Sommaire

Introduction 2
Un monde en évolution 6
L'évolution du système éducatif 7
De l'orientation professionnelle à l'orientation éducative 11
Le monde du travail : univers en mutation 16
L'adolescent : une personne en devenir 20
La construction de soi 21
Les représentations du monde environnant 25
Doner un sens aux apprentissages 29
La mise en oeuvre de l'éducation à l'orientation 34
Les circulaires 35
Des mots clés 41
Acteurs 42
Cohérence 43
Disciplines 44
Equipe 45
Individualisation 46
Pratiques évaluatives 47
Progression 48
Projet d'établissement 49
Séquences spécifiques 50
Temps 51
Transversalité 52
Le pilotage 53
Conclusion 62
Bibliographie 66

Introduction

« Il faut dire en premier lieu que la conception de l'orientation a beaucoup évolué. D'une manière sommaire, on peut estimer qu'en quelques années nous sommes passés d'une vision déterministe à une approche éducative. On pensait pouvoir définir naguère, avec des outils qu'on croyait fiables, le « profil » de l'élève et faire un pronostic de son avenir scolaire et social. Cette vision correspondait d'ailleurs à une période relativement stable de l'histoire économique et sociale. Ce n'est plus le cas aujourd'hui, l'avenir est incertain et peu prévisible. Il s'agit alors de donner à l'élève les moyens de faire, tout au long de sa vie, des choix réalistes et adaptés. » Paul Ricaud-Dussarget, Inspecteur général de l'éducation nationale du groupe établissement et vie scolaire. Propos publié dans le B.O. n° 38, du 24 octobre 1996, p. 2583.

L'éducation à l'orientation en tant que démarche globale éducative est un axe majeur d'évolution du système éducatif. Les textes concernant les collèges et les lycées sont parus au cours de l'année scolaire 96/97. Un texte concernant le lycée professionnel est en préparation. La notion d'éducation à l'orientation va donc porter sur l'ensemble de la formation du secondaire.

Une distinction forte est nécessaire.

L'orientation scolaire avec ses paliers, ses procédures, la répartition des responsabilités entre les différents acteurs (les parents, les jeunes, le professeur principal, le conseiller d'orientation-psychologue, le conseil de classe, le chef d'établissement), organise toujours le fonctionnement de notre système scolaire. Aussi l'information, l'évaluation scolaire, le conseil, l'aide à la décision, sont toujours des actions nécessaires qu'il faut organiser et toujours améliorer.

Mais il s'agit de bien différencier cette aide à l'orientation scolaire, de l'éducation à l'orientation. Jusqu'à présent une relative stabilité du travail et du monde économique permettait de penser que les choix scolaires fondaient l'entrée et l'évolution de l'homme dans le monde du travail. Aujourd'hui cette stabilité est remise en question et nous savons tous que les jeunes, aujourd'hui dans le système scolaire, devront dans leur vie d'adulte réexaminer et redéfinir sans doute très souvent leur orientation professionnelle. Cette capacité, cette compétence à s'orienter, à se réorienter, deviendra essentielle pour tout un chacun pour assurer son insertion. De la même manière que l'orientation scolaire s'est fondée sur l'objectif de développer la capacité à faire « le bon choix aujourd'hui » pour assurer l'insertion de demain , l'éducation à l'orientation doit permettre à chacun d'être capable les moments venus de faire les choix nécessaires pour assurer, et maintenir son insertion. Il s'agit donc d'une démarche globale impliquant tous les acteurs du système scolaire, et visant l'acquisition et le développement, l'élaboration de compétences, d'attitudes, de représentations extrêmement diverses.

L'engagement vers un tel objectif, complexe, suppose chez les acteurs du système éducatif également des modifications, des évolutions, dans leurs propres attitudes, représentations, compétences. Il ne peut s'agir simplement d'appliquer un programme prédéfini. L'engagement dans l'éducation à l'orientation est un engagement dans le changement également pour les acteurs eux-mêmes et il ne peux donc pas se décréter, ou se réaliser du jour au lendemain. **Il suppose une visée à long terme, et une conviction des acteurs**.

L'objectif de ce document

Un objectif à long terme

Le thème de l'éducation à l'orientation est déjà apparu il y a plusieurs années dans le paysage de l'orientation en France et ailleurs (l'ADVP au Québec, l'éducation à la carrière aux Etats Unis, l'annexe au programme des collèges de 1985 en France). La mise en oeuvre des dernières circulaires, et de celles qui suivront sans doute sera lente et difficile car elle suppose des modifications importantes dans les représentations et dans les actions que les différents acteurs menaient jusqu'à présent. Nous sommes donc en face d'une évolution, d'une modification profonde de l'économie de notre travail.
C'est pourquoi l'objectif de ce document ne consiste pas à fournir un programme ou une liste d'outils qu'il suffirait d'utiliser. Nous faisons l'hypothèse que dans ce cas, l'application de ce programme et de ces outils se ferait bien naturellement dans la logique d'action qui prévaut jusqu'à présent.
Ce document cherchera au contraire à indiquer les raisons de cette évolution, et sa complexité, quelles sont les finalités de cette nouvelle activité, quelles sont les enjeux sociaux, mais aussi les difficultés que l'on peut déjà repérer et dont il faut nécessairement tenir compte.

