appris, ou même éventuellement sur son projet. Réflexivité qu'on devrait trouver dans toute pédagogie de projet, ce qu'on appelle, dans l'industrie, la « revue de projet » : où on va, où on en est, qu'est-ce qui n'a pas marché, qu'est-ce qu'il faut abandonner, qu'est-ce qu'il faut améliorer, qu'est-ce qu'il faut changer ? Comment justifier un choix ?** C'est même une épreuve collective au Bac STI2D, et elle se passe en partie en anglais. Cette réflexivité où on regarde comment on a pédalé, un moment où on s'arrête un peu, on fait un point collectif. Un problème toutefois, ce schéma, que l'on trouve aussi en DP3, ne concerne qu'une vingtaine d'élèves dans un établissement et il est illusoire de penser que c'est généralisable, car c'est très coûteux en moyens, en énergie et en partenariat.

Pour terminer, **il nous faut réfléchir à l'axe deux du PIODMEP : l'esprit d'initiative et la créativité. Au point actuel de notre observation dans une quinzaine de collège, aucun collège ne travaille là-dessus, ou aucun ne l'affiche comme un objectif ! Il n'y a pas d'autonomie, on ne place pas les collégiens en situation d'autonomie qui serait préparée, encadrée, évaluée, régulée. Personne ne nous l'a mentionné, jamais, sauf en DP3 (NDLR : *murmures dans la salle*). Par contre, en lycée, professionnel ou non, on travaille l'autonomie, on le dit et on le montre.** Quand on parle à nos interlocuteurs, on nous dit que c'est une question d'âge. Erreur ! Je ne crois pas que cela tienne à la question de l'âge ou de la maturité, mais à une culture professionnelle indépendante, qui s'est constituée ces vingt dernières années au collège, où l'objectif premier de tout le collège, du chef d'établissement au CPE et aux professeurs, est le dressage (NDLR : *nouveaux murmures appuyés en salle*). Je le dis comme je le pense, volontairement de façon provocante. Depuis vingt ans, les problématiques de paix scolaire l'ont emporté sur la confiance mise dans les élèves (NDLR : *nouveaux murmures insistants*). Résultat, qu'observe-t-on ? Finalement, la classe idéale est une classe assise.

Regardez la différence entre une classe de sixième et une classe de CM2. Allez-y ! Allez voir en CM2 les mêmes élèves, et trois mois après en sixième. En CM2 ils se lèvent, ils se déplacent, parfois ils parlent entre eux. En sixième, ils sont assis (NDLR : *réactions dans la salle, quelques personnes sortent*) et, pour se lever, ils doivent demander la permission... Quand encore ils ont le droit, y compris pour aller porter quelque chose à la poubelle... Il s'est passé trois mois entre les deux moments... Autre exemple : en seconde générale et technologique, séance de TP en physique, début de l'année, une jeune prof qui vient dire : « *Ils ont un problème avec la maîtrise de la langue* » alors que c'étaient d'excellents élèves qui, cette année-là, sont tous allés en première S... Mais les élèves, qui avaient interdiction de se lever en troisième, étaient tout bonnement incapables, en début de seconde GT, de se lever en autonomie, d'aller chercher le matériel dans l'armoire et de s'organiser en autonomie pour faire l'expérience demandée sur leur paillasse... Je répète que le

modèle collectif qui s'est imposé au collège depuis vingt ans – et ce n'est évidemment pas la faute des profs – est que les problématiques de gestion de classe l'ont emporté sur tout le reste (*NDLR : nouveaux murmures en salle*). Il y a l'histoire de notre système éducatif et de nos institutions là-dedans, ce n'est pas facile et les gamins grandissent... Mais il n'empêche que c'est un vrai problème. Quand on a rencontré les équipes des quinze collèges à propos du PIIODMEP, on n'a pas vu l'autonomie posée même comme objectif à atteindre. On n'a même pas pensé (CPE, chefs d'établissement) aux délégués de classe, comme si ce versant « initiative-autonomie » n'existait pas. C'est culturel ! Bien sûr, on trouvera partout des individus ou quelques établissements qui fonctionnent autrement, mais, pour le moment, dans le travail de notre mission, on ne les a pas vus... Sauf en DP3. C'est pourquoi je parle de culture d'établissement (le collège), beaucoup plus d'ailleurs que de culture professionnelle (enseignante). Du coup, l'objectif « autonomie-initiative-créativité » du PIIODMEP (objectif 2) me semble très loin d'être atteint au collège alors qu'on s'en approche davantage au lycée.

Dernier point, **sur les inégalités territoriales**. C'est un problème que nous avons rencontré partout. Il y a des territoires où la recherche des partenaires est difficile ; quand le seul partenaire est l'association des familles rurales, cela va être plus compliqué que dans une grande agglomération où entreprises, associations, administrations sont foison. Une piste intéressante : la mutualisation des partenaires par bassin, et non pas par académie qui ne constitue pas l'échelle pertinente de mutualisation semble-t-il.

— *Pascal Odin, principal adjoint, collège Clémenceau, Paris 18^{ème}* : Je tiens à commencer par féliciter tous les établissements et collègues, quels qu'ils soient, d'avoir mis en place le PIIODMEP alors même qu'il n'était pas publié, qu'il n'était pas fini puisque, en l'occurrence, on avait, dans le groupe de travail du Conseil supérieur des programmes, des CSAIO, des IEN-IO, des COP, qui découvraient qu'ils étaient sollicités pour expérimenter le PIIODMEP... qu'on n'avait pas encore rédigé. De ce point de vue, avec la simultanéité de la mise en place des parcours transversaux, des programmes du collège et du PIIODMEP, il y a un moment particulier qui peut être positif, mais qui peut être aussi en conflit sur l'adéquation temporelle. Je vais essayer d'éclairer le lien PIIODMEP-programmes, puis les freins, le stage 3^{ème} et enfin l'organisation la plus légitime ou pertinente à mettre en place dans le PIIODMEP. Nous avons dégagé **trois principes** :

Premier principe : le PIIODMEP concerne l'ensemble des élèves et non seulement les élèves de 4^{ème} qui sont dans la difficulté et susceptibles d'être orientés, de gré ou de force, vers une troisième prépro ou une 3^{ème} à option DP3.

Les trois objectifs ou axes sont issus de la commande interministérielle (Peillon) suite à la loi de refondation de l'école (2013).

- (1) Découvrir le monde économique, social et professionnel ;
- (2) Développer l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre ;
- (3) Élaborer un projet d'orientation scolaire et professionnelle.

Sur l'élaboration, par le Conseil supérieur des programmes (CSP), des programmes du collège. Bien évidemment, travaillent dans le même bâtiment, parfois en même temps, le groupe de travail PIIODMEP, le groupe de travail *Parcours d'éducation artistique et culturelle* (PEAC) et les différents groupes interdisciplinaires cycle 3, cycle 4 de consolidation. Au gré de l'avancement de nos travaux, nous avons essayé de croiser les problématiques des uns et des autres pour essayer de les mettre en phase. Concrètement, je n'ai pas les éléments de réponse à vos questions... précises, car les programmes du collège sont en cours de construction et ne sont

pas encore publiés. Pour autant, le PIIODMEP et son ancrage dans le socle ne seront pas seulement connectés aux domaines 4 et 5 des programmes, comme cela pouvait être le cas précédemment, mais **l'apprendre à apprendre, la maîtrise des langages, les projets interdisciplinaires ou inter catégoriels (EPI) y participent de manière totalement cohérente**. C'est désormais à l'inspection générale et à la DGESCO de rédiger les programmes du collège. Nous avons recherché la cohérence avec les travaux du groupe de travail cycle 3-cycle 4. Les enseignements pratiques interdisciplinaires, qui représenteront à terme 20% des dotations horaires globales des EPLE, ne pourront pas être les seuls réceptacles de la mise en œuvre des différents parcours PEAC ou PIIODMEP.

Deuxième principe : l'ancrage disciplinaire. Il est fondamental. Le programme du cycle 5^{ème} - 3^{ème} devrait être cohérent avec le programme d'histoire ou de technologie pour faire en sorte qu'au début du programme, tel ou tel élément relatif à telle ou telle compétence ou connaissance soit élaboré en interdisciplinaire et en lien avec la production, la constitution des parcours individuels des élèves (PEAC – PIIODMEP). L'interdisciplinaire va avec l'intercatégoriel. Le pilotage du chef d'établissement certes, mais au sein du conseil pédagogique et avec ses partenaires, les familles, les élèves, les parents d'élèves, en fonction du tissu local économique, associatif. Il y aura des PIIODMEP individuels, pour chaque élève d'un établissement, mais d'un établissement à un autre, la politique sera très différente, il n'y aura pas de trame unique.

Troisième principe majeur : un processus guidé et progressif qui tient compte du développement psychologique et cognitif de l'élève.

Comment cela sera-t-il mis en place en pratique et de manière cohérente ? C'est permettre aux élèves de comprendre le monde dans lequel ils sont, leur donner des grilles de lecture du monde qui les entoure, d'y prendre leur place, de devenir des citoyens éclairés et, pour être des citoyens éclairés, de construire leur parcours d'orientation en ayant les éléments les plus complets possibles.

Nous avons là un léger distinguo avec le PDMF qui précédait, qui était une information descendante souvent externalisée à la classe, une information sur les filières professionnelles et les voies d'orientation plutôt qu'une réelle appropriation par les élèves et les équipes éducatives de la découverte des métiers et des formations.

Sur le stage 3^{ème}. Le CSP propose de constituer un parcours de stage(s) qui puisse aller de la 4^{ème} à la 2^{de}, qui fasse le lien entre la fin du cycle 4 et l'entrée au lycée de façon à ce que ce stage parfois un peu « croupion » en cours d'année de 3^{ème} déjà mobilisée par beaucoup de choses, souvent bâclé, permette de se donner du temps, de la concertation, de la collaboration pour trouver des entreprises et sortir de l'entre soi et de la reproduction sociale. On pourrait faire ainsi un stage en plusieurs séquences de la 4^{ème} à la 2^{de}.

Les parents co-éducateurs. L'implication des parents doit être de mise le plus tôt possible et non pas, comme c'est le cas aujourd'hui, en fin de 4^{ème} ou en fin de 3^{ème}. On attend trop souvent encore le conseil de classe du second trimestre de troisième pour se poser la question des décisions qui tombent, ou semblent tomber sur la tête des familles, comme si tout cela arrivait tout d'un coup (*NDLR : pour rappel, le conseil de classe a perdu toute compétence décisionnelle depuis 1991*). Cet ancrage disciplinaire et ce travail préparatoire dès la sixième peuvent permettre d'éviter des pleurs et des tensions qui s'observent à la fin du collège et qui constituent le quotidien des chefs d'établissement quand il s'agit de « forcer une famille », par tous les moyens, à accepter une orientation qui aura été décidée bon gré mal gré alors que, concrètement, si le travail avait été bien mené – et les chefs d'établissement ont aussi leur responsabilité là-dedans bien sûr –, cela ne devrait pas poser autant de problèmes que cela en pose régulièrement à ce moment-là de l'année.

— *Annie Tobaty, IGEN* : Je voudrais ajouter quelque chose à **propos de la relation aux entreprises, du partenariat et de la connaissance du monde économique et professionnel**. Sur ce que nous avons observé, partout, on tente quelque chose. Mais ce doit être piloté et préparé. **Premier exemple** : une visite d'entreprise de la plasturgie dans le cadre d'une journée ouverte aux quatrièmes et troisièmes (dans cette académie existe aussi un dispositif « Ambassadeurs des métiers »). Pendant une heure, le chef d'entreprise raconte l'histoire de l'entreprise ; ensuite visite très rapide du site... Aucune possibilité de poser des questions aux différents opérateurs, faute de temps, y compris sur des choses extrêmement intéressantes qui auraient pu faire tomber certaines représentations : les machines d'usinage vues en transparence, où l'on voyait l'objet se transformer... Il aurait été intéressant de laisser les élèves demander « pourquoi ? » Évidemment, pour arrêter la machine en cas de dysfonctionnement et éviter les pertes, cela place autrement l'opérateur, il a une responsabilité de première maintenance, sa place est différente... Mais on ne s'est pas arrêtés...

Deuxième exemple. L'après-midi, une autre classe, dans un LP de la plasturgie, avec un jeu interactif sur le plastique : reconnaître, dans des objets de cuisine, ceux dans lesquels il y a du plastique. Les élèves ont réalisé ce jeu très vite et très bien. Par contre, ils furent incapables, alors que les profs accompagnateurs étaient des enseignants de physique-chimie et de technologie, de dire ce qu'était le plastique. Où est le rapport aux savoirs disciplinaires ? Où est l'ancrage disciplinaire ? Peut-être cela a-t-il été traité après coup... Espérons-le...

Troisième exemple. Deux classes de troisième de deux collèges ruraux sont réunies. Un chef d'entreprise retraité qui vient en classe, dans le cadre d'une convention. Avec son vidéoprojecteur, il présente l'organigramme de l'entreprise et les enfants, à qui on a donné une liste de métiers, doivent mettre les métiers au bon endroit dans l'organigramme. Visiblement, rien n'a été préparé en amont et l'intérêt pédagogique de la situation est inexistant. Ce chef d'entreprise porte par ailleurs un discours personnel que l'on peut presque qualifier de sexiste. Que dit-il aux filles ? D'aller travailler dans le secrétariat ou la comptabilité, car c'est tout de même moins pénible que le travail posté quand on a des enfants... Moi, j'ai explosé... Les profs n'ont pas osé... Sans doute parce que ce chef d'entreprise était leur invité. Mais ça, ça se pilote ! (*NDLR : Propos exprimés de manière appuyée*). Il faut qu'avant la séquence, le chef d'établissement et les professeurs aient eu des relations et une véritable préparation avec les responsables des entreprises.

Au fond, le chef d'entreprise ne voit pas qu'il est dans un ensemble éducatif, soumis à des obligations de langage, porteur de valeurs... C'est à nous de lui expliquer les objectifs, sinon ça ne peut pas marcher. De leur côté, les profs ne pouvaient pas penser que, de cette manière, on pouvait réellement parler de « découverte de l'entreprise »... Ils devaient s'autoriser à intervenir ! Ils ne peuvent s'évertuer dans leur coin à développer l'égalité filles-garçons et la parité, et laisser passer un tel discours ! (*NDLR : Propos exprimés de manière très appuyée*). S'il n'y a pas une rencontre avant pour caler le discours et les objectifs entre le prof et l'intervenant, ça ne marchera pas. La relation avec les établissements ce sont des conventions, certes, mais elles ne suffisent pas pour établir des relations partenariales. Il faut surtout impérativement une négociation avec le chef d'établissement et une préparation avec le professeur.

« *Il faut travailler avec les entreprises !* » Bien sûr, mais au-delà de l'incantation, ça se travaille, et avec elles !

Un mot encore sur le rôle et la place des corps d'inspection. Dans les quatre académies que nous avons visitées, dans chaque groupe de pilotage, on trouve des inspecteurs territoriaux disciplinaires en économie-gestion et STI2D. Très bien. Mais jamais d'inspecteurs de maths, de français, d'anglais, d'histoire... Jamais ! Tant qu'on en restera là, il n'y aura pas d'ancrage disciplinaire du PIIODMEP. À Caen, il y a un IA-IPR de maths, il est vrai, c'est le seul cas observé...

Si les corps d'inspection pédagogique ne suivent pas de près l'ancrage disciplinaire du PIIODMEP, il n'y en aura pas. Pour l'instant, visiblement, on n'est pas encore prêts.

— *Pascal Odin, principal adjoint, collègue Clémenceau, Paris 18^{ème}* : Deux éléments complémentaires. La formation initiale et continue est un point majeur à mettre en place au sein des ESPE (formation initiale) et des rectorats (formation continue). L'intercatégoriel y devrait être promu. Autre point essentiel de vigilance : la promotion de l'égalité de dignité des voies d'orientation chez les différents acteurs du PIIODMEP. Tant que ce ne sera pas acquis, ce qui risque de prendre un peu de temps, il sera difficile de donner un véritable sens aux formations qui seront déployées dans les établissements, que ce soit dans le disciplinaire ou l'interdisciplinaire. Beaucoup d'enseignants ont encore des représentations tronquées, erronées, parcellaires des formations des lycées professionnels, généraux, technologiques... d'à côté. Avec le PIIODMEP, nous allons promouvoir le passage du travail individuel au travail collectif, avec un continuum de productions, grâce à des supports qui le permettent (comme « FOLIOS » de l'ONISEP), ce qui est encore assez rare.

— *Annie Tobaty, IGEN* : La tendance actuelle est que *tout* soit intégré dans la formation initiale des enseignants. Je pense que les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) ne peuvent pas tout faire. Il ne faut pas s'illusionner, même quand les ESPE veulent travailler là-dessus... Prenez la laïcité : dans le meilleur des cas, c'est trois heures ! Elles ont tellement de choses à faire... Il en sera de même pour le PIIODMEP et les problématiques d'orientation, ce sera une demie journée au mieux... Et cela ne constituera pas, de facto, un temps de formation initiale suffisant qui puisse aboutir à une culture commune. A contrario, je pense qu'il y a un champ prioritaire pour la formation continue. Par exemple, la connaissance des entreprises, accueillir en entreprise pendant quelques jours plusieurs enseignants du même établissement (en Alsace) afin de créer et de développer ensuite un réel partenariat, construire quelque chose pour leurs élèves, se former sur site et dans un territoire éducatif, économique commun. Je crois davantage à des formes de formation tout au long de la vie.

— *Martial Salvi, Chef du service SAIO académie de Caen* : Quelques points conclusifs à propos des leviers dont dispose l'académie de Caen quant au PIIODMEP, et qu'on va actionner :

- 1- Un bilan académique du PDMF (*NDLR : inclus dans le dossier remis aux participants du colloque*)
- 2- Un réseau de comités locaux école-entreprise (CLEE) : outil d'aide à la réalisation d'échanges concrets, humains, professionnels entre entreprises, chefs d'établissements, enseignants, CIO, au niveau local.
- 3- Formation continue 2015-2016. Des actions spécifiques y apparaîtront. Et on est très ouverts aux formations sur site.

4- « FOLIOS » (ONISEP) : outil inspiré du webclasseur, et qui permettra à l'élève une meilleure réflexivité sur lui-même. L'académie est expérimentale sur l'outil FOLIOS <https://www.ac-montpellier.fr/sections/pedagogie/education-artistique/folios/folios>

5- Le choix de la décision d'orientation en fin de troisième laissé à la famille. Cette expérimentation conduite dans l'académie de Caen met en question : la connaissance par les enseignants des milieux de formations professionnels, l'association des familles à l'orientation, la durée nécessaire pour construire un projet d'orientation, souvent plus longue qu'il n'y paraît.

6- Le décret n°2014-1377 du 18 novembre 2014 relatif au suivi et à l'accompagnement pédagogique des élèves, qui remet en cause le redoublement. Un vrai levier qu'il faut utiliser, mesure essentielle du système éducatif.

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000029779752&dateTexte=&categorieLien=id>

Voilà six leviers qu'il nous faut actionner. Sachez que notre équipe (SAIO-IENIO-Partenaires) est à votre disposition pour poursuivre le débat. N'hésitez pas à nous faire parvenir vos questions, vos commentaires. Un comité de pilotage est en cours de création.