En introduction une première réflexion portera sur les circulaires ministérielles abordées de deux manières :

- une compréhension des circulaires actuelles, bien sûr ;

- mais surtout une compréhension de ces circulaires comme un moment dans l'histoire de notre système scolaire.

Les lectures d'un texte administratif

Le compromis, ou l'illusion de l'auteur unique

La nature du texte administratif est d'être en général un compromis. Un texte est en général le reflet de tensions, combats entre des positions différentes, parfois contradictoires.

La nature interprétative du texte

Un texte est toujours objet d'interprétations de la part de ses lecteurs, quelle que soit sa nature. L'interprétation est une combinaison deux éléments : ce que le lecteur comprend compte tenu de son système de représentation et l'intention qu'il projette sur l'émetteur du texte.
La complexité de notre système administratif scolaire, renforcée par deux transformations relativement récentes, la déconcentration et la régionalisation, fait que les acteurs locaux (à tous les étages du système) ont de plus en plus de marges de manoeuvre pour interpréter et donc comprendre différemment le texte. Les systèmes d'actions locaux se différencient alors de plus en plus.

Les points de vue temporels

Un texte administratif peut toujours être lu à partir de deux points de vue.
On peut le lire comme un texte qui « légitime » l'existant. Dans une conception du pouvoir, on considère que la loi ne précède pas les faits, mais elle légitime, elle rend visible ce qui se déroulait à la périphérie, c'est le dernier moment dans une transformation d'une organisation, c'est ce qui termine la diffusion d'un changement. Le pouvoir ne vient pas d'en haut.

Et puis il y a aussi la lecture du texte comme ouverture d'un nouvel espace d'actions à inventer, à organiser. Le texte est en ce cas, nécessairement « flou », indéterminé, voir

ambigu. Il crée un nouveau champ d'actions sans précisément en définir totalement les contours. Ce sont les acteurs qui vont en quelque sorte inventer, à la périphérie de nouveaux changements, qui à leur tour vont se diffuser, et seront l'objet un peu plus tard d'un nouveau texte de légitimation.

Conséquences pour l'EDUCATION À L'ORIENTATION

Il est donc nécessaire de bien repérer dans quelle évolution s'inscrivent ces circulaires, d'en comprendre les interprétations possibles, et d'y lire novations, mais aussi de mesurer les risques et les raisons de résistances qui se manifestent dès lors qu'on se place du côté de la mise en oeuvre d'un changement.

Le point d'orgue

Une lecture possible de l'Education à l'orientation serait de considérer que nous sommes au point d'orgue d'une conception de l'orientation qui s'est développée à partir des années cinquante. L'école ayant à réaliser le « sale boulot du tri social » (François Dubet), un problème central se pose, c'est le traitement de la culpabilité des acteurs qui doivent mettre en oeuvre ce tri. La conception de l'orientation scolaire basée sur le principe de la liberté de choix du sujet permet de disculper les acteurs. Dans cette optique, l'Education à l'orientation peut être interpréter comme le dernier effort de l'institution dans ce sens (au milieu des années 80, c'était le thème du projet personnel). Le sujet, grâce à l'institution elle-même, va être la source du tri qu'il va s'appliquer à lui-même. L'un des risques bien sûr, est la radicalisation de cette lecture qui peut être la source de conflits violents entre les différents acteurs, ceux qui croiront à cette illusion et ceux qui la dénonceront.

Dans cette lecture, l'Education à l'orientation a pour finalité l'orientation scolaire. Nous sommes dans la prolongation, dans le « perfectionnement » de l'existant.

Un nouvel espace

Une autre lecture est possible serait de se demander ce qu'il y a de nouveau.
L'un des problèmes vient du fait qu'en France, le même terme, « orientation » désigne deux objets radicalement différents.
L'orientation désigne le processus « d'auto-pilotage » de toute personne. C'est à la fois, le développement, la construction de cette compétence, et sa réalisation, sa performance. C'est un des sens de ce terme.
Un deuxième sens est propre au système scolaire français, puisqu'il désigne le processus qui traite la gestion de la population scolaire. Toute institution qui « traite de l'humain » (école, hôpital, armée...) doit organiser les parcours des personnes. Une institution transforme des individus de manière différentielle. Elle doit gérer ces différences et les légitimer au yeux à la fois des acteurs et des personnes traitées. Il doit y avoir des règles du parcours, qui soient « partagées » par les acteurs et les individus traités. Les procédures d'orientation dans le système scolaire, c'est cela.
Dans le terme d'éducation à l'orientation, la question se pose alors de l'interprétation du mot orientation.

L'éducation à l'orientation en tant que « préparation » à la procédure.

C'est actuellement l'interprétation la plus massive que l'on peut rencontrer. Elle génère d'ailleurs des attitudes opposées.
Des adhésions très fortes sont liées à une idéologie de la libération des personnes (plus les personnes comprennent le fonctionnement, et mieux elles s'en prémunissent). D'autres adhésions permettent la déculpabilisation des acteurs.
A l'opposé, il y a ceux qui considèrent qu'il y a un danger au contraire pour la liberté de la personne, que nous allons assister à un développement massif de la persuasion, de la manipulation. Au fond le sujet va intérioriser sa totale responsabilité dans ce qui lui arrive.