— *Annie Tobaty, IGEN* : Si vous me le permettez, vous avez bien de la chance d'être dans cette académie... Il existe ici un vrai travail collaboratif, ce qui ne peut qu'être utile à tous et à toutes. ■

**ÉCLAIRAGES ET
COMPLÉMENTS
SUR LE THÈME
ET LES INTERVENANTS**

CE QUE DISENT LES MOTS, CE QU'ILS NE DISENT PAS

Syn. Découverte : Astuce, butin, conquête, décèlement, discernement, exploration, illumination, initiation, innovation, invention, pantalon, pêche, recherche, reconnaissance, révélation, trait de génie, trouvaille.

Syn. Découvrir : Révéler, apercevoir, repérer, saisir, deviner, voir, comprendre, montrer, remarquer, trouver.

Mais aussi : acquérir, afficher, apprendre, arracher, aviser, avouer, chercher, communiquer, concevoir, confier, constater, créer, déceler, déchiffrer, déclarer, décoller, dégager, dégarnir, dégoter, démasquer, dénicher, dénoncer, dénuder, dépister, détecter, déterrer, deviner, dire, discerner, distinguer, divulguer, embrasser, enlever, entrevoir, envisager, épancher, établir, étaler, éventer, exhumer, exposer, exprimer, faire voir, imaginer, indiquer, inventer, lever le voile, livrer, mettre à jour, mettre au jour, observer, ôter, ouvrir, pénétrer, percer, percevoir, publier, reconnaître, recruter, s'apercevoir, s'aviser, s'ouvrir, saisir, se confier, se livrer, sentir, se trahir, signaler, sonder, surprendre, tâtonner, trahir, trouver, vendre la mèche, voir.

Syn. Formation : Apprentissage, bagage, banc, brigade, composition, conception, concrétion, connaissances, constitution, couche, création, culture, cycle, dérivation, développement, disposition, éducation, élaboration, équipe, étymologie, évolution, fabrication, façon, façonnage, façonnement, facture, fondation, génération, genèse, géologie, gestation, groupe, initiation, institution, instruction, orchestre, ordre, organisation, organisme, origine, parti, préparation, procréation, production, puberté, quatuor, quintette, savoir, sédiment, stage, structuration, synthèse, teneur, terrain, troupe, unité. **Ant.** Déformation, désagrégation, destruction, dissolution.

Syn. Individuel : Autonome, caractéristique, concret, distinct, isolé, particulier, personnel, privé, propre, seul, simple, single, singulier, spécial, spécifique, subjectif, unique. **Ant.** Collectif, commun, conjugal, coopératif, général, générique, hiératique, public, social, universel

Syn. Information : Annonce, avertissement, avis, bulletin, code, communiqué, déclaration, donnée, édification, enquête, étude, examen, flash, indication, instruction, interrogation, investigation, journal, lumière, mass-media, média, message, note, nouvelle, précision, question, recherche, renseignement, scoop, tuyau.

Syn. Métier : Appareil, art, boulot, capacité, carrière, condition, corporation, emploi, état, expérience, faire, fonction, gagne-pain, habileté, industrie, ingéniosité, job, maîtrise, mécanique, occupation, office, partie, place, position, pratique, profession, qualification, rôle, situation, spécialité, technique, tour de main, travail, virtuosité. **Ant.** Apprentissage.

Syn. Monde : Affluence, aristocratie, assemblage, beau monde, civilisation, commun, continent, cosmos, création, domaine, domesticité, employés, entourage, foule, galerie, genre humain, gens, gentry, globe, gotha, gratin, haute société, hommes, humains, humanité, machine ronde, macrocosme, maison, maisonnée, microcosme, milieu, multitude, nature, personnel, planète, public, quantité, réalité, règne, serviteurs, siècle, société, sphère, terre, univers, valetaille. **Ant.** Canaille, désert, immonde, impur, personne.

Syn. Parcours : Chemin, cheminement, circuit, cours, course, distance, étape, itinéraire, pâtis, pâturage, route, tour, tracé, traite, trajet, trotte, vaine pâture.

Syn. Travail : accouchement, action, activité, affaire, amortissement, application, art, besogne, boulot, bras, bricolage, bricole, brocante, business, canevas, cassement, casse-tête, chef d'œuvre, cheminement, corvée, devoir, difficulté, écrit, effort, élaboration, emploi, enfantement, entraînement, entreprise, état, étude, exécution, exercice, façon, facture, fait, fatigue, fermentation, fonction, fonctionnement, force, forme, gagne-pain, gauchissement, gésine, gymnastique, huile de coude, industrie, intérim, job, labeur, livre, main d'oeuvre, mal, mal d'enfant, marche, mastic, métier, mission, occupation, œuvre, opération, ouvrage, peine, pensum, place, plan, poste, production, profession, programme, recherche, réparation, rôle, sape, service, situation, soin, spécialité, sueur, tâche, tintouin, turbin, veille, zèle. **Ant.** Amusement, campos, capital, chômage, congé, délassément, désœuvrement, distraction, divertissement, grève, inaction, loisir, oisiveté, paresse, passe-temps, pause, récréation, repos, vacance, vacances. ■

Source : *Dictionnaire des synonymes*, laboratoire CRISCO-CNRS, Caen <http://www.crisco.unicaen.fr/des>
Pour des recherches sémantiques plus approfondies, voir l'irremplaçable *Trésor de la langue française informatisé* <http://atilf.atilf.fr>

ENQUÊTE ACADÉMIQUE PDMF-PIIODEMPEP : PRINCIPAUX RÉSULTATS

Académie de Caen – Décembre 2014

L'objectif visé par cette enquête lancée en octobre 2014 par l'académie était de repérer les points saillants sur lesquels il convenait d'accompagner les équipes éducatives dans leur passage du Parcours de découverte des métiers et des formations (PDMF, 2008) au Parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (PIIODEMPEP, 2013) en recueillant directement auprès des acteurs, après six années d'expérience du PDMF, des éléments d'analyse, évaluations et impressions, mais aussi des avis et propositions. Adressé aux établissements scolaires et aux CIO, ce questionnaire pouvait être rempli par le chef d'établissement seul ou après consultation de son équipe. Cette souplesse dans les modalités de réponse implique de renoncer à une exploitation rigoureusement statistique des résultats ; c'est pourquoi nous mettrons avant tout en exergue les tendances observées à la lecture des productions des répondants individuels et collectifs. L'enquête a été remplie grâce à l'utilisation d'un formulaire en ligne. Nous avons obtenu 129 réponses.

Question 1 : Pertinence des actions et/ou dispositifs

L'objet de cette question était de recueillir le degré de pertinence, au regard du PDMF, d'actions ou dispositifs tels qu'ils avaient été vécus par les acteurs interrogés. 15 propositions étaient soumises à avis dans le questionnaire, pour chaque proposition était proposée une échelle de pertinence étalonnée de 0 à 5. Pour l'analyse des résultats, nous faisons une distinction entre le nombre d'avis exprimés et la nature de ces avis.

Trois activités sont mises en avant prioritairement : « les séances d'information en classe », « la participation à des forums (métiers ou formations) » et « l'entretien d'orientation ».

Sur la question de la pertinence au regard du PDMF, « l'entretien d'orientation » se dégage en premier lieu suivi à niveau égal des « séances d'information » et des « visites des lieux de formation ». Notons que « la participation à des forums » dont la fréquence était très élevée dans les réponses initiales n'apparaît au niveau de la pertinence qu'après des actions telles que les « réunions d'information auprès des parents ».

Question 2 : Citer et décrire une action réussie dans le cadre du PDMF-PIIODEMPEP

L'analyse du contenu des réponses permet d'établir trois catégories :

1. Actions concernant la connaissance du monde professionnel au sens « classique et traditionnel » (visite, forum, stage, présentation...) : une trentaine de réponses.
2. Actions concernant la connaissance du monde des formations là encore au « sens classique » (liaison collège/lycée, forum, mini-stage, séance d'information) : entre 25 et 30 réponses.
3. Actions de connaissance du monde des formations et du monde professionnel qui prennent une forme originale ou ajoutent une dimension supplémentaire. Deux types d'actions « jugées réussies » se dégagent nettement :
 - soit parce qu'elles permettent à travers le PDMF de développer des compétences particulières (rédaction de fiches, prise de paroles, qualités d'argumentation, de présentation), on retrouve ici la nécessité de l'ancrage disciplinaire du PIIODEMPEP ;
 - soit parce qu'elles s'appuient sur une participation, un échange entre pairs, cf. objectif 2 du PIIODEMPEP : développer l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre.

Question 3 : Citer le frein le plus difficile à surmonter pour développer le PIIODEMPEP en établissement scolaire

Cette question fermée nécessitait de privilégier une seule réponse parmi 7 possibilités.

C'est le « manque de temps pour la mise en œuvre » qui est considéré comme le frein principal. Viennent ensuite « la difficulté à impliquer le personnel enseignant », puis « le manque de formation des acteurs ».

La contrariante, préoccupante et difficile « indisponibilité des conseillers d'orientation-psychologues » est évoquée par quelques acteurs comme principal frein dans la mise en œuvre du PDMF.

Enfin, c'est à titre anecdotique qu'apparaissent les freins tels que : « les contraintes budgétaires », « le manque de définition explicite des objectifs du PDMF » ainsi que « l'absence d'outils opérationnels ».

La rubrique « autres » n'a été utilisée qu'une seule fois pour évoquer le « manque de motivation des élèves et des familles » comme principal frein au développement du PDMF.

Question 4 : Citer un outil ou dispositif du PIODMEP qu'il serait pertinent de développer

Cette question a recueilli de nombreuses propositions. Nous les regroupons en **6 pistes de travail** :

RENFORCER LE SUIVI : Notamment par le développement d'un outil de suivi tel le WEBCLASSEUR (FOLIOS)

FORMER LES ACTEURS : Certes, les professeurs principaux, mais aussi les autres professeurs et tous les acteurs.

RENFORCER LES LIAISONS AVEC LE MONDE PROFESSIONNEL

Par des stages en entreprises pour les jeunes, les enseignants et les professionnels de l'orientation

Utiliser les rapports de stage

Faire intervenir en classe des professionnels

Faire témoigner des parents d'élèves sur leur métier

Faciliter la signature de conventions

Sont cités également : visites, salons, forums, cités des métiers éphémères, etc.

Entretiens à distance école-entreprises grâce aux outils de communication à distance

FACILITER L'ACCÈS À DES OUTILS SPÉCIFIQUES MUTUALISÉS

Banques de témoignages vidéo

Bibliothèque d'outils

Outils de connaissances de soi

Simplifier le WEBCLASSEUR (FOLIOS)

CONSACRER DU TEMPS ET DES ESPACES

Élaborer un programme progressif

Mettre en place un temps spécifique pour l'orientation

Utiliser l'heure de vie de classe

Proposer des ateliers d'orientation

RENFORCER LES LIAISONS AVEC LES FORMATIONS

Visites

Mini-stages

Ambassadeurs des métiers, ambassadeurs des formations

Cinquième question : Les effets de la mise en place du PDMF-PIODMEP

Pour cette question, les personnes devaient répondre sur une échelle de pertinence comportant 4 propositions.

Les réponses obtenues montrent que c'est sur « l'implication de l'élève dans la construction de son parcours » que l'on relève le plus grand effet du PDMF. Viennent ensuite à égalité : « la familiarisation des jeunes avec le monde économique et professionnel » et « le pilotage de l'établissement ».

Enfin, parmi les propositions faites par les répondants, c'est sur « les pratiques pédagogiques des différentes disciplines » que l'on considère que le PDMF a le moins d'effet. Cette appréciation doit être présente à l'esprit lors de la mise en place du PIODMEP qui s'appuie sur l'ancrage disciplinaire.

Quelques commentaires libres significatifs et signifiants

- « La richesse du PDMF dépend beaucoup de l'environnement dans lequel se situe l'établissement ». Cette affirmation est revenue plusieurs fois, tantôt s'appuyant sur les différences liées à la ruralité, tantôt sur des considérations d'ordre sociologique.

- « Le PDMF donne la possibilité d'échanger dans le cadre d'un travail intercatégoriel interne (professeur/documentaliste / CPE / COP / Chef d'établissement) et externe (rencontres constructives avec le monde du travail), qui permet de sortir de la stricte communauté éducative ». Suivant la même idée, mais dans son aspect négatif, il est déploré plusieurs fois dans ces commentaires que, n'étant pas *per se* un objet disciplinaire, ce sont les personnels de direction, conseillers d'orientation-psychologues, infirmières qui s'en emparent et s'y investissent.

- « L'évolution du sigle (PIODMEP) est en opposition avec la clarté du dispositif et contre-productif en termes d'image ».

Beaucoup de commentaires positifs sur l'intérêt du PDMF pour la vie des établissements ; sa mise en place crée toute une dynamique dans la réflexion, l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation. ■

C'est parce que nous errons que nous avons besoin de nous orienter

Par Henri Élie, IA-IPR Philosophie (2007)

« On tentera de rappeler en quoi la question même de l'orientation croise, dans le champ éducatif, un questionnement proprement philosophique, et non pas seulement social ou psychologique. [...]

On cherchera à mettre en évidence le lien substantiel qui unit l'enseignement de la philosophie à une démarche proprement formatrice, et non seulement informative, à l'orientation. [...]

[...] L'éducation à l'orientation met en jeu une idée philosophique de l'homme. Nous partirons d'une image et d'une pensée, toutes deux empruntées à la philosophie : elles nous sont fournies par Descartes dans la 3^{ème} partie du Discours de la Méthode. L'image cartésienne s'inscrit dans une question générale, celle des règles pratiques que l'on peut se donner à soi-même pour tenter d'orienter nos conduites quotidiennes : « Ma seconde maxime était d'être le plus ferme et le plus résolu en mes actions que je pourrais, et de ne suivre pas moins constamment les opinions les plus douteuses, lorsque je m'y serais une fois déterminé, que si elles eussent été très assurées. Imitant en ceci les voyageurs qui, se trouvant égarés en quelque forêt, ne doivent pas errer en tournoyant tantôt d'un côté, tantôt d'un autre, ni encore moins s'arrêter en une place, mais marcher toujours le plus droit qu'ils peuvent vers un même côté et ne le changer point pour de faibles raisons, encore que ce n'est peut-être au commencement que le hasard seul qui les ait déterminés à le choisir ; car, par ce moyen, s'ils ne vont justement où ils désirent, ils arriveront au moins à la fin quelque part où vraisemblablement ils seront mieux que dans le milieu de la forêt ».

Le premier intérêt de cette image est d'insister sur le sens anthropologique, et par conséquent *universel*, de la notion d'orientation, autrement dit sur ce qui fait que nous avons **tous** besoin de nous orienter : littéralement, c'est parce que nous errons, parce que, en un certain sens, notre condition est une condition d'errance, que nous avons besoin de nous orienter.

Le second intérêt – cette fois de la pensée qui accompagne l'image – consiste dans l'idée que seule une ferme résolution de prendre par soi-même sa vie en main peut conduire à faire de notre existence autre chose qu'un chemin parcouru à l'aveuglette, et ce alors même que ce n'était peut-être « au commencement que le hasard seul qui [nous] ait déterminés à choisir ».

Le dernier intérêt que l'on peut dégager de cette image réside enfin dans l'affirmation que ce n'est pas tant la possession de certitudes définitives que l'aptitude à éclairer par soi-même ses choix et, une fois la détermination prise, à s'y engager résolument (ce qui n'élimine pas le risque d'erreur, mais assume plutôt le risque de se tromper comme une dimension de l'existence), qui définit le mieux la possibilité de s'orienter vers un but à la fois raisonné et librement assumé.

Quel sens final devons-nous donc conférer à cette idée d'errance ? L'homme, contrairement aux autres vivants, est un être dont l'existence, dans ses modalités et plus encore dans sa signification, n'a pas vocation à être déterminé par avance et extérieurement à lui-même, comme s'il était, dès la naissance, en quelque sorte assigné à résidence à une place figée une fois pour toutes, et qui ferait de lui simplement l'héritier d'une tribu, d'une famille ou d'une classe. Même si toute existence humaine connaît bel et bien un ensemble de conditionnements naturels et culturels, biologiques et sociaux, conscients ou inconscients, ces conditionnements ne sont nullement réductibles chez l'homme à des déterminismes stricts, comme peuvent l'être par exemple pour l'animal les données génétiques et écologiques qui le définissent par l'espèce à laquelle il appartient.

C'est que précisément le sens d'une existence humaine ne saurait se réduire aux seules nécessités de la vie biologique, ni même aux seuls besoins économiques et sociaux. L'homme est l'être qui a à devenir l'agent et le sujet de sa propre existence, et pour ce faire, doit nécessairement délibérer avec ses semblables des possibles qui s'offrent à lui, et décider pour lui-même de ceux avec lesquels il entend définir sa vie. Cette nécessité d'un choix dont je peux être le principe, c'est précisément ce que nous entendons par *liberté*, et la condition d'errance dont nous parlions en est elle-même une conséquence.

Cette liberté, jamais donnée, toujours à conquérir et à cultiver, est donc ce qui supporte l'idée même d'une éducation à l'orientation, orientation qui à son tour prend le sens d'une éducation permettant à tout être en devenir de lui-même de réfléchir au genre de vie auquel il prétend aspirer, les *objectifs professionnels* s'intégrant alors eux-mêmes à cette réflexion sur la finalité d'une existence réellement et résolument choisie.

[...] Compétences mises en œuvre : problématiser à partir de la conscience de la complexité du réel, s'inscrire dans une démarche de résolution de problème, justifier rationnellement les propositions de résolution par la mise en œuvre d'une démarche démonstrative, mais qui fait toujours place prioritaire à une démarche dialogique par laquelle on ne peut prétendre apporter une réponse avant d'avoir dégagé les objections qu'une telle réponse ne peut manquer de soulever. ■

Texte intégral disponible auprès de : <http://www.ac-nantes.fr/orientation-et-insertion/espace-etablissement/le-parcours-de-decouverte-des-metiers-et-des-formations-pdmf--595995.kjsp?RH=OR> **Henri Elie est IA-IPR de Philosophie dans l'académie de Nantes**

Le projet en éducation

Par Alain Crindal, INRP

L'éducation convoque le principe du projet pour traduire une forme d'activités demandées aux élèves, elle engage alors conjointement trois potentialités du projet. À partir du moment où l'une de ces approches masque la fonctionnalité des deux autres le projet est détourné de sa valeur éducative. La non distinction des fonctions respectives de ces trois approches fait également perdre son sens au projet.

Le projet, comme concept existentiel, vise à atteindre un idéal personnel

Ce qui fait projet, c'est la poursuite d'un idéal, c'est une manière d'orienter les aspirations des individus. Un vrai projet répond toujours à des visées identitaires, cependant une action éducative ne peut limiter son ambition à *mettre les élèves en projet*. Une des dérives majeures conduit à croire que le projet identitaire de l'éducateur sera repris par les élèves ! Isolé, ce projet devient une utopie.

Le projet, comme méthode, vise à améliorer les procédés

Dans les projets d'actions éducatives, dans les projets pédagogiques, ou dans le projet d'enseignement, le projet est considéré à la fois comme un outil de motivation et d'organisation. Le sens du projet que les enseignants attribuent ici aux activités est celui d'une technique professionnelle, une méthode pédagogique qui contribue à l'épanouissement de l'individu en répondant à l'idée de motivation (la pédagogie de projet trouve ici sa raison première). Cette approche du projet se concrétise dans une organisation maîtrisée qui lui confère un caractère programmatique. Toutefois, les activités *sur projet* ne peuvent se réduire à un programme de tâches fourni par un *conducteur de projet*. Isolé, ce projet prend l'allure d'un simple exercice programmé si les élèves ne peuvent mettre en rapport le programme d'actions avec leurs anticipations et leurs décisions.

Le projet, comme activité finalisée, a une visée opératoire

Un projet opératoire est une activité finalisée située dans un contexte singulier qui fait référence, au moins implicitement, à des pratiques sociales. L'efficacité de cette visée opératoire repose sur la transformation de données par des techniques. Le processus développé (appelé fréquemment démarche de projet) met en cohérence les instruments, les tâches et les rôles dévolus. Pour chaque élève, c'est une expérience à vivre et à comparer avec des pratiques extérieures à l'école. Pour le groupe d'acteurs, il s'agit d'une activité socialement constructive conçue comme un défi collectif. Des compétences seront sollicitées pour répondre à des enjeux techniques singuliers, mettre en œuvre des solutions adaptées et obtenir des résultats opérationnels, en assumant tout autant les contraintes techniques que les volontés humaines. Néanmoins lorsque l'opératoire prime sur toutes les autres approches, l'élève se précipite afin de « fabriquer », le projet tend à devenir une simple occupation.

Deux exemples illustrent les liens qui existent entre ces trois approches du projet :

- L'idée de *projet personnel de l'élève* uniquement centrée sur l'approche existentielle est un exemple de réduction aujourd'hui fréquemment utilisé à des fins d'orientation. Sans essai sur des pratiques de conception, sans expériences sur des activités créatrices collectives comment un élève peut-il poursuivre autrement que formellement le désir d'être, par exemple, secrétaire, ingénieur ... ? A minima, un élève ne demeure *en projet* que s'il peut faire l'expérience de cette projection identitaire dans une action finalisée qui lui permet de confronter cet idéal à la réalité qu'il transforme et s'approprie.

- Dans l'enseignement professionnel, la réalisation de *projets techniques* lorsqu'elle s'est uniquement attachée à l'obtention d'un résultat qualitatif réduit le rôle de l'enseignant à celui d'un concepteur du projet qui décline un programme d'actions. Ce projet programmatique place les élèves dans une posture d'exécutant qui leur masque la visée globale du dispositif.

Ceci nous a conduit à affirmer qu'une activité scolaire *sur projet* demande de réguler les trois approches dans une organisation *de projet* (fonctionnalité donnée par le projet méthode) qui maintient ses acteurs *en projet* (fonctionnalité du projet existentiel) pour qu'ils finalisent leur ambition (fonctionnalité du projet opératoire).

Pour concrétiser ce que serait une *démarche de projet*, nous caractérisons le développement opératoire d'un projet selon trois moments :

- L'*intention* donne la direction au projet, sa visée. Il s'agit de concevoir "l'objet" qui devrait être réalisé si la démarche va jusqu'à son terme (n'oublions pas que de nombreux projets avortent dans le monde du travail). Des tâches de définition de critères et de solutions formalisent ce moment, ces prescriptions sur le projet se manifestent dans des activités de conception.

- L'*exécution*, c'est le moment où l'œuvre (ou le produit) est réalisée. Ce moment est caractérisé par des activités de transformation, de fabrication, de production.

- La *décision* est un troisième moment qui intervient en permanence sans que l'on puisse le disjoindre des deux autres. Les tâches formelles de décision se traduisent dans la réalité par des activités de négociation et de discussion relatives aux choix qui parcourent tout projet.

Nous parlons de *conduite du projet* lorsque ces moments ne s'ignorent pas l'un l'autre. Dans ce cas, cette mise en relation consciente constitue la *démarche du projet* poursuivi.

Suivant la pratique industrielle ou commerciale choisie en référence et suivant le contexte scolaire de chaque projet, la structure donnée aux activités sur projet peut prendre plusieurs formes : linéaire, cyclique, itérative. Chaque forme traduit un *style* de conduite du projet.

Dans le monde du travail et a fortiori à l'école, il n'existe pas un modèle unique de démarche, mais un ensemble de démarches spécifiques qui organisent ces pratiques qui sont toujours sociotechniques. ■

Les 30 invariants pédagogiques

par Célestin Freinet

<http://www.icem.fr>

1. L'enfant est de la même nature que nous.
2. Être plus grand ne signifie pas forcément être au-dessus des autres.
3. Le comportement scolaire d'un enfant est fonction de son état physiologique, organique et constitutionnel.
4. Nul – l'enfant pas plus que l'adulte – n'aime être commandé d'autorité.
5. Nul n'aime s'aligner, parce que s'aligner, c'est obéir passivement à un ordre extérieur.
6. Nul n'aime se voir contraint à faire un certain travail, même si ce travail ne lui déplaît pas particulièrement. C'est la contrainte qui est paralysante.
7. Chacun aime choisir son travail, même si ce choix n'est pas avantageux.
8. Nul n'aime tourner à vide, agir en robot, c'est-à-dire faire des actes, se plier à des pensées qui sont inscrites dans des mécaniques auxquelles il ne participe pas.
9. Il nous faut motiver le travail.
10. Plus de scolastique.
- 10 bis. Tout individu veut réussir. L'échec est inhibiteur, destructeur de l'allant et de l'enthousiasme.
- 10 ter. Ce n'est pas le jeu qui est naturel à l'enfant, mais le travail.
11. La voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiel de l'école, mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle.
12. La mémoire, dont l'école fait tant de cas, n'est valable et précieuse que lorsqu'elle est vraiment au service de la vie.
13. Les acquisitions ne se font pas, comme l'on craint parfois, par l'étude des règles et des lois, mais par l'expérience. Étudier d'abord ces règles et lois, en français, en art, en mathématiques, en sciences, c'est placer la charrue devant les bœufs.
14. L'intelligence n'est pas, comme l'enseigne la scolastique, une faculté spécifique fonctionnant comme en circuit fermé, indépendamment des autres éléments vitaux de l'individu.
15. L'école ne cultive qu'une forme abstraite d'intelligence qui agit, hors de la réalité vivante, par le truchement de mots et d'idées fixées par la mémoire.
16. L'enfant n'aime pas écouter une leçon *ex cathedra*.
17. L'enfant ne se fatigue pas à faire un travail qui est dans la ligne de sa vie, qui lui est pour ainsi dire fonctionnel.
18. Personne, ni enfant ni adulte, n'aime le contrôle et la sanction qui sont toujours considérés comme une atteinte à sa dignité, surtout lorsqu'ils s'exercent en public.
19. Les notes et classements sont toujours une erreur.
20. Parlez le moins possible.
21. L'enfant n'aime pas le travail de troupeau auquel l'individu doit se plier comme un robot. Il aime le travail individuel ou le travail d'équipe au sein d'une communauté coopérative.
22. L'ordre et la discipline sont nécessaires en classe.
23. Les punitions sont toujours une erreur. Elles sont humiliantes pour tous et n'aboutissent jamais au but recherché. Elles sont tout au plus un pis-aller.
24. La vie nouvelle de l'école suppose la coopération scolaire, c'est-à-dire la gestion par les usagers, l'éducateur compris, de la vie et du travail scolaires.
25. La surcharge des classes est toujours une erreur pédagogique.
26. La conception actuelle des grands ensembles scolaires aboutit à l'anonymat des maîtres et des élèves. Elle est, de ce fait, toujours une erreur et une entrave.
27. On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'école. Un régime autoritaire à l'école ne saurait être formateur de citoyens démocrates.
28. On ne peut éduquer que dans la dignité. Respecter les enfants, ceux-ci devant respecter leurs maîtres, est une des premières conditions de la rénovation de l'école.
29. L'opposition de la réaction pédagogique, élément de la réaction sociale et politique, est aussi un invariant avec lequel nous aurons, hélas, à compter sans que nous puissions nous-mêmes l'éviter ou le corriger.
30. Il y a un invariant aussi qui justifie tous nos tâtonnements et authentifie notre action : c'est l'optimiste espoir en la vie. ■

Éducation à l'orientation, Découverte professionnelle, Parcours de découverte des métiers et des formations Parcours individuels d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (Synopsis)

| | Éducation à l'orientation (EAO) (1996) | Découverte professionnelle (DP) (2005) | Parcours de découverte des métiers et des formations (PDMF) (2008) | Parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (PIODMEP) (2013) |
|--|---|---|--|--|
| Définition | « [...] Une démarche éducative personnalisée [...]. La capacité pour chaque élève, d'effectuer le moment venu, des choix reposant sur une bonne connaissance de ses goûts, de ses aptitudes, de ses aspirations et de l'environnement économique suppose la prise en compte, dans l'action pédagogique, de <i>savoirs</i> et de <i>compétences</i> dont l'acquisition fait partie intégrante des missions du collège » Circulaire n°96-204 du 31 juillet 1996 (collège). Circulaire n°96-230 du 1 ^{er} octobre 1996 (lycée général et technologique) http://www.esen.education.fr/fileadmin/user_upload/Modules/Film_annuel/Fiches/orientation/EaOLC2.doc | <u>DP 3h.</u> « [...] Une approche du monde professionnel par une découverte des métiers [...]. Élargir et compléter la <i>culture générale</i> des collégiens (3 ^{ème}) ». <u>DP 6h.</u> « [...] Proposé à des élèves prêts à se remobiliser autour d'un <i>projet de formation</i> dans les voies générale, professionnelle ou technologique ». Arrêté du 14 février 2005 B.O. n°11 du 17 mars 2005 http://eduscol.education.fr/cid45784/la-decouverte-professionnelle.html | « Il s'agit pour chaque élève tout au long de ce cursus : - d'appréhender des métiers différents à tous les niveaux de qualification, relevant de plusieurs champs professionnels, en dehors de tout préjugé sexué ; - de découvrir les différentes fonctions des entreprises et des administrations ; - de connaître l'ensemble des voies de formations que lui offre le système éducatif. » Circulaire n°2008-092 du 11 juillet 2008. B.O. n°29 du 17 juillet 2008 http://www.education.gouv.fr/bo/2008/29/ME_NE0800552C.htm?feuilleCSS=ie7 | « Afin d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation, un parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel est proposé à chaque élève, aux différentes étapes de sa scolarité du second degré. L'orientation et les formations proposées aux élèves tiennent compte du développement de leurs aspirations et de leurs aptitudes et des perspectives professionnelles liées aux besoins prévisibles de la société, de l'économie et de l'aménagement du territoire. » Art. L. 331-7, Loi n°2013-595 du 9 juillet 2013 Orientation : les priorités, loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 http://eduscol.education.fr/cid48057/orientation-les-priorites.html |
| Mots-clés, Champs Rapport aux disciplines | <u>Mots-clés</u> : Éduquer à – Compétences et savoirs disciplinaires et transversaux – Représentation positive de soi et des autres – Représentation de l'environnement socioprofessionnel <u>Champs</u> : Construction d'une représentation positive de soi – Connaissance des environnements économiques et sociaux <u>Rapport aux disciplines</u> : Contenus intégrés aux disciplines Compétences transversales Contenus et séquences spécifiques | <u>Mots-clés</u> : Découverte de l'environnement économique et social (DP3) – Culture générale (DP3) – Pédagogie de projet – Projet de formation (DP6) <u>Champs</u> : Connaissance des professions, des entreprises et des organisations <u>Rapport aux disciplines</u> : Disciplines spécifiques (DP3-DP6) Orientations pédagogiques (<i>mais pas de référentiel stricto sensu</i>) | <u>Mots-clés</u> : Parcours de découverte du collège au lycée – « Étapes-métiers » – Savoirs, pratiques et comportements <u>Champs</u> : Connaissance des métiers – Connaissance des entreprises et des administrations – Connaissance des formations <u>Rapport aux disciplines</u> : Contenus intégrés aux disciplines, compétences transversales, contenus et séquences spécifiques. | <u>Mots-clés</u> : Parcours individuel – Compétence à s'orienter – Projet (collectif, individuel). <u>Champs</u> : Monde économique et professionnel – Aspirations et aptitudes des élèves – Connaissance des formations. <u>Rapport aux disciplines</u> : Contenus intégrés aux disciplines, compétences transversales, contenus et séquences spécifiques. Cet ancrage dans les disciplines doit permettre à l'élève de donner du sens aux matières enseignées et d'avoir les connaissances et compétences suffisantes pour se projeter dans l'avenir et faire des choix d'orientation raisonnés. |
| Mise en oeuvre | Au collège : tous élèves de la 5 ^{ème} à la 3 ^{ème} . Au lycée général et technologique : tous élèves de la 2 ^{de} à la terminale. Pas de discipline spécifique. | Élèves volontaires de 3 ^{ème} . DP3 implantées en collège. DP6 implantées « <i>le plus souvent</i> » en LP (<i>choix différents d'implantation selon les académies</i>). Discipline spécifique. | Tous les élèves de la 5 ^{ème} à la terminale (collège, LP, LGT). Pas de discipline spécifique. Classes de 4 ^{ème} et de 1 ^{ère} à mieux traiter. | Trois objectifs pour tous les élèves du 2^d degré : (1) Découvrir le monde économique et professionnel ; (2) Développer l'esprit d'initiative, la compétence à entreprendre, la créativité ; (3) Élaborer son projet d'orientation. |
| Effets attendus chez l'élève, | Enrichir les représentations stéréotypées. Favoriser l'acquisition de compétences requises pour faire des choix autonomes. Capacité à effectuer des choix en fin de collège. | <u>DP3.</u> Apporter aux élèves de 3G volontaires une meilleure connaissance des métiers, des entreprises et des organisations dans toute leur diversité. Élargir et compléter la culture générale. <u>DP6.</u> Apporter à tous les élèves de 3 ^{ème} en LP une connaissance du monde professionnel. Retrouver le sens d'un projet scolaire. Mesurer l'importance du choix qu'ils auront à exprimer à l'issue de la 3 ^{ème} . | Ouvrir son horizon au-delà des seules représentations des métiers et des formations rencontrés dans la famille ou le quartier. Étayer son ambition par une familiarité acquise avec le système de formation. Construire des connaissances et des attitudes actives pour préparer ses choix. Acquérir les compétences "sociales et civiques" et "autonomie et initiative" du socle commun de connaissances et de compétences. | Comprendre les logiques territoriales qui ont organisé le monde social et économique ; Comprendre les activités professionnelles dans un environnement économique et professionnel urbanisé, mondialisé, globalisé ; Comprendre la place des innovations dans la façon dont les individus vivent et travaillent ; Comprendre que travailler est aussi source d'épanouissement personnel et de réalisation de soi ; Valoriser les savoirs et savoir-faire acquis, les mobiliser dans son parcours d'orientation. |
| Rôle des professeurs | Indispensable dans chaque discipline. Programme d'orientation obligatoirement concerté avec le CIO et inscrit au Projet d'établissement. Coordination par chaque professeur principal dans sa classe. | Équipe pédagogique pluridisciplinaire à laquelle peuvent se joindre d'autres membres de l'équipe éducative (documentaliste, COP, CPE). Partenaires économiques et sociaux. | Les enseignants de toutes les disciplines sont concernés par la mise en œuvre de ce parcours de découverte (de la 5 ^{ème} à la terminale). Parents d'élèves associés. | Pour que ce parcours prenne tout son sens, sa co-construction implique les équipes éducatives, les collectivités territoriales, les parents, ainsi que les partenaires extérieurs en charge d'éducation populaire, culturelle, sportive, environnementale, citoyenne et les représentants du monde économique et professionnel. |
| Rôle du CIO | Directeur de CIO et conseiller d'orientation-psychologue (COP) participant, en tant que <i>conseillers techniques</i> , à l'élaboration du programme d'orientation de chaque établissement. + Activités spécifiques du COP (<i>dont l'entretien</i>) | Peu précisé dans l'arrêté du 14 février 2005 : « <i>Le conseiller d'orientation-psychologue peut se joindre à l'équipe pédagogique</i> ». Mais le COP reste le conseiller technique de l'établissement. | « <i>Les interventions des conseillers d'orientation-psychologues sont intégrées dans le parcours de découverte des métiers et des formations</i> ». | Le COP <i>accompagne les élèves</i> et les aide à élaborer leur projet personnel. Il <i>accompagne aussi les équipes éducatives</i> et apporte son expertise : développement psychologique de l'adolescent, analyse du travail. Cadre : équipe pluri-professionnelle de suivi dans chaque établissement. |
| Nouveautés principales | L'EAO est une œuvre d'essence collective. Ce qui est attendu des disciplines, du transdisciplinaire, et de la collaboration CIO-EPLE, est précisé de manière inédite. | Apparition d'une nouvelle discipline ouverte aux volontaires en 3 ^{ème} | Recherche de la cohérence et de la continuité collège ↔ lycée. Mise en exergue des niveaux 4 ^{ème} et 1 ^{ère} | Accent mis sur la créativité et l'inventivité individuelles et collectives (objectif 2). Retour de la notion de <i>projet</i> (années 1985-1995) associée à celle de <i>parcours</i> . (années 2005-2015) (objectif 3). |
| Pièges à éviter | Risque de scolarisation outrancière Risque d'émiettement. Sous-développement de la « démarche éducation à l'orientation » en LGT et en LP. | Risque de concentrer l'EAO en 3 ^{ème} et pour certains élèves seulement. Le travail sur la construction d'une représentation positive de soi et des autres risque d'être scotomisé. | Difficulté à dégager une véritable didactique. Difficulté de rendre lisible la continuité indispensable du collège au(x) lycée(s). | L'effectivité de la mise en œuvre de ce référentiel est largement conditionnée par une formation initiale et continue portant sur la connaissance du travail humain dans sa diversité et sur les pédagogies adaptées. |

Eduquer en orientation : de quoi parle-t-on ? Bref historique des notions (1922-2013)

Orientation professionnelle (1922)

« Répartition aussi judicieuse que possible de la jeunesse entre les métiers et les professions » [1922]. « Ensemble des opérations qui précèdent le placement des jeunes gens et jeunes filles dans le commerce et l'industrie qui ont pour but de révéler leurs aptitudes physiques, morales et intellectuelles » [Décret du 26-09-1922].

Orientation scolaire (1960)

« Ce qui caractérise le plus les changements du processus d'orientation, c'est l'intégration de la dimension psychopédagogique : l'observation continue des élèves en vue de leur adaptation et de leur orientation dans le second degré » [circulaire Éducation nationale, 1960].

« Tâche pédagogique consistant à guider les écoliers dans le choix des branches d'enseignement en fonction de leurs aptitudes et de leurs goûts » [Henri Piéron, 1979].

Démarche de projet (années 1980-1990 en France)

Capacité transversale qui peut se développer dans les différents domaines de la vie pédagogique ou éducative : apprentissages disciplinaires, vie scolaire, orientation. En orientation, le projet peut se décliner en projet de formation, projet professionnel, voire projet de vie. [Jean-Pierre Boutinet, Anthropologie du projet, 1990, et Daniel Pémarin, Les démarches de projets personnels, 1995].

« Les élèves et les étudiants élaborent leur projet d'orientation scolaire et professionnelle en fonction de leurs aspirations et de leurs capacités [...] » [Loi d'éducation sur l'orientation, L. 89-486 du 10-07-1989, art. 8, al. 2] « ... avec l'aide des parents, des enseignants, des personnels d'orientation et des autres personnels compétents » [Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, L. 2005-380 du 23-4-2005].