L'éducation à l'orientation en tant que développement de la personne

Le modèle social de l'orientation qui est transmis par le fonctionnement même du système scolaire et par les procédures d'orientation, est un modèle qui s'est constitué au cours des trente glorieuses. Il est basé sur la chaîne : choix de la bonne formation, obtention d'un bon diplôme, contrat à durée indéterminée avec la même entreprise, exercice d'un métier, désir de promotion sociale. Ceci est compréhensible dans un univers stable. Cette stabilité est remise en cause. Le modèle social de l'orientation va donc changer.
L'éducation à l'orientation est un ensemble d'activités à la fois vers les jeunes eux-mêmes, mais aussi vers les acteurs, ce qui devrait permettre de faciliter le changement nécessaire dans ce domaine.

Autrement dit, et c'est le fil que nous allons suivre, et que nous essayons de faire prendre dans les formations mise en oeuvre dans l'académie de Versailles, l'orientation au sens du fonctionnement des procédures d'orientation est à distinguer très nettement de l'éducation à l'orientation qui a une finalité éducative et non pas décisionnelle !

Rédaction

Ce document a été élaboré à la demande de Madame Machelot, CSAIO de l'académie de Versailles, par l'équipe de formateurs

Cette équipe est composée en 97/98 de

BIERCE	Janie	faisant fonction DIR au CIO de Saint Cyr
BRIOU	Françoise	COP au CIO d'Arpajon
COSSIN	Annette	COP au CIO de Pontoise
DESCLAUX	Bernard	Directeur du CIO de Pontoise
FRENOY	Marie Pierre	COP au CIO de Montgeron
RENOULT	Anne	Directrice du CIO de Nanterre
SERRE	Jean Paul	COP au CIO de Juvisy
TREVELOT	Maryse	COP au CIO de Rambouillet

Bernard Desclaux a coordonné la rédaction.

UN MONDE EN EVOLUTION

L'apparition de l'éducation à l'orientation comme mission générale attribuée au système éducatif est à mettre en rapport avec les évolutions environnantes. Dans ce premier chapitre nous donnerons trois coups d'éclairage sur cet environnement. Le deuxième chapitre abordera à lui seul un autre contexte de compréhension de l'éducation à l'orientation.

Nous commencerons par aborder **L'évolution du système éducatif** en France.

Ensuite nous observerons l'évolution de l'orientation au cours de ce siècle
De l'orientation professionnelle à l'orientation éducative.

Enfin, **Le monde du travail : univers en mutation** : quelques observations permettant de comprendre que les enjeux de la préparation à l'insertion des personnes seront grandement modifiés, et que la « capacité à s'orienter » sera essentielle pour chacun, et cela quelle que soit sa place dans le champ social du travail.

L'évolution du système éducatif

Avant l'obligation scolaire en France

Deux décisions prises lors de la Révolution française auront de grandes conséquences.
L'interdiction des congrégations religieuses a détruit le tissu social des écoles pour le peuple. Tout le XIXème siècle tend à sa reconstitution. Pendant ce temps l'élite continue d'être formée par les Lycées et l'Université.
D'autre part l'interdiction des corporations provoque la disparition, jusqu'au début du XXème siècle, de la formation professionnelle organisée.
Une formation professionnelle « par le haut », les écoles d'ingénieurs, est mise en place par les « révolutionnaires » : les Ponts et chaussées, Polytechnique, les Mines.
L'obligation scolaire repose sur deux finalités politiques. Une interprétation de la capitulation française de 70 repose sur l'idée d'un manque de patriotisme. En Allemagne, l'école est obligatoire depuis longtemps, ce qui explique la discipline... Outre le patriotisme, la République a besoin de citoyens capables de voter.
Au moment de la généralisation de la scolarisation réalisée par les lois de Jules Ferry, l'école scolarise 70% des enfants. Reste que le problème de sa fréquentation se pose jusqu'à la fin des années 50.
L'état a gagné l'obligation de la scolarisation face à l'opposition de la famille (bourgeoise), mais la bourgeoisie a conservé l'existence des deux écoles qui marquera pour longtemps notre système, l'une organisée à partir du primaire et gratuite, et l'autre à partir du secondaire et payante.

Avant les années 50

De Jules Ferry à la fin des années 20
L'obligation scolaire est instituée jusqu'à l'âge de 12 ans.
Deux systèmes coexistent, quasiment étanches. Un primaire (l'école communale) avec son primaire supérieur, et un secondaire (le Lycée) avec ses « petites classes ».
L'objectif de l'école est de reproduire pour l'essentiel la structure présente de la société.
La fréquentation scolaire du système secondaire repose sur l'argent, personnel ou provenant des bourses (distribuées par l'état...).
Comme il n'y a pas de différenciation dans le parcours scolaire, il n'y a pas « d'orientation » au sens de choix.
L'orientation professionnelle vers l'apprentissage se construit autour de la guerre de 1914.
La promotion, la mobilité sociale se font surtout par la formation à l'issue de l'école communale. On assiste dans cette période au développement de la classe moyenne, des fonctionnaires et des petits employés d'administration, et de comptabilité des entreprises, de commis aux écritures...
Enfin chaque système a ses enseignants spécifiques.