Depuis 2002, la mise en place du système LMD (licence-master-doctorat) a conduit à l'introduction de modules de **Projet personnel et professionnel** (PPP) ou de **Projet personnel de l'étudiant** (PPE) obligatoires pour les étudiants de licence.

Éducation aux choix (des années 1970 à 1999, Québec)

Ou : **Éducation aux choix de carrière**. Programme scolaire systématiquement appliqué des années 1970 à la fin des années 1990 au Québec : cours d'orientation assurés par des professeurs selon un programme défini. Primitivement dénommé **Activation du développement vocationnel et personnel** (ADVP), il a été abandonné en 1999 au profit de la conception d'**École orientante** : c'est au cœur des apprentissages scolaires ordinaires que des compétences transversales doivent être développées, du pré-primaire jusqu'à la fin du second degré, et dans huit domaines de vie (santé, environnement, socialisation, etc.). En outre, du **temps additionnel** est proposé à l'élève à certains moments de sa scolarité afin de faire des expériences (stages en milieu de travail, etc.) [Pelletier D. et alii, 1974]. La démarche québécoise a fait l'objet d'une transcription française dans certains programmes commerciaux appelés **Éducation des choix** ou **Travaux dirigés d'orientation**. En France, jusqu'en 2005, le ministère de l'éducation nationale n'a pas souhaité créer une matière spécifique supplémentaire.

Éducation à l'orientation (Juillet 1996, Éducation nationale)

« Les élèves du collège sont amenés à construire progressivement leur premier choix de formation. Il y a donc lieu de les aider à s'y préparer. Cette préparation impose une démarche éducative personnalisée, les choix d'orientation s'inscrivant désormais dans un contexte général évolutif et parfois difficile à appréhender : système de formation aux articulations complexes et variées, monde professionnel en mutation rapide. [...] La capacité de chaque élève à effectuer, le moment venu, des choix reposant sur une bonne connaissance de ses goûts, de ses aptitudes, de ses aspirations et de l'environnement économique suppose la prise en compte, dans l'action pédagogique, de savoirs et de compétences dont l'acquisition fait partie intégrante des missions du collège ».

Éducation à la citoyenneté (1997, Éducation nationale)

« Tous les enseignements portant sur le conseil en orientation ont une même finalité : aider le consultant à s'autodéterminer en mettant à distance les stéréotypes majeurs liés à sa situation présente. L'intention fondamentale est celle d'une éducation à la citoyenneté pour la démocratie du 21^{ème} siècle ». [Jean Guichard, INETOP Orientations, n°9, sept. 1997].

Apprendre la citoyenneté pour les élèves d'aujourd'hui, c'est d'abord apprendre à vivre ensemble dans l'école. [...] C'est également comprendre que la vie en société nécessite des efforts et du travail [...] Vivre la citoyenneté en personne responsable c'est, pour soi-même et avec les autres, savoir choisir sa conduite individuelle et collective et déterminer son comportement sur les bases d'une morale civique ». [note de service n°97-216 du 10.10.1997, B.O. n°36 du 16.10.1997]

Découverte professionnelle (2005, Éducation nationale)

DP 3h. « [...] Une approche du monde professionnel par une découverte des métiers [...]. Elargir et compléter la culture générale des collégiens (3^{ème}) ». DP 6h. « [...] Proposé à des élèves prêts à se remobiliser autour d'un projet de formation dans les voies générale, professionnelle ou technologique ».

Avec la **découverte professionnelle**, l'orientation devient pour la première fois en France une discipline d'enseignement à part entière (3h au collège, 6h au LP), mais est réservée à des élèves de 3^{ème} volontaires.

Parcours de découverte des métiers et des formations (2008, Éducation nationale)

« Il s'agit pour chaque élève tout au long de ce cursus : d'appréhender des métiers différents à tous les niveaux de qualification, relevant de plusieurs champs professionnels, en dehors de tout préjugé sexué ; de découvrir les différentes fonctions des entreprises et des administrations ; de connaître l'ensemble des voies de formations que lui offre le système éducatif. »

La mise en place de **Parcours de découverte des métiers et des formations** est une démarche transversale à construire dans tous les collèges et lycées, de la 5^{ème} à la terminale. Elle préconise des **étapes-métiers**, des **immersions-découvertes** en établissement de formation, des **séquences d'observation** en milieu professionnel pour tous les collégiens et lycéens.

Parcours individuels d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (2013 puis 2014, Éducation nationale)

« Afin d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation, un parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel est proposé à chaque élève, aux différentes étapes de sa scolarité du second degré. L'orientation et les formations proposées aux élèves tiennent compte du développement de leurs aspirations et de leurs aptitudes et des perspectives professionnelles liées aux besoins prévisibles de la société, de l'économie et de l'aménagement du territoire. »

La « **compétence à entreprendre** » (objectif 2) est entendue comme la capacité à **s'engager dans une tâche, tester les voies possibles pour réussir, exercer un retour sur les processus mis en jeu et les mettre en mots** afin de les stabiliser. De facto, elle réhabilite le statut de l'essai/erreur comme constitutif du processus d'acquisition, qui induit expérimentation et tâtonnements. Il s'agit de mettre les élèves en capacité de **tenter, expérimenter, se tromper pour construire et mettre en oeuvre**. Cette compétence travaillée dans le parcours doit développer la capacité d'agir et de décider face aux tâches que les élèves auront à mener à bien dans les activités de connaissance du monde économique et professionnel et dans leurs choix d'orientation. La compétence à entreprendre doit leur permettre d'exercer leur esprit d'initiative et leur autonomie.

Orientation : les priorités, loi n°2013-595 du 8 juillet 2013

<http://eduscol.education.fr/cid48057/orientation-les-priorites.html>

Projet de référentiel PIIODMEP (Conseil supérieur des programmes, MENESR, décembre 2014)

http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/15/8/Projet_de_referentiel_pour_le_parcours_individuel_d_information_d_orientation_et_de_decouverte_du_monde_economique_et_professionnel_379158.pdf

« Les enseignements pratiques interdisciplinaires [...] contribuent, avec les autres enseignements, à la mise en œuvre du parcours citoyen, du parcours d'éducation artistique et culturelle ainsi que du parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel. »

Art. 6, Arrêté du 19 mai 2015 relatif à l'organisation des enseignements dans les classes de collège

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000030613339>

Le parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel

– PROJET DE RÉFÉRENTIEL –

Source : MENESR, Conseil supérieur des programmes
11 décembre 2014

http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/15/8/Projet_de_referentiel_pour_le_parcours_individuel_d_informati_on_d_orientation_et_de_decouverte_du_monde_economique_et_professionnel_379158.pdf

Le projet de référentiel pour le parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel a été adopté par les membres du Conseil supérieur des programmes lors de la séance du 11 décembre 2014. Le parcours s'inscrit dans le projet global de formation défini par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et opérationnalisé par les programmes de cycle.

Afin de garantir la cohérence des différents textes, ce projet de référentiel est susceptible de faire l'objet d'ajustements sur tel ou tel point en fonction des amendements apportés au socle commun suite à la consultation nationale des personnels, du contenu des programmes de cycle actuellement en cours d'élaboration et des enseignements tirés de l'expérimentation sur le parcours prévue pour le premier semestre 2015.

Le Conseil souligne que l'effectivité de la mise en oeuvre de ce référentiel est largement conditionnée par l'organisation d'une formation initiale et continue portant aussi bien sur la connaissance des formations et des métiers dans toute leur diversité que sur les démarches pédagogiques adaptées à ce parcours.

1. Préambule

Le monde du travail est un monde en évolution permanente et l'obligation d'innovation en est devenue une composante importante. Dans ce contexte, les caractéristiques de la vie professionnelle de demain seront d'exercer des fonctions variées et de changer de domaines d'activités ou de métiers. Dans cette situation de mutation, chacun devra être en capacité de repérer, anticiper et participer à ces évolutions et éventuellement de réorienter son projet professionnel tout au long de sa vie comme le précise la loi du 24 novembre 2009 (Loi relative à l'orientation et la formation tout au long de la vie).

L'élève doit donc être doté d'outils d'information mais aussi de connaissances et de compétences qui lui permettent de comprendre l'environnement socio-économique proche, mais aussi plus lointain, pour s'y projeter et se préparer à en devenir plus tard un acteur. À ces fins, un parcours qui s'adresse à tous les élèves du second degré de l'enseignement scolaire est institué par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République : le parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel. Pour que ce parcours prenne tout son sens et constitue une culture commune, sa co-construction doit mobiliser les équipes éducatives des établissements, les collectivités territoriales, les parents, ainsi que les partenaires extérieurs en charge d'éducation populaire, culturelle, sportive, environnementale, citoyenne et les représentants du monde économique et professionnel.

2. Historique

L'intention de mettre en place ce nouveau parcours impose de tirer un bilan rapide des initiatives prises dans le domaine depuis la fin des années cinquante. Ce parcours s'inscrit dans la continuité des différents textes et dispositions mis en place dans un contexte d'augmentation progressive de la durée de la scolarité, pour permettre aux élèves d'être en contact avec la réalité économique et professionnelle et préparer leur insertion sociale et professionnelle.

Dès la réforme Berthoin (1959) qui institue la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, des réglementations successives ont favorisé, au collège, le développement de différentes formes de sensibilisation au monde économique et professionnel : travaux manuels, technologie dans ses différentes formes et appellations, « éducation manuelle et technique

». Cette approche, qui marquait un écart avec la logique culturelle traditionnelle de l'enseignement secondaire, a eu du mal à s'imposer malgré plusieurs circulaires et textes.

En 1985, dans les compléments aux programmes et instructions complémentaires, il est précisé que le rôle du premier cycle de l'enseignement secondaire est « de faire découvrir aux élèves les aspects du monde du travail qu'il ne leur est plus donné de percevoir aujourd'hui dans la vie quotidienne ». Il est précisé que l'aide à l'orientation doit être fondée sur les connaissances de l'environnement économique, du monde du travail et des activités professionnelles à travers cinq disciplines (arrêté du 14 novembre 1985) : le français, l'histoire-géographie, les sciences physiques, les sciences et techniques biologiques et géologiques et la technologie. Là encore, ces compléments resteront largement méconnus de la communauté éducative et ne feront l'objet que de très rares applications.

Ce constat d'échec mettra un point d'arrêt à la volonté d'inscrire l'information sur le monde économique et professionnel dans le cadre des disciplinaires scolaires. Il se traduit par la mise en place de nouveaux dispositifs, qui viendront compléter ces premières initiatives : l'éducation à l'orientation (1996), l'option « découverte des professions » du programme des classes de 3ème de technologie (1999), l'option « Découverte Professionnelle » en classe de troisième (2005) et les « parcours de découverte des métiers et des formations » (PDMF, 2008).

Ces trois dernières dispositions marquent les hésitations du législateur à définir les supports susceptibles de servir de cadre à l'installation et au développement de la connaissance des milieux économiques et professionnels : celle-ci doit-elle être traitée au travers d'une discipline dédiée ou par l'ensemble des disciplines ? Doit-elle être menée sur un temps spécifique ou inclus dans les temps disciplinaires ?

Là encore, ces dispositions centrées sur la classe de 3ème, n'ont que marginalement endigué l'inefficacité du processus d'information et d'orientation.

3. Les constats sur le manque d'efficacité du processus d'orientation

L'inefficacité du processus d'orientation est expliquée par les 8 facteurs suivants :

- 1°. La valorisation excessive dans les enseignements, et ce au détriment de la culture technique, des disciplines académiques, qui n'invitent pas à se projeter vers le monde professionnel,
- 2°. Des modes d'enseignement qui ne favorisent pas l'initiative personnelle ;
- 3°. La persistance de la croyance qu'une bonne information sur les métiers et les filières de formation suffirait à garantir une bonne orientation ;
- 4°. Le caractère aléatoire ou éphémère du travail sur l'orientation (information, conseil, connaissance du monde économique et professionnel parallèle aux programmes) selon le bon vouloir d'équipes pédagogiques, qui parfois préfèrent l'externaliser ;
- 5°. L'existence d'un système de représentations puissantes et de déterminismes bien ancrés (sociaux, économiques, géographiques et de genre) qui guident les choix d'orientation ;
- 6°. La préférence par les familles, inquiètes face aux choix d'orientation, mais aussi par bien des professionnels de l'éducation, des filières générales au détriment des filières technologiques et professionnelles souvent choisies par défaut.
- 7°. L'inadaptation de ce processus à l'allongement des parcours de formation tout au long de la vie et à leur diversification, qui nécessitent de développer des dispositifs innovants et des passerelles pour assurer plus de fluidité ;
- 8°. Le poids des procédures et des problèmes de gestion de flux, comme la rigidité de la carte des formations, rendent difficilement réversibles les choix effectués ou l'intérêt exprimé par un jeune, en particulier pour les élèves sommés précocement de choisir.

Ce parcours se fonde sur l'acquisition de connaissances relatives au monde économique et professionnel et de compétences associées **dans le cadre des enseignements**

disciplinaires. Cet ancrage dans les disciplines doit permettre à l'élève de donner du sens aux matières enseignées et d'avoir les connaissances et compétences suffisantes pour se projeter dans l'avenir et faire des choix d'orientation raisonnés. Par-là même, le parcours vise à favoriser la réussite de tous les élèves.

4. Les principes du parcours

Le parcours est fondé sur un principe d'égal accès de tous les élèves à une culture citoyenne, économique et professionnelle, qu'ils acquerront via les cinq domaines du nouveau « socle commun de connaissances, de compétences et de culture ».

L'acquisition de cette culture commune, de ces connaissances et de ces compétences ne peut être assurée que si le parcours est ancré dans les disciplines.

Le parcours développe l'acquisition de connaissances dans le domaine des divers environnements économiques et professionnels et des compétences à entreprendre, c'est-à-dire à découvrir, choisir, agir et mettre en oeuvre.

Le parcours tient compte du développement psychologique et cognitif du jeune et prend appui sur ses propres compétences. Le parcours est un processus guidé et progressif qui va permettre à chacun, par la découverte et la manipulation, de mobiliser, développer et renforcer ses compétences. Celles-ci serviront à la construction de son parcours individuel.

Il comporte à la fois une dimension collective (*projets collectifs*), une dimension individuelle (*élaborer son propre parcours, en rendre compte, pour être capable de...*) et propose des situations d'apprentissage actives.

Le parcours aide l'élève tout au long de la scolarité à comprendre le monde économique et professionnel, les métiers et les formations pour nourrir au mieux ses choix d'orientation. Il est le gage d'une réussite scolaire qui passe par une orientation active et choisie.

Il doit susciter chez les élèves une ambition professionnelle et sociale.

Les choix de l'élève sont réversibles. Par conséquent, les conditions doivent être réunies pour permettre l'ajustement des trajectoires dans le cadre de procédures d'orientation, de dispositifs innovants et de passerelles.

5. La mise en oeuvre du parcours

Cette mise en oeuvre propose d'atteindre **trois objectifs** :

| |
|---|
| <p>OBJECTIF 1. Permettre à l'élève de découvrir le monde économique et professionnel pour éclairer ses choix d'orientation,</p> <p>OBJECTIF 2. Développer chez l'élève l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre,</p> <p>OBJECTIF 3. Permettre à l'élève d'élaborer son projet d'orientation, scolaire et professionnel.</p> |
|---|

La mise en oeuvre du parcours s'inscrit dans l'acquisition d'une culture commune telle qu'elle est précisée dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Si les cinq domaines du socle sont travaillés dans le parcours, compte tenu de leur nature et des objectifs poursuivis, les domaines 3, 4 et 5 sont plus directement concernés.

La construction progressive des connaissances et compétences reliées à la recherche de l'information, à la construction des connaissances et à la prise de décision se chevauchent, s'articulent et s'enrichissent mutuellement.

Note : chaque objectif est décliné dans le tableau joint, qui précise en trois colonnes les connaissances et compétences à acquérir, les démarches possibles, les domaines de référence du socle.

Objectif 1 : Permettre à l'élève de découvrir le monde économique et professionnel

Dans le cadre de l'accès à une culture commune, définie à travers les cinq domaines du socle commun, le parcours doit permettre aux élèves d'accéder à des connaissances du monde et de l'activité humaine partagées, à travers les approches disciplinaires afin de comprendre l'environnement socio-économique dans lequel ils vivent pour s'y situer, y agir et faire des choix d'orientation.

Le premier objectif visé consiste à faire saisir aux élèves que les disciplines scolaires leur donnent des grilles de lecture du monde pour leur permettre de mieux comprendre le monde économique et professionnel dans toute sa diversité. Les enseignants s'appuieront sur les contenus d'enseignement de leurs disciplines et/ou sur des projets transdisciplinaires pour développer cette culture commune. Il s'agit avant tout que les élèves soient mis en situation de démarche active.

La déclinaison de ce premier objectif doit montrer :

- comment les femmes et les hommes se sont appuyés sur les atouts de leur environnement et ont transformé le monde dans lequel ils vivent.
- comment la société repose sur des liens entre individus qui génèrent des activités autres que la production.

L'ensemble de ces activités professionnelles organisées, individuelles et collectives, reconnues pour leur efficacité, prend à un moment donné le nom de métiers.

Le parcours permet :

- de comprendre le rôle que les sociétés humaines jouent par leur action sur la transformation de leurs milieux de vie et sur la gestion des ressources mises à leur disposition ;
- de comprendre les logiques territoriales qui ont progressivement organisé le monde social et économique où les individus vivent et travaillent ensemble. Plus précisément, de comprendre les logiques territoriales autour du collège, du quartier, de la ville, du bassin de vie et d'emploi, de la région... ;
- de comprendre les activités professionnelles qui ont supporté ces logiques et ont permis le développement de l'activité humaine dans un environnement économique et professionnel urbanisé, mondialisé et globalisé ;
- de comprendre la place des innovations dans la façon dont les individus vivent et travaillent, ainsi que les arbitrages qui les accompagnent sur le plan technologique et économique, étant entendu que chaque élève est déjà un acteur de ces évolutions ;
- de comprendre que travailler est aussi source d'épanouissement personnel et de réalisation de soi ; de valoriser les savoirs et savoir-faire déjà acquis par les élèves pour leur permettre de les mobiliser.

Objectif 2 : Développer chez l'élève l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre

Les compétences à développer dans le parcours, telles que définies dans le socle, sont celles qui permettent à l'élève d'acquérir la capacité à mobiliser des ressources devant une tâche à réaliser dans une situation donnée.

La « compétence à entreprendre » est entendue comme la capacité à **s'engager dans une tâche, tester les voies possibles pour réussir, exercer un retour sur les processus mis en jeu et les mettre en mots** afin de les stabiliser. De facto, elle réhabilite le statut de l'essai/erreur comme constitutif du processus d'acquisition, qui induit expérimentation et tâtonnements. Il s'agit de mettre les élèves en capacité de **tenter, expérimenter, se tromper pour construire et mettre en oeuvre**. Cette compétence travaillée dans le parcours doit développer la capacité d'agir et de décider face aux tâches que les élèves auront à mener à bien dans les activités de connaissance du monde économique et professionnel et dans leurs choix d'orientation. La compétence à entreprendre doit leur permettre d'exercer leur esprit d'initiative et leur autonomie.