Des années 30 aux années 50
L'obligation scolaire est portée à 14 ans en 1936 sous le ministère Jean Zay.
Il y aura plusieurs tentatives de « connexion » des deux systèmes lorsqu'on cherchera à organiser le passage de l'école primaire à la sixième de lycée par un concours avec ou sans bourse.
Le problème du décalage d'âge va subsister pendant longtemps : le certificat d'études se passe à 12 ans, et l'entrée en sixième est à 11 ans.
Ces tentatives provoquent la création d'une commission à la fin de la sixième. (l'ancêtre du conseil de classe) qui autorise la poursuite d'étude dans le secondaire. Et c'est notamment lors de la création de la sixième expérimentale de Jean Zay en 1936, que le concept d'observation pédagogique apparaît pour la première fois : c'est l'ensemble des observations pédagogiques de tous les « maîtres » de la classe qui permettront de prendre une décision de poursuite d'étude.
Apparaît également la notion de dossier scolaire (avec des données sociales et médicales).
Il y a des conséquences à la guerre de 1914.
Les Compagnons de l'Université ont élaboré le concept de « l'école Unique ». C'est une école qui doit transformer la structure de la société.

D'autre part, on constate qu'il y a un développement des techniques professionnelles supposant un nombre nécessaire beaucoup plus grand de personnes « instruites ». Les « talents » ne sont pas répartis selon les distinctions de la naissance. Il faut donc que l'école repère les talents (par l'observation), et rende possible la poursuite scolaire.
Le projet de réforme Langevin-Wallon élaboré pendant la seconde guerre mondiale reprend cette idée. Il marquera les débats concernant l'école jusque dans les années 80.
A la fin des années cinquante, la suppression des petites classes des Lycées est pratiquement faite. L'école primaire unique est réalisée. Mais le « secondaire » se trouve toujours partagé par les deux ordres d'enseignement.
Il n'y a toujours pas de procédures d'orientation pendant toute cette période. C'est une affaire de famille, et d'influence, de la part de l'instituteur surtout pour le passage en 6ème.
Au retour de la seconde guerre mondiale trois décisions importantes sont à relever :
- le développement des conventions collectives,
- le développement de la Sécurité sociale,
- la création de l'échelle des qualifications.

Enfin un choix, propre à la France : l'état est responsable de la formation professionnelle. Ce choix va avoir une importance considérable sur la suite des événements.

Depuis la réforme Berthoin de 1959

Le début de la cinquième république

L'obligation scolaire est portée à 16 ans.
L'école primaire unique est enfin acquise.
Le préambule de la réforme Berthoin indique clairement que l'objectif de cette réforme est de développer une classe intermédiaire et de développer la formation de techniciens.

La formation professionnelle par l'état s'organise. L'intégration du CAP dans le système scolaire s'est faite au retour de la seconde guerre mondiale.
La réforme Berthoin qui crée les BEP prévoyait la suppression des CAP correspondants. Les Collèges d'enseignement technique (CET) sont créés, puis en 1965 le diplôme du baccalauréat technique, considéré à la fois comme diplôme professionnel et comme ouvrant droit à la poursuite d'études en Université.
Elle crée également le premier cycle comme une unité (de la 6ème à la 3ème) organisée autour de deux cycles d'observation et d'orientation. Mais dans l'immédiat la diversité des types d'établissement est maintenue (Collège d'Enseignement Général et premier cycle des Lycées).

C'est le début des procédures d'orientation. On demande à la famille par écrit sa demande d'orientation, et un conseil d'orientation se tient en fin d'année à chaque niveau.

C'est la création des Centres d'orientation scolaire et professionnel (COSP), et l'entrée des Conseillers d'orientation dans le secondaire.

La constitution du collège unique au cours des années 70 et la loi Haby.

Lorsque la Loi Haby est votée en 1975, la différenciation des premiers cycles secondaires a été supprimée par la réforme Fouchet. Il subsistait néanmoins des filières (trois types de 6èmes) aux destins scolaires bien différents.
Les nouvelles procédures d'orientation de 1971 ont instituée le dialogue du deuxième trimestre, ainsi que les procédures d'appel (commission et examen).
La nécessité de l'information des élèves et des familles en découlait. A la même époque, les COSP deviennent les CIO (Centre d'Information et d'Orientation) et l'ONISEP est créée afin de produire cette information nécessaire.
L'affection des élèves est également réglementée : définition des secteurs scolaires et affectation dans les établissement par l'Inspecteur d'académie, et non plus par les chefs d'établissement.

La mixité est généralisée dans le primaire et sera étendue au secondaire par la Loi Haby. Elle construit le collège autour de deux cycles de deux ans au sein desquels la scolarité est continue (passage « automatique »), et la scolarité doit se dérouler de la sixième à la troisième. En fait dès le début, une circulaire indique qu'à titre dérogatoire l'orientation vers

les CAP en fin de cinquième est maintenue, mais qu'elle ne peut s'imposer à la famille.

Des représentants d'élèves, et de parent d'élèves siègent dans les conseils de classes.

Depuis les années 80

L'arrivée de la Gauche au pouvoir en 1981.
Un nouveau problème s'impose : les difficultés de l'insertion des jeunes.
Une circulaire supprime la possibilité pour les conseils de classe de décider de l'entrée dans la vie active pour un jeune.
La seconde de détermination, élaborée par le ministère précédent, est mise en place par le ministère Savary. Le Lycée sera concerné par un nouveau problème, celui de la répartition entre les filières du bac. Jusqu'alors, ce travail était fait par l'orientation fin de troisième.
La formation professionnelle se fait autour de la réduction des CAP, du développement des BEP et de la création du Baccalauréat professionnel.
Tout ceci permet une scolarisation beaucoup plus longue sans redéfinir l'obligation scolaire.

Suite au rapport Schwartz sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes, il y a création de dispositifs concernant l'insertion des jeunes :
- PAIO,
- Mission locale
- DIJEN et Mission d'insertion de l'éducation nationale.

La construction d'un « sas » entre l'école et l'insertion est un phénomène européen.
L'adéquation diplôme-insertion devient très floue.

Une nouvelle organisation des procédures d'orientation porte sur
- la distinction choix, conseil, décision. Les voies d'orientation, décidées par le conseil de classe, et les options, décidées par la famille ou l'élève majeur.
- l'appel :
    - la commission ;
    - la présence des parents et de l'enfant.
- la rencontre « dialogue » entre le chef d'établissement et la famille, et la décision prise par le chef d'établissement, apparaît en 1994.

La déconcentration des décisions administratives et la régionalisation recomposent le fonctionnement du système scolaire.
Deux lois importantes organisent le système scolaire et le rapport à son environnement :
La Loi d'orientation de l'éducation nationale, 1989. Pour la première fois un objectif chiffré est indiqué (les 80% niveau bac), ainsi qu'un niveau minimal de qualification (niveau V).
La Loi quinquennale pour l'emploi et la formation, 1994. Elle poursuit la définition par l'état de ses objectif en matière de formation, réorganise l'ensemble de la formation professionnelle (initiale et continue), et introduit un nouvel acteur : le Conseil régional dans la définition des moyens et des politiques locales.
La création des IUFM rassemble en un lieu unique les formations de tous les enseignants du primaire, du secondaire, et du professionnel, et pose le principe d'une formation professionnelle pour tous.

Le contexte des évolutions à venir
Les difficultés économiques sont de plus en plus préoccupantes.
D'où une demande encore plus importante de prise de responsabilité par l'école :
- demande de scolarisation et de formation,
- mission d'insertion,
- éducation à l'orientation.

Mais cette tendance peut se retourner. Divers signes sont à relever :
- infléchissement du taux d'accès au bac,
- augmentation des demandes vers les BEP ;
- importance des activités extra-scolaires (cf. Ballion, Dubet) ;
- symptômes divers de difficultés à vivre chez les lycéens;
- et bien sûr les phénomènes de violence à l'école et contre elle.

Les compétences attendues/réclamées sont de plus en plus « personnelles ».
Cela aura obligatoirement des répercussions un jour ou l'autre sur les formes pédagogiques de l'école.

Les nouveautés apparues et qui marqueront les évolutions à venir

- De nouveaux partenaires
- les collectivités territoriales (région, département) ;
- les entreprises
- Un amoindrissement des frontières entre différents champs de la formation professionnelle
- formation initiale/formation continue ;
- formation à temps plein/formation par alternance.
- L'obligation scolaire
- l'âge officiel est largement dépassé
- l'obligation s'est transformé en droit à poursuivre.

Durant la dernière moitié de ce siècle, pour la majorité des jeunes, la construction de soi c'est faite durant le temps de la scolarisation. Elle devrait continuer à se faire en grande partie en dehors du monde du travail, mais sans doute que le rôle de la référence scolaire va s'amoindrir.

- La convergence européenne marque le contexte actuel
- échanges et diplômes,
- convergence entre les systèmes de formation,
- convergence entre les conceptions professionnelles du métier d'enseignant.
- Enfin, l'école, la forme école, va-t-elle résister encore longtemps à ce que rendent possibles les technologies de la communication ?

Si la forme « entreprise », la forme « bureau » sont transformées, (y compris la forme « prison »...), l'école pourra-t-elle rester en dehors de ces fortes évolutions ? En tout cas il est peu probable que les pratiques individuelles, aussi bien des élèves et des familles, que des enseignants eux-mêmes, n'évoluent pas.

L'évolution du système

Système	Fonctionnement	Effets pédagogiques
Avant les années 50 : deux systèmes d'éducation en parallèle	Le double système soutend la reproduction sociale. L'orientation est une affaire privée. Une petite promotion sociale est exercée par le primaire. Le mouvement d'urbanisation commence. La scolarisation est obligatoire jusqu'à 12 ans, puis 14 ans.	L'évaluation se fait essentiellement au travers des diplômes. Deux types de savoirs marquent la différence entre les deux systèmes... L'étude l'emporte sur le cours. Le rapport pédagogique est basé sur l'autorité, il correspond au fonctionnement de la famille.
Après les années 50 : la construction du système l'école primaire comme socle unique	La mobilité sociale, l'urbanisation, le développement technologique. Scolarisation obligatoire jusqu'à 16 ans. Les procédures d'orientation. L'orientation est basée sur l'échec scolaire. La réussite scolaire comme argument de la répartition. La motivation de l'élève. La mobilité sociale activée par le principe du choix.	La motivation à réussir. L'échec scolaire justifie l'orientation. La culture « lycée » s'impose à l'ensemble du secondaire. Le cours, la classe l'emporte par rapport à la préparation d'épreuves.
Après 1980 : le collège unique ou l'école moyenne ?	Difficultés d'insertion, rapidité des évolutions technologiques, et allongement de la « scolarisation » de fait. L'obligation de formation professionnelle. La répartition des responsabilités dans la production de la décision d'orientation. L'orientation devient un processus construit sur le long terme.	Hétérogénéité des publics scolaires baisse de la normativité et des références partagées. Transmission de savoirs et acquisition de compétences, l'engagement de la personne (élève et enseignant)