Ces ressources à mobiliser impliquent des connaissances spécifiques acquises dans le cadre de l'objectif 1 (découverte du monde économique et professionnel), que les élèves doivent **mettre en oeuvre en développant trois capacités** :

**S'engager dans des projets individuels et/ou collectifs,
Co-évaluer la réussite du projet entre pairs avec l'enseignant puis au niveau individuel,
S'initier au processus créatif.**

Leurs réalisations doivent s'appuyer sur l'utilisation efficace d'outils variés (langages, méthodes, guides, tableur ...), adaptés et opérationnels dans les situations proposées.

Objectif 3 : Permettre à l'élève d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnel

Le parcours doit permettre la mise en application des connaissances et des compétences acquises par l'élève (voir objectifs précédents 1 et 2) dans la préparation de son projet d'orientation scolaire et professionnel. A cette occasion, l'apport des familles doit être recherché pour qu'elles puissent être impliquées et responsabilisées dans les choix d'orientation de leurs enfants.

En s'appuyant sur les démarches proposées dans le tableau joint, il s'agira pour l'élève de :

- découvrir les métiers, les filières de formation et les voies d'accès au monde économique et professionnel,
- de lutter contre les stéréotypes et les représentations liées aux métiers,
- de construire son projet d'orientation.

Deux conditions sont nécessaires pour accompagner au mieux l'élève dans la construction de son projet d'orientation scolaire et professionnel :

- **Un accès structuré et progressif à l'information sur les métiers** : une seule fiche descriptive ne peut suffire à comprendre comment un métier est exercé. L'élève devra disposer de différents types de documents : les documents qui abordent le métier de l'extérieur (la description), ceux qui permettent de l'aborder de l'intérieur (ce que le professionnel doit faire : la prescription) et ce que le professionnel fait concrètement en situation. Le croisement de ces données permettra à l'élève de comprendre l'activité réelle de ceux qui travaillent. Il lui permettra également d'accéder à des registres de connaissances de niveaux différents :

un registre informatif : chercher et choisir les informations, en identifier la nature, enquêter, recueillir des documents, se constituer une base informative, réfléchir au contenu du document ;

un registre compréhensif : identifier, répertorier, comprendre et comparer les différents éléments propres à l'exercice d'un métier, confronter des documents contradictoires ;

un registre constructif : formaliser, structurer, argumenter, être capable de conceptualiser pour construire, transférer et utiliser ces savoirs dans des activités d'apprentissage ou d'orientation.

C'est par l'accès progressif à ces trois registres de connaissances que l'élève aura les éléments nécessaires pour réfléchir aux représentations et aux stéréotypes liés aux métiers et faire des choix d'orientation et de formation les plus éclairés possibles.

- **Des temps forts doivent être mis en place** pour valoriser l'acquisition de ces registres de connaissances et permettre à l'élève de rendre explicites les éléments de réflexion sur ses choix d'orientation. Ils pourront prendre deux formes :

Des projets collectifs, mis en oeuvre dans le cadre de partenariats développés par l'établissement, dès la classe de 6^{ème} et se poursuivant jusqu'en classe de 3^{ème}. Leur objectif est de favoriser la confrontation des élèves « ensemble », avec l'environnement économique et social qui les entoure. Un objet d'étude est déterminé collectivement. Cet objet peut prendre des formes diverses : enquête journalistique, reportage, présentation d'une activité, d'une organisation, mini-entreprise. Ces projets seront l'occasion d'une valorisation du parcours.

Un temps d'individualisation progressif dont le point d'orgue est la séquence d'observation de la classe de 3^{ème}. Celle-ci devra être préparée et exploitée dans le cadre du parcours. Afin d'apporter une plus grande souplesse aux entreprises et aux organisations qui accueillent les élèves de collège, il est souhaitable d'étendre la période de cette séquence d'observation du deuxième trimestre de la classe de 4^{ème} au 2^{ème} trimestre de celle de 3^{ème}. Cette séquence sera elle aussi l'occasion d'une valorisation du parcours. ■

**Projet de référentiel du Parcours individuel d'information, d'orientation
et de découverte du monde économique et professionnel. – 11 décembre 2014**

Trois OBJECTIFS sont retenus, chacun se déclinant en deux ou trois compétences principales, et des connaissances associées :

OBJECTIF 1 – Permettre à l'élève de découvrir le monde économique et professionnel

OBJECTIF 2 – Développer chez l'élève l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre, l'initier au processus créatif

OBJECTIF 3 – Permettre à l'élève d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnel

Les démarches possibles devront combiner une dimension individuelle et une dimension collective. Dans ses contenus spécifiques et dans son interaction avec les autres disciplines, chaque discipline participe à la réalisation et à la réussite de ce parcours.

OBJECTIF 1 - Permettre à l'élève de découvrir le monde économique et professionnel

| Compétences et connaissances associées | Démarches possibles | Liens avec le socle |
|---|---|--|
| <p>- Découvrir les principes de fonctionnement et la diversité du monde économique et professionnel</p> <p>Connaître les notions qui contribuent à la compréhension de ces principes, par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Notions d'offre et de demande,</i> • <i>Notions de travail, de production, d'échanges, de transports,</i> • <i>Biens et services...</i> <p>Identifier les principales formes d'organisation de l'espace économique et social, à différentes échelles.</p> <p>- Prendre conscience que le monde économique et professionnel est en constante évolution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Établir la relation entre progrès scientifiques et techniques et évolution des activités professionnelles. • Situer dans le temps et dans l'espace une activité professionnelle pour mieux comprendre l'impact de l'innovation dans sa transformation et son évolution. • Identifier les facteurs d'évolution de métiers ou de domaines d'activités. | <p>Rencontres, recueil de témoignages, recherches d'informations...</p> <p>Croiser les contenus et les outils disciplinaires pour enrichir la compréhension du monde économique et professionnel.</p> <p>Chaque discipline identifie les notions qui contribuent à la compréhension de ces principes de fonctionnement du monde économique et professionnel.</p> <p>Identifier, différencier, trier et classer les ressources concernant le monde économique et professionnel.</p> <p>Dans chaque discipline, mettre en oeuvre des scénarii dans lesquels les élèves vivent des situations, découvrent et organisent leurs représentations et acquièrent des connaissances sur la réalité du monde économique et professionnel. Les scénarii combinent des situations d'enseignement variées, privilégiant une démarche active, dans lesquelles différents contenus disciplinaires sont mobilisés autour d'une même problématique</p> <p>Travailler cette évolution à partir de l'étude de la réalisation d'oeuvres et de changements techniques (architecturaux, littéraires, musicaux, sportifs...). À titre d'exemples, identifier les effets du numérique sur les activités humaines, ou encore situer un métier dans le temps pour montrer l'influence des progrès sur son évolution</p> | <p>Domaine 4 – L'observation et la compréhension du monde</p> <p>« L'élève dispose d'une culture scientifique et technique qui l'aide à connaître et comprendre le monde dans lequel il vit, ainsi que les grands défis de l'humanité. »</p> <p>Domaine 5 – Les représentations du monde et l'activité Humaine</p> <p>« L'élève peut se situer dans l'espace à différentes échelles : du milieu dans lequel il vit aux espaces national, européen et mondial. » « Il a découvert une première approche des formes d'organisation économique et sociale, et des grands principes de la production et de l'échange » « En étudiant quelques démarches scientifiques et productions techniques, il a compris les liens étroits qui unissent l'activité humaine et les principes d'organisation des sociétés.</p> <p>Les compétences des domaines 1 à 3 sont également mobilisées. La mise en oeuvre du PIODMEP contribue à leur acquisition.</p> <p>Domaine 1 - Les langages pour penser et communiquer</p> <p>Domaine 2 – Les méthodes et outils pour apprendre</p> <p>Domaine 3 – La formation de la personne et du citoyen</p> |

OBJECTIF 2 – Développer chez l'élève l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre, l'initier au processus créatif

| Compétences et connaissances associées | Démarches possibles | Liens avec le Socle commun |
|--|--|---|
| <p>- S'engager dans un projet individuel ou collectif : Définir les tâches et s'assurer de les comprendre. Définir un échéancier et une répartition des tâches. S'engager dans le processus avec la volonté de tester des solutions et de rendre compte de leur efficacité.</p> <p>- Co-évaluer la réussite du projet entre pairs avec l'appui de l'enseignant, puis en tirer parti pour son parcours.</p> <p><i>Note : de la 6^e à la 3^e, le travail s'effectuera en groupes, du collectif au plus individuel, et les tâches proposées iront progressivement des plus simples aux plus complexes.</i></p> <p>- S'initier au processus créatif :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer à plusieurs, différentes solutions pour contourner un obstacle, atteindre un objectif de l'activité. - Mutualiser les solutions pour les tester et décider, en groupe ou individuellement, celle(s) qui convient(nent) le mieux. <p><i>Note : Le processus créatif permet aux élèves de s'engager dans des activités articulant tous les champs de connaissances disponibles (disciplinaires, parcours, vie externe à l'établissement...), pour proposer différentes solutions visant à identifier et résoudre les problèmes posés.</i></p> | <p>Monter un projet collectif, par exemple organiser un événement à l'échelle de l'établissement scolaire : répartition des rôles, choix des outils, organisation globale, réalisation, bilan, restitution, évaluation...</p> <p>Visites collectives et individuelles d'entreprises, rencontres avec des partenaires.</p> <p>Utiliser un outil numérique, par exemple Folios, pour rendre compte des étapes de son propre parcours et mutualiser les connaissances et compétences acquises.</p> <p>Créer un site Internet (choix de l'ergonomie, choix des contenus) en lien avec les connaissances de l'Objectif 1, dans un domaine d'activité professionnelle.</p> <p>Créer une micro-entreprise, une <i>junior association</i>, un <i>serious game</i>...</p> | <p>Domaine 4 – L'observation et la compréhension du monde. « Il est curieux, se pose des questions et sait rechercher les réponses pertinentes ».</p> <p>« Cette démarche mise en valeur par la pratique et l'expérimentation développe à la fois l'esprit critique et la rigueur, le goût de la recherche et de la manipulation, ainsi que la curiosité et la créativité ».</p> <p>Domaine 3 – La formation de la personne et du citoyen</p> <p>« En mettant en oeuvre des projets individuels ou collectifs, l'élève développe son esprit d'initiative et le goût d'entreprendre. Il commence à faire des projets pour son orientation future : connaissance de l'environnement économique, des métiers et des parcours de formation. »</p> <p>Les compétences des domaines 1 et 2 sont également mobilisées. La mise en oeuvre du PIIODMEP contribue à leur acquisition.</p> <p>Domaine 1 - Les langages pour penser et communiquer</p> <p>Domaine 2 – Les méthodes et outils</p> |

OBJECTIF 3 – Permettre à l'élève d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnel

| Compétences et connaissances associées | Démarches possibles | Liens avec le Socle commun |
|--|--|--|
| <p>Découvrir les possibilités de formations et les voies d'accès au monde économique et professionnel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaître les grandes filières du système éducatif (référentiels des formations, diplômes) et les passerelles possibles ; • Connaître les débouchés privilégiés dans le cas des choix de filières. <p>Lutter contre les stéréotypes et les représentations liés aux métiers.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaître les principes de non-discrimination dans les formations et l'accès à l'emploi • Identifier des stéréotypes de genre, sociaux, etc. – <p>Construire son projet de formation et d'orientation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner a priori quelques champs d'activités professionnelles en fonction de goûts personnels, pour entrer dans une démarche de compréhension du monde économique et professionnel. • Affiner ses choix au fur et mesure du parcours de formation, pour entrer dans une démarche active et personnelle d'orientation pour préciser son cursus. | <p>Travailler à partir de plusieurs supports pour comprendre le statut des documents disponibles :</p> <p>Documents de type prescriptifs : <i>fiche métier, fiche de poste, fiche</i></p> <p><i>Répertoire Officiel des Métiers et Emplois (ROME), clip métiers Onisep...</i></p> <p>Documents présentant l'activité réelle, en situation : <i>témoignages de professionnels, croisements de différents témoignages...</i></p> <p>Exemple de critères de classement et mode de tri : <i>métiers vus de l'intérieur (activité réelle) et métiers vus de l'extérieur (activité prescrite) ; activité visible et invisible...</i></p> <p>Concevoir et réaliser un film ou une vidéo décrivant une activité professionnelle...</p> <p>Découvrir les lieux et les modalités de formation pour établir des liens avec son projet personnel...</p> <p>Comparer différents types de formations en fonction des certifications (exemple : bac professionnel/Certificat d'Aptitudes Professionnelles ; bac général/ bac technologique), afin de faire des choix éclairés en toute connaissance de cause.</p> <p>Impliquer les familles dans les procédures d'orientation ; les accompagner dans une meilleure compréhension des formulaires officiels et des procédures d'affectation ; les initier à l'utilisation des salons, journées portes ouvertes et mini stages.</p> | <p>Domaine 5 – Les représentations du monde et l'activité Humaine</p> <p>« Il s'agit d'acquérir les repères indispensables pour se situer dans l'espace et dans le temps, de s'initier aux représentations par lesquelles les femmes et les hommes tentent de comprendre le monde dans lequel ils vivent »</p> <p>Les compétences des domaines 1, 2, 3 et 4 sont également mobilisées. La mise en oeuvre du PIODMEP contribue à leur acquisition.</p> <p>Domaine 1 - Les langages pour penser et communiquer</p> <p>Domaine 2 – Les méthodes et outils pour apprendre</p> <p>Domaine 3 – La formation de la personne et du citoyen</p> <p>Domaine 4 – L'observation et la compréhension du monde</p> |



Compétence, tâche, activité

Par Régis Ouvrier-Bonnaz

Source : Des femmes et des hommes au travail,
IA Sarthe, EduSarthe, 2007, pp. 18-23 [extraits]

[...] Pour ma part, j'ai beaucoup de mal à définir la notion de « compétence ». Quand je regarde les différents domaines disciplinaires dans lesquels elle apparaît dans les sciences humaines, en psychologie du travail, sociologie, sciences de l'éducation, psychologie cognitive, sciences de gestion et ressources humaines, mais aussi en didactique professionnelle, on ne trouve jamais la même définition, on donne de la compétence des définitions complètement différentes ! Par conséquent, j'ai du mal à trouver quelle est la bonne définition, quelle est celle qui va me permettre de faire ce que j'ai à faire avec des élèves si je travaille avec eux sur les compétences des professionnels, ou sur la compétence que les élèves vont acquérir dans le domaine de la découverte professionnelle.

Lier la compétence à la tâche et à l'activité

Quand on parle de compétence, il faut revenir aux questions de la tâche et de l'activité. On pourrait dire en effet que *la compétence est le retour de l'activité dans l'individu*. Si on pose la question ainsi, on déplace un peu le problème, et on va pouvoir en faire quelque chose. Par exemple, « *se documenter* » est habituellement considéré comme une compétence transversale. Comme si « *se documenter sur les métiers* » était la même chose que « *se documenter en histoire-géo* » ou « *se documenter en sciences de la vie et de la terre* », ou « *se documenter en physique* ». On sait bien maintenant au contraire que ceci ne relève pas des mêmes activités dans ces différentes matières. Bernard Rey a écrit un très beau texte, *les compétences transversales en question* (Rey, 1996, éditions ESF).

Au fond, on n'est pas si sûr que ça que les compétences transversales existent. Si on dit que *la compétence, c'est le retour de l'activité dans le travailleur*, c'est intéressant, car si on fait un peu d'histoire, le taylorisme, qu'est-ce c'était ? Retirer la compétence du travailleur pour la transférer au bureau des méthodes et les mettre en formules mathématiques ; et, à partir de là, demander aux travailleurs de faire précisément ce qui avait été décidé au bureau des méthodes. Donc, le retour de la compétence, s'il ne se fait pas au détriment de *la qualification*, c'est-à-dire de la reconnaissance sociale de ce que savent faire les gens, c'est intéressant, à condition de bien poser cette question essentielle de l'activité *en situation*.

La compétence s'évalue toujours en situation

Il faut mettre les élèves en situation de réaliser des choses pour pouvoir mesurer, évaluer ce qu'ils acquièrent dans les activités que vous mettez en place avec eux. La compétence n'existe pas en effet en tant que telle, comme une « qualité ». Pourquoi ne parle-t-on pas de *capacité* plutôt que de *compétence* ? La capacité, c'est *être capable de, tendre vers*. Pour autant, cela ne règle pas tous les problèmes.

À partir de l'exemple des chefs d'équipe à La Poste, on voit bien que cette notion de *compétence(s)* n'est pas du tout facile à appréhender. *Savoir dire bonjour* est en effet une réelle compétence pour être chef d'équipe. On a vu aussi des chefs d'équipe incapables de mettre leur équipe au travail ; et, au bout d'une heure, la moitié du courrier n'était pas triée, avec les conséquences que l'on peut imaginer... À l'inverse, une jeune chef d'équipe de trente ans, face à des gaillards d'un mètre quatre vingt-dix, avait installé un *genre professionnel* qui permettait à chacun de trouver sa place et de faire le travail qu'il avait à faire.

La notion de compétence est à travailler avec les élèves

Qu'est-ce qu'on donne à voir aux élèves ? Qu'est-ce qu'on entend par compétences des élèves dans le domaine de la découverte professionnelle ? Demanderait-on à un professeur de physique d'enseigner la physique sans connaître le concept de force, à un professeur de géographie d'enseigner la géographie sans connaître le concept de lieu central ? Un des concepts importants à maîtriser est celui d'activité. Il a une définition, il recouvre quelque chose de spécifique, on peut en discuter. Et déjà, *l'activité est à distinguer de la tâche*.

Travailler sur la notion d'activité, c'est *travailler sur des objets de travail*. Mais parfois, l'activité de travail qui s'impose n'est pas le véritable objet de travail du professionnel. Nous devons essayer de repérer quels sont les vrais objets de travail. Et puis, on ne travaille jamais seul. Prenons l'exemple du conducteur de train. Par nature, il est seul dans sa cabine. Or, de fait, il n'est pas seul ; il est avec l'aiguilleur, ce n'est pas lui qui change les voies quand il arrive ; il est avec le régulateur ; il est aussi avec les autres conducteurs, et il sait bien que s'il prend du retard, ce sont ses collègues qui vont aussi prendre du retard ; et il travaille aussi avec les usagers qui sont dans le train, ou qui attendent sur le quai de la gare suivante.

Donc, quand on travaille sur l'activité, quel est l'objet même du travail ? Quel est l'objet réel du travail ? Et puis, quels sont ceux qui travaillent sur la même activité, et qui vont influencer ce que j'ai à faire ? *L'activité propre d'une personne sur un objet de travail spécifique passe toujours par l'activité des autres qui porte sur le même objet*. Comment fait-on pour amener les élèves à s'intéresser à ça ? Par exemple, si on travaille sur le conducteur de train, comment les conduire à s'intéresser aussi à l'aiguilleur, au régulateur, à d'autres conducteurs ? Et puis, bien sûr, en conduite de train, on travaille toujours avec des outils, des instruments. *Toute activité est médiatisée par les autres et par des instruments*. Quels sont les instruments utilisés ? Comment amener les élèves à comprendre que le rapport que l'on entretient à son travail est toujours médiatisé par des instruments, par des objets ? Du coup, si on emmène des élèves rencontrer un professionnel, on peut leur demander de centrer leurs regards, leur attention, sur les instruments utilisés par le professionnel. Souvent, on demande aux professionnels : « qu'est-ce que vous faites ? »

« Monsieur, qu'est-ce que vous faites ? »

Quand on demande à un professionnel « *qu'est-ce que vous faites ?* », la plupart du temps, il nous répond ce qu'il doit faire (*la tâche*), et non ce qu'il fait (*l'activité*). Quand je regarde les questionnaires remis aux élèves et qui disent : « *demandez au professionnel ce qu'il fait* », on oublie que, pour commencer, le professionnel ne sait pas ce qu'il fait.