De l'orientation professionnelle à l'orientation éducative

L'orientation, en tant que champ où des professionnels interviennent, n'est apparue qu'au début du XXe siècle. Elle marque l'intervention du domaine public dans un processus qui était jusqu'alors du domaine privé. Mais cette intervention n'a pas toujours été de même nature ni de même finalité. Si elle a son histoire propre, elle est fortement marquée par celle, plus vaste, des structures auxquelles elle s'est rattachée. Née en dehors de l'école, elle s'est naturellement intégrée au système scolaire lorsque celui-ci s'est affirmé comme premier vecteur de mobilité sociale.

Trois temps ont marqué l'histoire de l'orientation, que l'on peut lire, dans ce mouvement, comme la traduction de trois conceptions de l'orientation.

1. Les débuts (début du XXe siècle) : l'orientation professionnelle

La naissance du système d'orientation en France repose sur une finalité clairement définie : ajuster le mieux possible les caractéristiques individuelles du jeune aux exigences de son métier futur, au moment précis de la charnière sortie de l'école / entrée en apprentissage.

C'est une orientation professionnelle reposant sur un modèle d'« appariement » : les individus se caractérisent par des aptitudes héréditaires spécifiques, les métiers sont des entités stables exigeant des aptitudes spécifiques. *l'orientation est la recherche de l'ajustement optimum* de ces deux spécificités.

Plusieurs éléments tirés de contextes différents expliquent l'émergence de ce mouvement.
- Contexte idéologique : le "progrès", la "science", véhiculent l'espoir d'une société harmonieuse où les individus seraient bien répartis (positivisme d'A.Comte, socialisme utopique de Fourrier...).
- Contexte social : pour venir en aide aux familles et aux chômeurs, les premiers bureaux de placement se mettent en place (en même temps que les Associations d'éducation populaire, les "mutuelles ouvrières" à l'origine des syndicats).
- Contexte politique : la loi ASTIER (1919) qui réglemente l'apprentissage s'inscrit dans la lignée des lois sociales et scolaires de 1890 à 1920 (lois J.Ferry, lois sur les syndicats, sur les associations - 1901-...). De son application découlera le décret du 26 Sept 1922 organisant les premiers **Offices d'orientation professionnelle**, sous la tutelle de l'Instruction publique.
- Contexte technologique : la division du travail (taylorisme) pose le problème de l'utilisation optimale de la main-d'œuvre, de l'adaptation de l'homme au poste de travail.
- Contexte scientifique : la psychologie "scientifique" se construit et trouve dans l'orientation un champ d'application. Les premières théories de l'orientation professionnelle (Parsons) basées sur la détection des aptitudes voient le jour et les tests en symbolisent l'application pratique.

2. L'intégration au système scolaire : l'orientation "scolaire"

(des années 60 à 80)

L'orientation va devenir peu à peu « scolaire » en s'intégrant au système éducatif qui se constitue dans les décennies suivant la guerre.
Trois éléments essentiels, liés les uns aux autres, expliquent cette insertion.

1. **L'intégration de l'enseignement professionnel dans le système scolaire**.

Depuis les années 1920, le cadre législatif avait déjà fait basculer l'apprentissage professionnel sous le contrôle de l'Instruction publique, et avec lui, les Centres d'orientation professionnelle. La réforme Berthoin (1959), en créant les CET, inscrivait dans les faits cet enseignement comme composante du système scolaire français (à l'inverse de ce qui s'est passé en Allemagne par ex.). Ainsi, le choix du métier ne situe plus à la sortie mais à l'intérieur du système par le biais du choix de la formation.

2. **La substitution d'une logique de niveau à une logique d'établissement** dans l'organisation de l'éducation.

Jusqu'en 1945, deux systèmes d'enseignement coexistaient : le primaire pour la masse, le secondaire et le supérieur pour l'élite. **La constitution d'un système éducatif avec une base commune et des filières différenciées** sera la constante de toutes les réformes des années d'après guerre jusqu'aux années 80. Le plan Langevin-Wallon, qui marquera de manière quasi-mythique la philosophie de ces réformes, prévoie la constitution d'un système éducatif avec un cycle d'orientation commun permettant une orientation progressive, basée sur une observation continue des aptitudes.
Après cette formation commune (qui aboutira au collège unique de la réforme Haby de 1975), la différenciation s'effectue avec notamment comme ligne de séparation forte l'opposition professionnel / général. Ainsi, on passe d'une logique d'établissement à une logique de niveaux et de filières.