Le professionnel ne sait pas bien dire ce qu'il fait, l'élève non plus d'ailleurs. Bien souvent, il faut utiliser des *méthodes indirectes* qui lui permettent de redécouvrir ce qu'il fait. Par exemple, quand l'élève revient de stage, plutôt que de lui dire « *décris ce que tu as fait* », on peut lui dire : « *si j'avais été à côté de toi la semaine dernière, pendant que tu étais en stage, mercredi de 8h à 9h, qu'est-ce que je t'aurais vu faire ?* ». Cette méthode indirecte va l'obliger à repenser à ce qu'il a fait à un moment donné, à faire de son activité une autre activité, donc à pouvoir la discuter, la rendre discutable. Autre méthode indirecte : vous demandez à un professionnel de photographe un professionnel au travail, puis vous demandez au professionnel de commenter la photo. Le professionnel va se retrouver en situation de repenser à ce qu'il a fait précisément dans ce que donne à voir la photo. Il y a aussi des méthodes plus complexes telles que *l'instruction au sosie*, méthode utilisée dans l'analyse du travail.

Le travail ne se donne pas à voir. Il faut utiliser des *méthodes indirectes* qui vont permettre d'entrer véritablement dans ce que les gens font. Si on observe par exemple un facteur, posons-nous les questions suivantes : *avec qui* travaille-t-il ? Quel est son *objet* de travail ? Avec quels *instruments* travaille-t-il ? ■

L'idée d'orientation est inséparable de l'idée d'éducation

Par Jean Zay (1904-1944)

Source : Zay J. (1937), Les classes d'orientation, avant-propos, CNDP, p. 1-4
Cité par Loubes O. (2012), Jean Zay, l'inconnu de la République, p. 117-118

De quoi s'agit-il ? Avant tout, de favoriser le libre, le juste choix des études, de diminuer les barrières qui séparaient les différents ordres d'enseignement, ce qui conduit naturellement à l'idée d'orientation. Cette idée, confondue jusqu'ici avec celle de l'orientation professionnelle, est, en réalité, beaucoup plus large. On peut dire qu'elle est inséparable de l'idée d'éducation, du moins d'éducation rationnelle et démocratique. On élève un enfant pour qu'il vive et achève pleinement sa destinée, pour qu'il tire le meilleur parti de l'ensemble de ses aptitudes, pour qu'il soit lui-même au plus haut degré, sans gêner l'épanouissement des autres personnalités ; on l'élève pour qu'il soit homme parmi les hommes. Le point de départ est dans la nature, dans les aptitudes qui sont diverses ; il faut que l'éducation ne contrarie pas les aptitudes.

La première condition d'une éducation rationnelle est donc que les études soient conformes à la nature de l'enfant. La seconde est que ces études permettent à l'enfant de tenir dans la société le rôle qui lui convient le mieux et où il est le plus utile. Tout le problème de l'éducation est de concilier ces deux conditions, d'unir l'individuel et le social sans les sacrifier l'un à l'autre. Problème difficile, problème inévitable.

Il se pose à la famille, il se pose à l'école. [...] C'est à la famille de choisir, c'est à l'école, de l'éclairer et de lui venir en aide. La famille, seule, manque trop souvent de lumières. La complexité des études et des tâches sociales rend de plus en plus difficile un choix judicieux. De là tant d'erreurs que nul ne peut nier. L'école a le droit, elle a le devoir de donner des conseils, prudemment, mais nettement. C'est son rôle, c'est en cela

qu'elle est pleinement éducative. Lui demander de ne point intervenir dans l'orientation de l'enfant, c'est lui demander de trahir sa fonction. [...]

Pour prudente que soit l'expérience [NDLR : l'auteur, ministre à 32 ans, le 4 juin 1936, de l'éducation nationale et des beaux-arts du gouvernement du Front populaire, parle ici des classes d'orientation qu'il a initiées dès son arrivée au gouvernement], elle constitue le commencement, nous le croyons, d'une éducation non seulement plus unie, mais plus complète et nous osons dire plus humaine, qui fait sa part au corps comme à l'esprit, à la vie pratique comme à la curiosité libre, au passé comme au présent, au social comme à l'individuel. Car l'éducation, de notre temps, doit satisfaire à toutes ces exigences et non le tenter, mais y réussir, afin de former des hommes vraiment libres.

L'idéal est assez haut pour répondre aux ambitions les plus généreuses ; l'entreprise est assez ardue pour justifier les prudenances de l'action.

Nous pensons qu'on suivra nos maîtres avec sympathie durant cette année si importante où ils vont préparer des mesures plus larges et découvrir les meilleures routes. On peut être sûr qu'ils y mettront tout leur esprit et leur cœur.

Ceux qui ont l'honneur d'être leurs chefs leur font une entière confiance. ■

Sur Jean Zay (1904-1944), on peut lire notamment :

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/05/26052015Article635682229235702971.aspx>

Sur les classes d'orientation initiées par le ministre Jean Zay et Roger Gal :

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/enfan_0013-7545_1948_num_1_1_1299

En 1936, au moment de l'avènement du Front populaire, le ministre Jean Zay crée les « classes nouvelles » ou « classes d'orientation », ces classes de sixième où, pour la première fois, on allait pratiquer les méthodes actives et l'observation continue des écoliers largement inspirées, entre autres d'Ovide Decroly, Henri Wallon, Gustave Monod et Roger Gal. La seconde guerre mondiale allait mettre un terme à ces initiatives ainsi qu'au développement d'un certain nombre de lycées expérimentaux, et il fallut attendre 1945 pour que soient reprises, à une échelle réduite et avec des moyens limités, certaines de ces expériences.

SOURCES ET RESSOURCES

SOURCES ET RESSOURCES

Textes officiels et réglementaires – Rapports – Ouvrages – Revues et articles –
Guides, méthodes, supports, outils – Colloques – Sitographie

Textes officiels et réglementaires

- La nouvelle organisation du collège à la rentrée 2016 : questions-réponses
<http://eduscol.education.fr/cid87584/questions-reponses-sur-la-nouvelle-organisation-du-college.html>
- Circulaire de rentrée 2015, Bulletin officiel de l'éducation nationale n°23 du 4 juin 2015
http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=89301
- Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, décret n°2015-372, JORF du 2 avril 2015
- Arrêté du 19 mai 2015 relatif à l'organisation des enseignements dans les classes de collège, JORF n°0115 du 20 mai 2015 <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000030613339>
- Projet de référentiel du parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel, Conseil supérieur des programmes, MENESR, 11 décembre 2014
<http://eduscol.education.fr/cid46878/le-parcours-decouverte-des-metiers-des-formations.html>
- Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, arrêté du 1^{er} juillet 2013, JORF du 18 juillet 2013 http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066
- Enseignement du module de découverte professionnelle (6h hebdomadaires) en classe de troisième, arrêté du 14 février 2005, Bulletin officiel n°11 du 7 mars 2005
- Enseignement de l'option facultative de découverte professionnelle (3h hebdomadaires) en classe de troisième, arrêté du 14 février 2005, Bulletin officiel n°11 du 7 mars 2005
- Vade-mecum de l'option découverte professionnelle (3h)
- Vade-mecum du module de découverte professionnelle (6h) <http://eduscol.education.fr/>
- Actes du séminaire national de pilotage de la découverte professionnelle, Paris, mars-avril 2005
<http://eduscol.education.fr/D0072/resnatdp.htm>
- Mise en place d'une expérimentation sur l'éducation à l'orientation au collège, Bulletin officiel n°31 du 5 septembre 1996.
- Parcours de découverte des métiers et des formations (BOEN n° 29 du 17 juillet 2008)
- 15 repères pour la mise en oeuvre des parcours de découverte des métiers et des formations, MEN, Éduscol, 2009 <http://eduscol.education.fr/cid46878/le-parcours-decouverte-des-metiers-des-formations.html>
- Cadre de référence pour la mise en œuvre du parcours de découverte des métiers et des formations, académie de Nantes, sept. 2009, http://www.ac-nantes.fr/47108274/0/fiche_pagelibre/&RH=OR

Rapports (Quelques-uns)

- Argouac'h (2015), *Les métiers en 2022*, Dares Analyses, avril 2015, 185 p.
http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/Synthese_Stat_no_11_-_Les_metiers_en_2022.pdf
- Caroff A. (1989), *L'orientation des élèves*, rapport au ministre de l'éducation nationale, La Documentation française, 130 p.
- Cohen D., dir. (2007), *Une jeunesse difficile, portrait économique et social de la jeunesse*, CEPREMAP, 238 p.
- Delahaye J.-P. (2015), *Grande pauvreté et réussite scolaire*, IGEN, MENESR, 223 p.
<http://www.education.gouv.fr/cid88768/grande-pauvrete-et-reussite-scolaire-le-choix-de-la-solidarite-pour-la-reussite-de-tous.html>
- IGEN-IGAENR, *Suivi de l'expérimentation du choix donné à la famille dans la décision d'orientation au collège*, n°2014-073, septembre 2014, par Jellab A. et Taupin A. (dir.), 69 p.
http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/55/8/2014-073_experimentation_dernier_mot_376558.pdf
- Inspection générale de l'éducation nationale (2007), *Le module de découverte professionnelle*, par Cahuzac R., Riquier R., Thierry J., n°2007-010, janvier 2007, 28 p.
- Observatoire des PME (2004), *Connaissance des entreprises par les élèves*, n°6, 132 p.
- Schwartz B. (1982), *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes*, La documentation française
- UNICEF France (2015), *Chaque enfant compte. Partout, tout le temps*. 52 p.
https://unicef.hosting.augure.com/Augure_UNICEF/r/ContenuEnLigne/Download?id=5F60F7AB-4C31-47F8-8D7C-CDBA7EA291D2&filename=Rapport%20Alternatif%20UNICEF%20France%202015%20BD.pdf
- Vauloup J. (2001), *Donner un second souffle à l'éducation à l'orientation dans l'académie de Nantes*, rectorat, juillet 2001.
- Vivier B. (2003), *La place du travail*, Conseil économique et social, 138 p.

Ouvrages (Sélection orientée)

- Ascher F. (2000), *Ces événements nous échappent, feignons d'en être les organisateurs*, L'Aube, 300 p.
- Amrani Y., Beaud S. (2004), *Pays de malheur !* La Découverte, 234 p.
- Andréani F., Lartigue P. (2006), *L'orientation des élèves, comment concilier son caractère individuel et sa dimension sociale*, Armand Colin, 222 p.
- Attali J. (2014), *Devenir soi*, Fayard, 192 p. <http://www.fayard.fr/devenir-soi-9782213685601>
- Bacqué M.-H., Biewener C. (2015), *L'empowerment, une pratique émancipatrice*, La Découverte, 160 p.
- Baudouin N. (2007), *Le sens de l'orientation, une approche clinique de l'orientation scolaire et professionnelle*, L'Harmattan, 224 p.
- Bégin L., Bleau M., Landry L. (2000), *L'école orientante, la formation de l'identité à l'école*, Ed. Logiques, Québec
- Belotti E.-G. (1977), *Du côté des petites filles*, Éditions des femmes, 258 p.
- Bernaud J.-L., Lhotellier L., Sovet L., Arnoux-Nicolas C. (2015), *Psychologie de l'accompagnement, concepts et outils pour développer le sens de la vie et du travail*, Dunod, 160 p.
<http://www.dunod.com/sciences-sociales-humaines/psychologie/psychologie-sociale/master-et-doctorat/psychologie-de-l-accompagnement>
- Bevert A., Jobert A., Lallement M., Mias A. (2012), *Dictionnaire du travail*, PUF, Quadrige Dicos Poche, 864 p.
- Birraux M. (1993), *Je ne sais pas ce que je veux faire plus tard*, L'école des parents, éd. Pocket
<http://propos.orientes.free.fr/dotclear/index.php?post/2012/12/02/Je-ne-sais-pas-quoi-faire-plus-tard>
- Bordet J., Gutton P. (2014), *Adolescence et idéal démocratique, accueillir les jeunes des quartiers populaires*, éditions In Press, 250 p. <http://www.inpress.fr/project/nouveaute-adolescence-et-ideal-democratique/>
- Boutinet J.-P. (2014), *Psychologie des conduites à projet*, PUF, 6^{ème} éd., 128 p.
http://www.puf.com/Que_sais-je:Psychologie_des_conduites_%C3%A0_projet
- Boutinet J.-P., Bréchet J.-P. (2014), *Logiques de projet, logiques de profit, convergences ou oppositions ?* Lyon, Chronique sociale, 128 p.
- Caroff A. (1987), *L'organisation de l'orientation des jeunes en France, évolution des origines à nos jours*, 308 p. Préface de M. Reuchlin [Version intégrale : <http://orientation.greo.free.fr/>]
- Castel R. (2009), *La montée des incertitudes*, Seuil, 458 p.
- Champollion P. (2013), *Des inégalités d'éducation et d'orientation d'origine territoriale*, L'Harmattan
- Clot Y. (2008), *Le travail sans l'homme ? Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*, La Découverte/Poche, 308 p.
- Clot Y. (2015), *Perspectives en clinique du travail*, Erès (1^{ère} éd. en 2006)
- Centre des jeunes dirigeants d'entreprise (1996), *L'entreprise au XXI^{ème} siècle*, Flammarion, 160 p.
- Comenius J.-A. (2002), *La grande didactique, ou l'art universel de tout enseigner à tous*, éd. Klincksieck, 281 p. Édition originale en 1638. <http://www.klincksieck.com/livre/?GCOI=22520100775740&fa=details>
- Crawford M.-B. (2010), *Éloge du carburateur, essai sur le sens et la valeur du travail*, La Découverte, 252 p. http://www.editionsladecouverte.fr/catalogue/index-loge_du_carburateur-9782707160065.html
- Dagnaud M. (2012), *Génération Y, les jeunes et les réseaux sociaux, de la dérision à la subversion*, Les presses Sciences Po, 210 p.
- Danvers F. (2009), *S'orienter dans la vie : une valeur suprême ?* Presses universitaires du Septentrion, Lille, 654 p.
- Danvers F. (2012), *S'orienter dans la vie : la sérendipité au travail ?* Septentrion, Lille, 416 p.
<http://www.septentrion.com/fr/livre/?GCOI=27574100445510>
- De Peretti A. (1993), *Légitimité et actualité des pratiques diversifiées en pédagogie*, 26 p., in *Différencier la pédagogie : pourquoi ? Comment ?* IA Sarthe, 88 p.
- Dejours C. (1995), *Le facteur humain*, PUF, 128 p.
- Descartes R. (2008), *Discours de la méthode pour bien conduire sa raison, et chercher la vérité dans les sciences*, Libro, 80 p.
- Descombes V. (2014), *Le parler de soi*, Gallimard, Folio, 417 p. <http://www.laviedesidees.fr/Pourquoi-moi.html>
- Drévilion J. (1970), *L'orientation scolaire et professionnelle*, PUF, 158 p.
- Dumora B., *La dynamique vocationnelle chez l'adolescent de collège, continuités et ruptures*, L'orientation scolaire et professionnelle (1990), vol.19, n°2, p. 111-127
- Dupriez V. (2015), *Peut-on réformer l'école ? Approches organisationnelle et institutionnelle du changement pédagogique*, De Boeck
- Ellul J. (2012), *Le système technicien*, Cherche-midi, 338 p., 1^{ère} édition en 1977
- Fauroux R. (1996), *Pour l'école*, Calmann-Lévy/La Documentation française

- Félix R. (2011), « *Le principal, il nous aime pas* », *l'école à l'épreuve de la mixité sociale*, Chronique sociale. http://www.chroniquesociale.com/le-principal--il-nous-aime-pas_index--1011992--3004942--1012241--cata-----1009717--catalogue.htm
- Fotinos G. (2014), *Face à face entre confiance et méfiance*, l'état des relations collèves-lycées et parents, CASDEN, 135 p. <http://www.casden.fr/Espace-educatif/Etudes-et-enquetes/L-etat-des-relations-Colleges-Lycees-et-parents>
- Freire P. (2013), *Pédagogie de l'autonomie*, éd. Erès <http://www.editions-eres.com/parutions/education-et-formation/eres-poche-education-formation/p3094-pedagogie-de-l-autonomie.htm>
- Frémeaux P. (2012), *Vingt idées reçues sur les métiers, l'emploi et le travail*, Alternatives économiques/Les petits matins, 158 p.
- Gal R. (1946), *L'orientation scolaire*, PUF, 146 p.
- Galland O. (2009), *Les jeunes Français ont-ils raison d'avoir peur ?* Armand Colin, 160 p.
- Gauthier R.-F. (2014), *Ce que l'école devrait enseigner*, Dunod, 140 p.
- Giordan A., Saltet J. (2007), *Apprendre à apprendre*, Librio, 94 p.
- Gonnin-Bolo A. (2005), *Entreprises et écoles, une rencontre de professionnels*, INRP, 110 p.
- Guichard J. (1993), *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*, PUF, 270 p.
- Guichard J. (2005), *L'orientation scolaire et professionnelle*, Dunod, Les Topos, 124 p.
- Héber-Suffrin C. (2006), *Se former réciproquement tout au long de la vie*, in Morvan Y., *La formation tout au long de la vie*, Presses universitaires de Rennes, pp. 175-188
- Ihl O. (2007), *Le Mérite et la République, essai sur la société des émules*, Gallimard, Nrf essais, 496 p.
- Jellab A. (2014), *L'émancipation scolaire, pour un lycée professionnel de la réussite*, Presses universitaires du Mirail, 206 p.
- Jonas H. (1999), *Le principe responsabilité, une éthique pour la civilisation technologique*, Flammarion Champs, 450 p.
- Joule R.-V., Beauvois J.-L. (2014), *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*, PUG, 320 p.
- Jullien F. (2008), *De l'universel, de l'uniforme, du commun et du dialogue entre les cultures*, Fayard, 268 p.
- Latreille G. (1982), *La naissance des métiers en France : 1950-1975. Étude psycho-sociale*, Presses universitaires de Lyon, 408 p.
- Le Gal J. (2006), *Coopérer pour développer la citoyenneté : la classe coopérative*, ICEM
- Léon A. (1957), *Psychopédagogie de l'orientation professionnelle*, PUF, 131 p.
- Lessard C., Carpentier A. (2015), *Politiques éducatives, la mise en œuvre*, PUF, 208 p.
- Lhotellier A. (2001), *Tenir conseil, délibérer pour agir*, éd. Seli Arslan, 254 p.
- Longhi G., Guibert N. (2003), *Décrocheurs d'école. Redonner envie aux adolescents qui craquent*, La Martinière, 260 p.
- Longhi G., Longhi B., Longhi V. (2009), *Dictionnaire de l'éducation*, Vuibert, 670 p.
- Madiot P. (2008), *L'école enfin expliquée aux parents (et aux autres)*, Stock, 462 p.
- Maruani M., Méron M. (2012), *Un siècle de travail des femmes en France 2001-2011*, La Découverte, 230 p.
- Méda D., Vendramin P. (2013), *Réinventer le travail*, PUF, 258 p.
- Merle P., (1993), *La compétence en question, école, insertion, travail*, Presses universitaires de Rennes, 210 p.
- Molinier P. (2006), *Les enjeux psychiques du travail*, Petite bibliothèque Payot, 338 p.
- Morin E. (2014), *Enseigner à vivre*, Actes sud, 132 p. <http://www.actes-sud.fr/catalogue/societe/enseigner-vivre>
- Muller F., Normand R. (2013), *École, la grande transformation ?* ESF, 272 p. <http://www.esf-editeur.fr/detail/834/ecole---la-grande-transformation--.html>
- Naville P. (1972), *Théorie de l'orientation professionnelle*, Gallimard, Idées, 382 p. (1^{ère} éd. en 1945)
- Nicole-Drancourt C., Roulleau-Berger L. (2001), *Les jeunes et le travail*, PUF, 266 p.
- Odry D., dir. (2006), *L'orientation, c'est l'affaire de tous*, T1. Les enjeux, T2. Les pratiques, Scéren-CNDP
- Ouvrage collectif (1997), *L'orientation face aux mutations du travail*, Ed. Syros, actes du colloque *L'orientation tout au long de la vie*, Paris – La Villette, septembre 1996, 264 p.
- Pémartin D., Legrès J. (1988), *Les projets chez les jeunes. La psychopédagogie des projets personnels*, éd. EAP.