3. **L'orientation s'effectue en amont et non à l'entrée en formation**.

Dans ce système, l'orientation repose sur l'institution qui envoie et non sur celle qui reçoit. L'opération de tri s'effectue en amont, au travers de procédures de dialogue avec les familles. C'est une particularité du système français qui revêt une importance capitale sur les processus de gestion des flux d'élèves. L'intégration des professionnels de l'orientation (devenus fonctionnaires en 1951) se fera dans ce cadre. Ils seront associés, pour cette fonction, à celles des enseignants qui se voient responsables, au moyen des conseils de classe et de la fonction de professeur principal notamment, cette opération de répartition des élèves.

Ce système scolaire progressivement constitué au fil des réformes (1959, 1963, 1975) a deux objectifs majeurs : la démocratisation et l'adéquation formation/emploi.
Pour répondre à ces objectifs, on dispose :
- d'un instrument de prospective en matière d'emploi : **le Plan**
- de sa traduction opérationnelle, en matière de formation, à l'échelle locale : **la carte scolaire**
- d'un processus de répartition : **l'orientation**

Ceci se traduit par la mise en place d'un système coordonné entre des structures (création de l'ONISEP en 1970, décret de 71 sur les missions des CIO et des Conseillers d'Orientation) et un ensemble complexe de procédures d'orientation et d'affectation.
Ici encore, l'orientation tente d'ajuster aux désirs et aux capacités de l'élève les possibilités que la carte scolaire offre. Mais contrairement à la première période, le cadre est ici scolaire, échelonné dans le temps, respectant des règles précises.

Ce système ne pouvait fonctionner que dans un contexte de stabilité et de prévisibilité des emplois à court et moyen termes. L'expansion économique et le

plein emploi offraient ce contexte favorable.

3. Les interrogations actuelles : l'orientation éducative

Les récentes évolutions socio-économiques, technologiques, culturelles ont profondément modifié ce paysage.

Parmi les éléments marquants de ces évolutions :

- l'accélération des changements, notamment technologiques, qui impose l'idée de formation et d'adaptation permanentes. Les métiers ne sont plus établis sur des savoir-faire stables. L'évolution technique rapide impose l'adaptation permanente. Le schéma une formation initiale - un métier à vie devient caduc. Au delà des simples savoir-faire, la notion de compétence prend le pas sur celle de qualification en faisant appel à des caractéristiques plus personnelles (capacités à communiquer, à travailler en équipe, à prendre des responsabilités...).
- la crise économique et ses conséquences en termes de chômage, crise qui apparaît désormais structurelle. Cet état durable transforme les conditions d'insertion professionnelle.
- toutes les organisations sont touchées par la montée en puissance de la place de l'acteur dans le système. La notion de projet en est une des manifestations. Le sens collectif ne peut venir que de l'implication des éléments qui composent la collectivité. Au niveau éducatif, le projet personnel de l'élève devient central dans les finalités que se fixe le système éducatif. On peut également voir dans le développement de la « vie scolaire » une manifestation de cette évolution.

Sur le plan de la prospective (anticipation d'un futur probable), désormais deux termes vont s'imposer : **incertitude** et **complexité**.
A eux seuls ces termes expliquent l'infléchissement vers une conception éducative de l'orientation.
En effet, le paradoxe apparaît vite d'une orientation guidée par un projet professionnel à long terme dans un contexte d'incertitude. L'impossibilité de prévoir ce que sera fait demain, notamment en terme d'emplois, de contenus des métiers, implique un autre regard sur l'anticipation de son avenir. A une attitude de recherche d'adéquation entre les intérêts, les aptitudes et les exigences d'une profession future, bien identifiée parce que stable, se substitue celle d'un état de « veille » face à l'imprévisible, face à l'opportunité.
D'une information stable dans le temps, on passe à une information probabiliste. Loin d'être de moindre nécessité, elle devient intégrée à une démarche continue. S'informer sur les métiers, c'est apprendre à s'informer, c'est acquérir l'aptitude à trouver l'information pertinente au moment où l'on en a besoin, en l'occurrence lors des moments où des choix d'orientation sont à effectuer. Et dans ce monde changeant, ces moments dépasseront largement le cadre de la formation initiale.
Apprendre à apprendre à s'orienter, tel est donc l'objet de la conception éducative de l'orientation.

Cette conception n'est pas nouvelle dans l'histoire de l'orientation. Déjà A.LEON lui donnait les contours qu'elle a aujourd'hui en 1957[1] . Par la suite, à partir des années 70, des pratiques émanant des conseillers d'orientation ont été développée dans cette optique. Parmi les plus connues on peut citer celles élaborées par J.Legrès et D.Pémartin et celle inspirée par l'ADVP (Activation du Développement Personnel et Vocationnel) d'origine canadienne. Elles fourniront un premier cadre pratique pour l'application sur le terrain de cette conception éducative de l'orientation, notamment lorsque sera instauré un temps scolaire pour l'orientation (TSO) dans les établissements ayant inscrit ces actions dans le projet d'établissement.
Depuis 1985, les textes officiels reprennent cette optique éducative à

[1] A.LEON - Psychopédagogie de l'orientation professionnelle, 1957

travers des notions phares telles que le projet personnel de l'élève, l'éducation des choix et dernièrement l'éducation à l'orientation (cf. plus bas).
D'une lecture transversale de ces textes, on peut relever quelques grands traits tels que :

- la recherche de l'implication de l'élève dans ses décisions d'orientation
- la prise en charge collective des actions éducatives pour l'orientation dans le cadre du projet d'établissement
- l'intégration de la dimension orientation dans le champ des disciplines.