- Pémartin D. (2005), *La compétence au cœur de la GRH*, éd. EMS, 336 p.
<http://www.editions-ems.fr/livres/collections/les-essentiels-de-la-gestion/ouvrage/11-la-competece-au-coeur-de-la-grh.html>
- Peretti A. de (1987), *Pour une école plurielle*, Larousse, 266 p.
- Perrenoud P. (2001), *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*, ESF, 219 p.
- Piotet F. (2002), *La révolution des métiers*, PUF, 366 p.
- Plantu (1989), *Wolfgang, tu feras informatique !* La Découverte Le Monde, 128 p.
- Prensky M. (2001), *Digital natives, digital migrants*, from *In the Horizon*, 6 p.
- Prost A. (2013), *Du changement dans l'école, les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Seuil, 386 p.
- Puech M. (2008), *Homo sapiens technologicus*, Mélétiè, 486 p.
- Prunier-Poulmaire S. (2010), *Le travail révélé, regards de photographes, paroles d'experts*, éditions Intervalles, 128 p. La sortie de cet ouvrage en 2010 a été accompagnée d'une exposition au Musée des arts et métiers à Paris (CNAM).
- Remermier C. (1995), dir., *Les projets des jeunes, une question d'identité*, ADAPT-SNES
- Rey B., (1996), *Les compétences transversales en question*, ESF
- Rey F., Sirota A. (2007), *Des clés pour réussir au collège et au lycée*, Erès, 334 p.
- Rio C. (2015), *Justice sociale et générations. Pourquoi et comment transmettre un monde plus juste ?* PUR, 322 p.
- Ronzeau M. (2006), *L'orientation, un avenir pour chacun*, éd. Yves Michel
- Sadin E. (2013), *L'humanité augmentée, l'administration numérique du monde*, éditions L'échappée, 192 p.
- Schön D. (1994), *Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, éditions Logiques, 418 p.
- Sennett R. (2010), *Ce que sait la main, la culture de l'artisanat*, Albin Michel
- Sennett R. (2014), *Ensemble, pour une éthique de la coopération*, Albin Michel
- Sirota A., Rey F. (2007), *Des clés pour réussir au collège et au lycée. Témoignages et réflexions sur le collège-lycée expérimental d'Hérouville-St-Clair*, Erès, 336 p.
<http://www.editions-eres.com/parutions/education-et-formation/education-formation-hors-collection/p1892-cles-pour-reussir-au-college-et-au-lycee-des-.htm>
- Vouillot F., dir. (2011), *Orientation scolaire et discrimination. Quand les différences de sexe masquent les inégalités*, Halde, La Documentation française, 130 p.
- Vouillot F. (coord.), *À l'école, au collège et au lycée, de la mixité à l'égalité*, note du 24 octobre 2000, MEN, BOEN n° hors série n°10 du 2 novembre 2000
<http://www.education.gouv.fr/bo/2000/hs10/default.htm>
- Vouillot F. (2014), *Les métiers ont-ils un sexe ?* Belin, 70 p.
- Wenger E. (2005), *La théorie des communautés de pratique. Apprentissage, sens et identité*, Presses universitaires de Laval, Québec, Canada
- Zakhartchouk J.-M. (2014), *Enseigner en classes hétérogènes*, éditions ESF, 216 p.
- Zakhartchouk J.-M. (2014), *Apprendre à apprendre*, CANOPÉ, éditions Eclairer.

Reuves, articles

- Administration et éducation (2014), *Les entreprises et l'école*, n°141, revue de l'AFAE
http://www.education-revue-afae.fr/pagint/revue/sommaire.php?id_numero=18
- Administration et éducation (2014), *Les dimensions éducatives de l'école*, n°142, revue de l'AFAE
http://www.education-revue-afae.fr/pagint/revue/sommaire.php?id_numero=19
- Alternatives économiques (2013), *L'état de la jeunesse en France*, Hors série n°60.
C'est quoi le travail ? Quelles valeurs transmettre à nos enfants ? Revue Autrement, collection mutations, n°174, octobre 1997
- Crindal A. (2003), *Le projet en éducation*, INRP, 2 p.
- Crindal A. (2000), *Le projet, un principe organisateur, des variétés de conception*, ENS Cachan, 9 p.
- Crindal A., Larcher C. (2007), *Nouveaux dispositifs d'enseignement au lycée (TPE-PPCP). Nouveaux dispositifs d'apprentissage de l'élève, nouvelles pratiques de l'enseignant*, UMR STEF, ENS Cachan, INRP, in revue Didaskalia n°30, 2007, pp. 39-65
http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/23965/DIDASKALIA_2007_30_39.pdf?sequence=1
- Éduquer au-delà des frontières disciplinaires*, par Reverdy C., Dossier de veille n°100, mars 2015, Institut français de l'éducation, 32 p. <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/100-mars-2015.pdf>

En 30 ans, forte progression de l'emploi dans les métiers qualifiés et dans certains métiers peu qualifiés de services, Dares Analyses n°28, avril 2015, 11 p.
<http://travail-emploi.gouv.fr/actualite-presse.42/breves.2137/etudes-recherches-statistiques-de.76/etudes-et-recherches.77/publications-dares.98/dares-analyses-dares-indicateurs.102/2015-028-en-30-ans-forte.18593.html>

Enjeux contemporains de la mixité, revue Diversité n°165, Scérén-CNDP, juillet 2011

Gal R. (1948), *La psychologie dans les classes nouvelles*, in revue Enfance, tome 1 n°1, pp. 59-70

Gingras M. (2007), *La contribution de l'approche orientante au développement des compétences* (Québec) <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-contribution-de-l-approche-orientante-au-developpement-des-competences-dossier-Quebec>

Hocquard D. (2008), *La science sociale leplaysienne et la question de l'orientation scolaire et professionnelle dans l'entre-deux guerres*, revue Télémaque 2008/1 (n°33), pp. 107-128
<http://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2008-1-page-107.htm>

L'école vers l'emploi ? Revue Diversité, n°146, Scérén-CNDP, septembre 2006

La place du travail dans les identités, par Garner H., Méda D., Senik C., revue Économie et statistiques, n°393-394, 2006, pp. 21-40.

Le sens de l'orientation, Cahiers pédagogiques n°504, mars-avril 2013 <http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

Meirieu P. (2014), *Être orienté ou s'orienter, l'orientation professionnelle, un enjeu éducatif et démocratique*, in Café pédagogique, 7 novembre 2014
<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2014/11/07112014Article635509437792212172.aspx>

Option découverte professionnelle. Revue Échanger, hors série n°1, décembre 2006, académie de Nantes, Mission de valorisation des innovations pédagogiques.

Pastré P., Mayen P., Vergnaud G. (2006), *La didactique professionnelle*, note de synthèse, in Revue française de pédagogie, n°154, janvier-mars 2006, pp. 145-198
<http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/RF154-11.pdf>

Prochasson C. (2015), *L'enseignement des valeurs républicaines est beaucoup trop abstrait*, in Télérama, 1^{er} février 2015 <http://www.telerama.fr/dees/christophe-prochasson-l-enseignement-des-valeurs-republicaines-est-beaucoup-trop-abstrait.122223.php>

Revue Bref du Cereq : <http://www.cereq.fr/index.php/collections/Bref>

Revue Cahiers pédagogiques : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

Revue Dialogue (GFEN) : http://www.gfen.asso.fr/revue_dialogue/les_numeros_de_dialogue

Revue Éducation permanente : <http://www.education-permanente.fr/>

Revue L'école des parents : <http://www.ecoledesparents.org/revue>

Revue L'orientation : <http://orientation.qc.ca/communications/publications/magazine-lorientation>

Revue L'orientation scolaire et professionnelle <http://osp.revues.org/>

Revue Nouvelle revue de psychosociologie :
http://www.editions-eres.com/resultats_collections.php?COLLECTION=166

Revue Questions d'orientation (en ligne : sommaire des revues parues depuis 2009)
<http://acop-asso.org/index.php/publications/la-revue>

Revue Travail et changement, la revue de la qualité de la vie au travail
<http://www.anact.fr/web/publications/la-revue>

Travailler, premiers jours. Jeunes, entreprises : attentes et malentendus. Revue Autrement, n°192, avril 2000.

Vial J. (1967), *La pédagogie des classes de transition*, in Revue française de pédagogie, n°1, vol.1, pp. 17-27 http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1967_num_1_1_1003

Vouillot F. (2010), *L'orientation, le butoir de la mixité*, in Revue française de pédagogie, n°171, avril-juin 2010, pp. 59-67 http://www.cairn.info/resume.php?ID_ARTICLE=RFPE171_0059

Guides, méthodes, supports, outils

Avril C., Cartier M., Serre D. (2010), *Enquêter sur le travail. Concepts, méthodes, récits*, La Découverte, 284 p.

Bernaud J.-L., Lhotellier L., Sovet L., Arnoux-Nicolas C. (2015), *Psychologie de l'accompagnement, concepts et outils pour développer le sens de la vie et du travail*, Dunod, 160 p.
<http://www.dunod.com/sciences-sociales-humaines/psychologie/psychologie-sociale/master-et-doctorat/psychologie-de-l-accompagnement>

- CIO Caen 1 (2014), *Comité local écoles entreprises bassin d'éducation Grand Caen : Les projets 2014-2015, 20 fiches-actions*. Coordination : Akli P.
- CIO Caen 1 (2014), *Comité local écoles entreprises bassin d'éducation Grand Caen : Métiers pour demain*. Coordination : Akli P.
- Crindal A., *7 étapes pour trouver un stage* : <http://7etapespourtrouverunstage.com/>
- Crindal A. (2007), *Comprendre la complexité du travail*, diaporama de la conférence de l'auteur, Le Mans, journée de formation du 25 avril 2007.
- Crindal A., *La classe en entreprise* : http://www.lecanaldesmetiers.tv/classe_entreprise/index.htm
- Crindal A. et Ouvrier-Bonnaz R. (2006), *La découverte professionnelle, Guide pour les conseillers d'orientation-psychologues et les formateurs*, Delagrave éditions
- Crindal A., dir. (2004), *Des hommes au travail, analyse d'activités professionnelles*, DVD, Scéren-CNDP
- Découverte professionnelle, séquences pédagogiques option 3h*, (2005), ONISEP, 287 p.
- Galy M. (2012), *Réseaux sociaux et recherche de stages au collège (NDLR : Un TD édifiant mettant en exergue la reproduction sociale dans les séquences d'observation en milieu professionnel en classe de 3^{ème})*
http://www.toileses.org/premiere/2012_TD9_capital-social.pdf
- Sur le même thème, on gagne aussi à consulter le billet de Chloé Leprince publié dans Rue89 le 22 juin 2010 : *Stages de 3^{ème}, l'égalité des chances s'arrête à la supérette* : <http://rue89.nouvelobs.com/2010/06/20/stages-de-troisieme-egalite-des-chances-sarrete-a-la-superette-155630>
- Genrimages, représentations sexuées et stéréotypes dans l'image* :
<http://www.genrimages.org/projet/presentation.html>
- Grange A., Pagès H., dir. (2009), *Élèves (déc) raccrocheurs*, DVD, Scéren-CNDP, CRDP Nantes.
- Huvet R. (2007), dir., *Démarches éducatives en orientation au lycée*, 38 p.
<http://www.ac-nantes.fr/orientation-et-insertion/espace-etablissement/le-parcours-de-decouverte-des-metiers-et-des-formations-pdmf--595995.kjsp?RH=1342774215238>
- Maurais Y. (2010), *L'école et le monde du travail – Guide pratique pour un partenariat réussi*, Québec, Septembre éditeur.
- Pémartin D. (1995), *Les démarches de projets personnels, les psychopédagogies en question(s) ?* EAP, 280 p.
- Pémartin (1987), *Réussir le changement, mutations des entreprises et problèmes humains*, éd. ESF
- Piau V. (2015), *Le guide Piau, les droits des élèves et des parents d'élèves*, L'Etudiant
<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/03/31032015Article635633833266354783.aspx>
- Place aux filles, *Votre avenir vous appartient, prenez-le en mains !* par Crindal A. <http://place-aux-filles.fr/>
- Reuter Y., dir. (2007), *Dictionnaire des concepts fondamentaux de didactique*, De Boeck, 272 p.
- Tordjman, P. et Vinet, X. (2006), dir., *Accompagner les activités de découverte en entreprise*, ONISEP, 96 p.
- Vade-mecum de l'option découverte professionnelle (3h)* : <http://eduscol.education.fr/cid45782/les-vade-mecum.html>
- Vade-mecum du module de découverte professionnelle (6h)* : <http://eduscol.education.fr/cid45782/les-vade-mecum.html>
- Vade-mecum des PDMF*, 24 fiches-actions, académie de Nantes, juin 2010, 1ère édition, 68 p.
http://www.ac-nantes.fr/38043808/0/fiche_pagelibre/&RH=1342776236722
- Vauloup J. (2004), *Changer le conseil de classe*, coll. ÉduSarthe, 79 p. <http://cio49.ac-nantes.fr/spip/spip.php?article81>
- Vauloup J. dir. (2007), Crindal A., Ouvrier-Bonnaz R., *Des femmes et des hommes au travail*, IA Sarthe, coll. ÉduSarthe, 114 p.
http://www.ia72.ac-nantes.fr/vie-pedagogique/ressources-departementales/publications/edusarthe/collection-references-des-femmes-et-des-hommes-au-travail-161295.kjsp?RH=ia72_edcref
- Vauloup J. dir. (2009), Dumora B., Baudouin N., *Une orientation scolaire a-t-elle un sens ?* IA Sarthe, coll. ÉduSarthe, 116 p.
http://www.ia72.ac-nantes.fr/vie-pedagogique/ressources-departementales/publications/edusarthe/collection-references-une-orientation-scolaire-a-t-elle-un-sens--315679.kjsp?RH=ia72_edcref
- Vauloup J. dir. (2010), Breut M., Muller F., Zakhartchouk J.-M., *Diversifier en classe entière au collège*, IA Sarthe, coll. ÉduSarthe, 120 p.
http://www.ia72.ac-nantes.fr/vie-pedagogique/ressources-departementales/publications/edusarthe/collection-references-diversifier-en-classe-entiere-au-college-edusarthe-mai-2010-392150.kjsp?RH=ia72_edcref
- Vauloup J. dir. (2013), Crindal A., Desclaux B., Cocandea-Bellanger L., *Donner un second souffle aux parcours de découverte des métiers et des formations*, DSDEN Maine-et-Loire, 120 p.
<http://cio49.ac-nantes.fr/spip/spip.php?article118>

Vauloup J. (2014), *1001 PRO Pratiques Réflexives en Orientation*, DSDEN Maine-et-Loire, 146 p.
<http://propos.orientes.free.fr/dotclear/index.php?post/2014/05/16/1001-PRO-Pratiques-r%C3%A9flexives-en-orientation>

Vauloup J. (2015), *Guide Néo-Cop*, académie de Caen, 8^{ème} édition, 100 p.

Vouillot F. (coord.), *À l'école, au collège et au lycée, de la mixité à l'égalité*, note du 24 octobre 2000, MEN, BOEN n° hors série n°10 du 2 novembre 2000
<http://www.education.gouv.fr/bo/2000/hs10/default.htm>

Les jeunes, l'école et la perspective du travail. Actes des journées nationales d'études de l'orientation, Metz, septembre 2006, revue Questions d'orientation, Editions Qui plus est, n°4, décembre 2006.

Parlons métiers, Actes des journées nationales d'études de l'orientation, Caen, septembre 2009, revue Questions d'orientation, Ed. Qui plus est <http://www.acop-asso.org/index.php/jne-caen-2009-2/27-jne/50-jne-caen-2009-2>

Conseiller en temps de crises et d'incertitudes, Actes des journées nationales d'études de l'orientation, Le Mans, septembre 2010, revue Questions d'orientation, éd. Qui plus est, n°4, décembre 2010. Voir notamment : (a) la conférence du Pr Jean Guichard *Qu'est-ce que s'orienter aujourd'hui ?* <http://propos.orientes.free.fr/dotclear/index.php?post/2010/10/03/Qu-est-ce-que-s-orienter-aujourd-hui>
 (b) la conférence d'Alexandre Lhotellier *Tenir conseil, du déni au défi* <http://propos.orientes.free.fr/dotclear/index.php?post/2010/10/28/Alexandre-Lhotellier-TTC%2C-T%C3%A9moins-du-Tenir-Conseil>

Colloques

Apprendre et s'orienter dans un monde de hasards, colloque international, Centre culturel international de Cerisy-la-salle, du 24 au 31 août 2015, direction : Francis Danvers
http://www.ccic-cerisy.asso.fr/sorienter15.html#Francis_DANVERS

Travailler, s'orienter, quel(s) sens de vie ? Paris-CNAM, du 5 au 7 février 2015
<http://oppio.cnam.fr/colloque-travailler-s-orienter-quel-s-sens-de-vie--716276.kjsp>

Orientations et réseau, 64^{èmes} Journées nationales d'études de l'ACOP-France Le Havre, du 22 au 25 septembre 2015
<http://acop-asso.org/>

La constante macabre, le combat continue, colloque annuel du Mouvement contre la constante macabre, Paris, 12 juin 2015 <http://mclcm.free.fr/>

Mixité des métiers et égalité Femmes-Hommes : Agir ensemble de l'école à l'entreprise. Colloque le 24 juin 2015 au CNAM, 292 rue Saint Martin, 75003 Paris.
 Organisation : groupe OriGenre - INETOP/CNAM
http://inetop.cnam.fr/medias/fichier/colloque-mixite-programme-definitif_1433578562914-pdf

Sitographie (indicative)

Académie de Caen, espace pédagogique. Disciplines : http://www.ac-caen.fr/ecole-college-lycee_83_sites-disciplinaires.html ; Socle commun : http://www.ac-caen.fr/mediatheque/telechargements/evaluation_validation_socle.pdf

ACOP-France, Association des conseillères et conseillers d'orientation-psychologues de France
<http://www.acop-asso.org/>

AFDET, Association française pour le développement de l'enseignement technique :
<http://afdnet.org/2009/index.php3>

Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail (ANACT) : <http://www.anact.fr/>

André De Peretti (*quelques-uns de ses multiples ouvrages indispensables*)
<http://www.esf-editeur.fr/auteur/121/de-peretti-andre.html>

André Sirota : <http://andresirota.com/>

Apprendre et s'orienter (*association*) : <http://www.apprendreetsorienter.org/>

Bernard Desclaux : <http://blog.educpros.fr/bernard-desclaux/>

Café pédagogique : <http://www.cafepedagogique.net>

Cahiers pédagogiques : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

Canal des Métiers : <http://www.lecanaldesmetiers.tv/>

CANOPÉ (CRDP) académie de Caen : <http://www2.crdp.ac-caen.fr/web/quest/alaune>

CEREQ, Centre d'études et de recherches sur les enseignements et les qualifications : <http://www.cereq.fr>

CESER, Conseil économique, social et environnemental Basse-Normandie : <http://www.cesr-basse-normandie.fr/>

CIO académie de Caen : http://www.ac-caen.fr/orientation-insertion_34_les-cio.html

CIO49, des ressources pour l'orientation (voir rubrique « Archives ») : <http://cio49.ac-nantes.fr/spip/spip.php?rubrique42>

Claude Lelièvre, histoire et politiques scolaires <http://blogs.mediapart.fr/blog/claude-lelievre>

Conseil régional Basse-Normandie : <http://www.region-basse-normandie.fr/>

DARES : <http://travail-emploi.gouv.fr/etudes-recherches-statistiques-de-76/etudes-et-recherches-77/publications-dares-98/>

Diversifier, un site d'auto-formation pédagogique en ligne, développé à partir des travaux d'André De Peretti par François Muller : <http://francois.muller.free.fr/diversifier/>

DRONISEP Basse-Normandie, délégation régionale de l'ONISEP : <http://www.onisep.fr/Mes-infos-regionales/Basse-Normandie>

École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESEN) <http://www.esen.education.fr/>

Éduscol, Ministère de l'éducation nationale, site pédagogique : <http://eduscol.education.fr>

ÉduSarthe, ressources pour l'éducation et l'orientation : <http://www.ia72.ac-nantes.fr/vie-pedagogique/ressources-departementales/publications/edusarthe/collection-references-/>

Film annuel des personnels de direction (Le) : <http://www.esen.education.fr/fr/ressources-par-type/outils-pour-agir/le-film-annuel-des-personnels-de-direction/>

Filmer le travail, Poitiers : <http://filmerletravail.org/>

François Muller : <http://www.francoismuller.net/>

Gilbert Longhi (*Les entretiens avec*) : <http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/GilbertLonghi.aspx>

Groupe de recherches sur l'évolution de l'orientation scolaire et professionnelle : <http://orientation.greo.free.fr/>

Groupe français d'éducation nouvelle : <http://www.gfen.asso.fr/fr/accueil>

INETOP, Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle : <http://inetop.cnam.fr/>

Jean-Pierre Boutinet, site personnel : <http://www.jeanpierreboutinet.fr/>

Voir aussi : Boutinet (2015), *Les quatre sens du projet*, in colloque Travailler, s'orienter, quel(s) sens de vie, CNAM-INETOP, Février 2015 : http://oppio.cnam.fr/medias/fichier/jean-pierre-boutinet_1423838425914-pdf

Les metiers.net : <http://www.lesmetiers.net>

Ministère de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt : <http://agriculture.gouv.fr/>

Ministère des affaires sociales, de la santé et des droits des femmes : <http://femmes.gouv.fr/>

Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social : <http://travail-emploi.gouv.fr>

Mouvement de lutte contre la constante macabre : <http://mclcm.free.fr/>

Musée des arts et métiers : <http://www.arts-et-metiers.net/>

Observatoire des inégalités : <http://www.inegalites.fr/>

Observatoire des zones d'éducation prioritaire, le quotidien des ZEP : <http://www.ozp.fr/>

Parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (*Projet de*), MENESR, Conseil supérieur des programmes, 11 décembre 2014 http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/15/8/Projet_de_referentiel_pour_le_parcours_individuel_d_information_d_orientation_et_de_decouverte_du_monde_economique_et_professionnel_379158.pdf

Philippe Meirieu, histoire et actualité de la pédagogie : <http://www.meirieu.com/>

Propos orientés, une autre orientation : <http://propos.orientes.free.fr/dotclear/>

Trouver-Créer (*association*) : <http://trouver-creer.org/>

Université de Caen Basse-Normandie : <http://www.unicaen.fr/>

RESSOURCES NATIONALES ONISEP

<http://www.onisep.fr/Espace-pedagogique#Kits-et-activites-pedagogiques>

| | |
|--|---|
| <p>Kits et activités pédagogiques</p> <p>Les métiers d'art Le monde agricole Les métiers de l'industrie Sciences et métiers Ma voie littéraire Economie. Enseignements d'exploration Les Compagnons du Devoir et du Tour de France</p> <p>Collège</p> <p>Prévenir le décrochage scolaire au collège Le kit du professeur principal Activités de classe (5e) Activités de classe (4e) Activités de classe (3e) e Option DP3 Préparer la visite d'une entreprise Les classes en entreprises, une initiative de la FIEEC Accompagner les jeunes handicapés scolarisés Les élèves allophones Mobilité européenne des élèves Mobilité européenne des équipes éducatives</p> | <p>LP / CFA</p> <p>Prévenir le décrochage scolaire au lycée Le kit du professeur principal de LP / CFA L'accompagnement personnalisé L'entretien personnalisé d'orientation Accompagner les jeunes handicapés scolarisés L'insertion professionnelle Activités de classe (2de) Activités de classe (1le) Les élèves allophones : Mobilité européenne des équipes éducatives Mobilité européenne des élèves</p> <p>LEGT</p> <p>Prévenir le décrochage scolaire au lycée Le kit du professeur principal de LEGT L'accompagnement personnalisé L'entretien personnalisé d'orientation L'insertion professionnelle Activités de classe (2de) Activités de classe (1re) Activités de classe (1le) Les élèves allophones Accompagner les jeunes handicapés scolarisés Mobilité européenne des équipes éducatives Mobilité européenne des élèves</p> |
|--|---|

RESSOURCES DRONISEP BASSE-NORMANDIE

<http://www.onisep.fr/caen>

| | |
|---|---|
| <p>Guides régionaux</p> <p>Guide "Après le bac, choisir ses études supérieures" Après la 2de générale et technologique Guide "Après la 3e" Guide "Un CAP pour un métier - Après la 3e SEGPA" Guide "Après le CAP" Guide "De la 6e à la 3e" - répertoire des collèges (en cours de réédition)</p> | <p>Publications régionales</p> <p>La filière équine : métiers & formations L'apprentissage en Basse-Normandie Les Dossiers de l'orientation : accompagner vos élèves vers le supérieur... Perspectives de carrière en Basse-Normandie Handicap - Besoins éducatifs particuliers Découverte des métiers Les métiers de l'usinage Les métiers de l'outillage Les métiers du bâtiment et des travaux publics Les métiers de la communication et des industries graphiques Les métiers de la plasturgie et des composites Les métiers de l'hôtellerie restauration Le cheval : métiers et formations en Normandie Horse in Normandie : jobs and trainings Campus des métiers et des qualifications de l'industrie des énergies Campus des métiers et des qualifications de l'industrie des énergies (version anglaise)</p> |
|---|---|

RESSOURCES NATIONALES ONISEP

<http://www.onisep.fr/Espace-pedagogique#Kits-et-activites-pedagogiques>

| | |
|--|---|
| <p>L'entretien personnalisé d'orientation : un bilan individuel pour chaque élève</p> <p>Conduit par le professeur principal, l'entretien personnalisé d'orientation est proposé à chaque élève en 3ème, 1re, terminale et en 1re année de section professionnelle de lycée.</p> <p>http://www.onisep.fr/Espace-pedagogique/LEGT/Orientation-au-lycee/L-entretien-personnalise-d-orientation-un-bilan-individuel-pour-chaque-eleve</p> | <p>Le Kiosque, un espace documentaire pour le CDI</p> <p>Le Kiosque est un concept dédié à l'orientation. Il est en place dans les établissements scolaires (CDI), les CIO (centres d'information et d'orientation) et les BU (bibliothèques universitaires).</p> <p>http://www.onisep.fr/Espace-pedagogique/College/Le-Kiosque-un-espace-documentaire-pour-le-CDI</p> |
| <p>Mon orientation en ligne</p> <p>Des conseillers en ligne par courriel, tchat et téléphone</p> <p>http://www.monorientationenligne.fr/gr/index.php</p> | <p>Ma seconde chance</p> <p>Vous avez des difficultés et vous sentez que vous perdez pied dans vos études ? Vous avez quitté l'école sans diplôme et vous souhaitez trouver des solutions ? Ma Seconde Chance s'adresse à vous !</p> <p>http://masecondechance.onisep.fr/#accueil</p> |
| <p>Prévenir le décrochage scolaire au collège</p> <p>La lutte contre le décrochage scolaire est une priorité nationale. Elle met l'accent sur la prévention et sur la remobilisation du jeune autour d'un projet professionnel et de formation. Des dispositifs spécifiques apportent une réponse pédagogique individualisée.</p> <p>http://www.onisep.fr/Espace-pedagogique/College/Orientation-au-college/Prevenir-le-decrochage-scolaire-au-college</p> | <p>Prévenir le décrochage scolaire au lycée</p> <p>La lutte contre le décrochage scolaire est une priorité nationale. Elle met l'accent sur la prévention et sur la remobilisation du jeune autour d'un projet professionnel et de formation. Des dispositifs spécifiques apportent une réponse pédagogique individualisée.</p> <p>http://www.onisep.fr/Espace-pedagogique/LP-CFA/Orientation-au-lycee-pro-CFA/Prevenir-le-decrochage-scolaire-au-lycee</p> |

IL Y A UN *APRÈS* COLLOQUE ! ET SI NOUS FORMULIONS NOS BESOINS...

FICHE DE BESOINS

Après le colloque académique *Nouveaux parcours pour s'orienter* du 1^{er} avril 2015 : Fiche de besoins facultative à remettre lors du colloque ou à remplir en ligne sur <http://saio.ac-caen.fr/piiodmep/>

Cette fiche de besoins peut être remplie par une personne seule, qu'elle ait ou non pu participer au colloque du 1^{er} avril 2015, ou par un groupe de personnes, un établissement scolaire, un CIO, des parents d'élèves, etc. D'avril à juin, le comité académique opérationnel de suivi PIIODMEP prendra directement contact avec les personnes ayant rempli cette fiche afin d'affiner avec elles leur demande et de proposer *un plan d'actions applicable à partir de la rentrée de septembre 2015*.

Coordonnées des demandeurs

Nom(s), Prénom(s) :

Fonction(s) :

Établissement, CIO, service :

Adresse(s) électronique(s) :

Téléphone(s) :

Formulation de la demande

Merci d'indiquer en quelques lignes la situation-problème que vous rencontrez ainsi que la nature de vos besoins

Cadre réservé au comité académique opérationnel de suivi PIIODMEP. Merci de ne pas l'utiliser.

Contact pris le :

Par qui :

Avec qui :

Résumé de l'échange :

Suite(s) donnée(s) :

SIGLES ET ACRONYMES

| | |
|-------------------|--|
| ADVP | Activation du développement vocationnel et personnel. Concept québécois des années 1970-1980. A vécu une 2 ^{ème} vie commerciale en France alors que le Québec l'a abandonné et lui a préféré celui d' <i>éducation aux choix de carrière</i> puis celui d' <i>école orientante</i> . |
| AP | Accompagnement personnalisé. Ne doit pas faire oublier que la première des différenciations pédagogiques est à réaliser en classe entière. |
| CEREQ | Centre d'études et de recherches sur les enseignements et les qualifications |
| CESC | Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté |
| CESER | Conseil économique et social régional |
| CIO | Centre d'information et d'orientation Depuis 1971 ; a fait suite aux centres d'orientation scolaire et professionnelle 1955-1971, aux offices ou centres publics d'orientation professionnelle 1938-1955 ; la plus ancienne des instances du Service public d'orientation, née à la fin des années 1920, dans la mouvance de la crise de 1929. |
| CLEE | Comité local écoles-entreprises ou éducation-économie (<i>dans chaque bassin d'éducation et de formation</i>) |
| CNAM | Conservatoire national des arts et métiers (<i>dont dépend l'INETOP</i>) |
| COP | Conseiller-ère d'orientation-psychologue (<i>en Centre d'information et d'orientation ou en SUIO-IP</i>) |
| CSAIO | Chef du service académique d'information et d'orientation |
| CSP | Conseil supérieur des programmes |
| DASEN | Directeur-trice académique des services de l'éducation nationale Anciennement IA-DSDEN : inspecteur d'académie directeur des services de l'éducation nationale |
| DCIO | Directeur-trice de centre d'information et d'orientation (éducation nationale) |
| DGESCO | Direction générale de l'enseignement scolaire (MENESR) |
| DNB | Diplôme national du brevet |
| DP | Découverte professionnelle (option : 3h / module : 6h) |
| DSDEN | Direction des services de l'éducation nationale, anciennement dénommée inspection académique |
| EAC | Éducation aux choix de carrière. Programme scolaire spécifique et systématiquement appliqué des années 1970 à la fin des années 1990 au Québec : cours d'orientation régulièrement assurés par des professeurs selon un programme défini. Primitivement dénommé Activation du développement vocationnel et personnel (ADVP), il a été abandonné en 1999 au profit de la conception globalisante d'École orientante. |
| EAO | Éducation à l'orientation Au collège et au lycée général et technologique de 1996 à 2008 ; cette notion n'a curieusement jamais touché le lycée professionnel. |
| EDC | Éducation des choix Programme commercial d'exercices et de travaux dirigés d'orientation (TDO). |
| ENS Cachan | École normale supérieure Cachan, université Paris Saclay |
| EPI | Enseignements pratiques interdisciplinaires (<i>prévus au collège à partir de la rentrée 2016</i>) |
| EPLE | Établissement public local d'enseignement |
| ERREFOM | Espace régional de ressources sur l'emploi, la formation et les métiers en Basse-Normandie |
| ESPE | École supérieure du professorat et de l'éducation (<i>a remplacé les IUFM</i>) |
| FLOT | Formation en ligne ouverte à tous http://fr.wikipedia.org/wiki/Formation_en_ligne_ouverte_%C3%A0_tous |
| GPDS | Groupe de prévention du décrochage scolaire (<i>appelé aussi cellule de veille et de prévention, au sein des établissements scolaires</i>) |
| GREO | Groupe de recherche sur l'évolution de l'orientation http://orientation.greo.free.fr/ |
| IEN-IO | Inspecteur-trice de l'éducation nationale chargé-e d'information et d'orientation |
| IGEN | Inspecteur-trice général-e de l'éducation nationale |

SIGLES ET ACRONYMES (suite)

| | |
|------------------|--|
| INETOP | Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle Cet institut, qui dépend du CNAM, a été créé sous la dénomination d'institut national d'orientation professionnelle (INOP) par décret du 26 février 1928, avec les concours d'Henry Piéron, Jules Fontègne et Henry Laugier. Dès 1930, l'INOP assurera la formation des conseillers, deviendra un centre de recherche, et rassemblera une documentation internationale sur les problèmes d'orientation professionnelle. 85 ans plus tard, cette triple vocation reste celle de l'INETOP sis à Paris au 41, rue Gay-Lussac. |
| ISOE | Indemnité de suivi et d'orientation des élèves Elle comprend une part fixe allouée à tous les enseignants du second degré et aux enseignants de STS et de CPGE et une part modulable allouée aux enseignants qui assurent une tâche de coordination tant du suivi des élèves d'une division que de la préparation de leur orientation, en liaison avec les conseillers d'orientation-psychologues. Son coût est estimé à plus du double du total des rémunérations attribuées aux conseillers d'orientation-psychologues et directeurs de CIO. |
| LGT | Lycée général et technologique |
| LPO | Lycée polyvalent |
| LP | Lycée professionnel |
| MENESR | Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche |
| MLDS | Mission de lutte contre le décrochage scolaire |
| MOCN | Machine-outil à commande numérique |
| MOOC | Massive open online course http://fr.wikipedia.org/wiki/Formation_en_ligne_ouverte_%C3%A0_tous |
| ONISEP | Office national d'information sur les enseignements et les professions (<i>depuis 1970</i>) |
| PDMF | Parcours de découverte des métiers et des formations (2008-2013, de la 5 ^{ème} à la terminale) |
| PEAC | Parcours d'éducation artistique et culturelle |
| PFMP | Périodes de formation en milieu professionnel (<i>en lycée professionnel</i>) |
| PIIODEMP | Parcours d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel |
| PISA | Program for international student assessment |
| PPCP | Projet pluridisciplinaire à caractère professionnel |
| PPE (PPP) | Projet personnel de l'étudiant/e ou Projet professionnel et personnel Module de formation, à l'université, offert aux étudiants de licence |
| ROME | Répertoire opérationnel des métiers |
| SP(R)O | Service public (régional) d'orientation. La loi du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie institue un service public de l'orientation (SPO). L'orientation relève de l'ensemble des activités qui visent à aider les individus, à tout moment de leur vie, à faire un choix d'éducation, de formation et de profession. Le SPO vise à garantir à tout individu, quel que soit son statut, l'accès à une information gratuite et objective sur les métiers et l'offre de formation, ainsi que l'accès à des services de conseil et d'accompagnement en orientation. Les CIO sont les représentants de l'éducation nationale dans ces instances locales de coordination ; depuis des décennies, ils accueillent, informent et conseillent tous les publics, jeunes et adultes, scolaires ou non. |
| SUIO-IP | Service universitaire d'information, d'orientation et d'aide à l'insertion professionnelle |
| TPE | Travaux personnels encadrés (<i>au lycée général et technologique</i>) |
| TSIO | Temps scolaire pour l'information et l'orientation Dès 1985, dans l'annexe « L'orientation » des Programmes et instructions pour les collèges publiés par le ministre Chevènement, il est demandé à chaque établissement scolaire de dédier à l'orientation un temps spécifique. Trois domaines où trouver du temps : les disciplines d'enseignement (« Fonder l'aide individuelle à l'orientation sur les connaissances générales de l'environnement économique, du mode de travail et des activités professionnelles ») ; des activités complémentaires, spécifiques (« Établir un programme d'activités spécifiques centré sur la préparation des choix d'orientation ». Ndlr : cette instruction est formulée par le ministère depuis juillet 1971) ; des conseils individualisés (« Favoriser la mise en relation du travail et des résultats scolaires avec l'orientation dans un processus d'aide individuelle »). |

NOUVEAUX PARCOURS POUR S'ORIENTER
Développer la capacité à s'orienter du
collège au lycée et tout au long de la vie

Actes du colloque académique
Caen, Mercredi 1^{er} avril 2015

Directeur de la publication :
Christophe Prochasson, Recteur

Coordination d'ouvrage :
Jacques Vauloup, IEN-IO

Rectorat Académie de Caen,
Juin 2015 – 108 pages

Ce document gratuit est disponible
uniquement en version électronique