Si les contours d'une éducation à l'orientation commence à être bien définis dans ces textes, les formes de son application pratique restent variées, et l'évolution sur ce plan en grande part imprécise.

3 Périodes	Modèles sociaux	Modèles Orientation
Au tournant du siècle dernier: Révolution industrielle Développement de la main d'œuvre et du travail manuel Taylorisme Crise de l'apprentissage Dichotomie entre deux systèmes d'enseignement	**Adaptation de l'Homme au métier** Mettre la personne à la place qui lui convient.	**Orientation professionnelle** Théorie des aptitudes Tests
A partir de la 2de guerre mondiale : Monde en expansion économique Plein emploi Stabilité, continuité Mise en place d'un « système » éducatif	**Faire le bon choix** scolaire et professionnel pour assurer sa position sociale Promotion, carrière, progrès Mobilité sociale	**Orientation scolaire** Observation continue pour étayer le conseil Information scolaire et professionnelle pour bien choisir
A partir des années 80 : Évolution technologique rapide Instabilité fondamentale du monde Imprévisibilité du contenu et de l'organisation des métiers à moyen et long terme Importance grandissante de l'acteur dans les organisations	**Être acteur de sa vie** Le **projet personnel** : sens et moteur de sa formation	**Orientation éducative** **Apprendre à s'orienter** - développer des **compétences** pour s'informer, choisir, décider - s'adapter au changement - gérer l'incertitude - saisir les opportunités

LES TEXTES OFFICIELS RECENTS SUR L'ORIENTATION	
Programme et instructions des classes de collège: l'orientation: Arrêté du 14/11/85.	On y retrouve les grandes lignes qui font les textes d'aujourd'hui. « 3 objectifs principaux sont à retenir: 1. Fonder l'aide individuelle à l'orientation sur les connaissances générales de l'environnement économique, du monde du travail et des activités professionnelles 2. Etablir un programme d'activités spécifiques centré sur la préparation des choix d'orientation. 3. Favoriser la mise en relation du travail et des résultats scolaires avec l'orientation dans un processus d'aide individuelle. » Ce texte était situé en annexe des programmes et de ce fait peut-être, est-il resté marginal. Les conseillers d'orientation ont commencé à travailler dans une nouvelle perspective du projet personnel.
Loi d'orientation sur l'Education de juillet 1989. + décret 1990	C'est dans ce texte qu'apparaît la notion de *projet.* « les élèves et les étudiants élaborent leur projet d'orientation, scolaire universitaire et professionnel en fonction de leurs aspirations et de leurs capacités avec l'aide des parents, des enseignants, des personnels d'orientation et des professionnels compétents. Les administrations concernées, les collectivités territoriales, les entreprises et les associations y contribuent. » On y voit apparaître aussi le terme de *processus d'élaboration*. Ce texte place l'élève au centre du système éducatif. Il développe aussi la notion de droit au conseil et à l'information (ce qui interroge sur le devoir de l'institution scolaire à cet égard). Elle fixe des objectifs en terme de chiffres (80% au niveau bac, 100% de qualifiés...)
Avis du Conseil national des programmes juin 1991	Il préconise la mise en place du TSO à tous les niveaux (collège, lycée, LP). il donne les grandes lignes de contenu de ces TSO pour chaque cycle. Ce ne sont que des préconisations.
Circulaire sur le rôle du PP. dans les collèges et lycées. 21 janvier 1993	Il instaure le PP. à tous les niveaux et définit précisément son rôle et ses fonctions, notamment en ce qui concerne l'orientation.. il définit ses relations avec les autres membres de l'équipe éducative.
Le Nouveau Contrat pour l'Ecole, Septembre 1994	« La préparation à l'orientation devient une *mission à part entière* de l'école. Elle trouve sa place dans les horaires dès la 5ème. » La mission d'information revient à l'ensemble de l'équipe éducative et non seulement aux PP et aux COP. Séquences périodiques de réflexion sur les métiers et éducation aux choix Les CIO et les COP se recentrent sur cette activité. 7 articles concernent l'orientation dans le Nouveau Contrat pour l'Ecole.
Note du 3 juillet 1995: Organisation de l'expérimentation des séquences de réflexion sur les métiers et sur l'éducation aux choix en classe de 5ème.	Liée à une note plus générale sur les objectifs pour l'information et l'orientation au collège. Insiste sur « la démarche collective, cohérente et progressive de toute l'équipe éducative ...» C'est un texte qui s'intéresse à l'élève en tant que *jeune* ayant des *compétences* à acquérir à l'école. On parle *d'éducation aux choix*.
Circulaire sur la mise en oeuvre de l'expérimentation sur l'éducation à l'orientation au collège 5 septembre 1996.	On y retrouve les grandes lignes du texte précédent avec toutefois des nuances. On introduit le terme *d'éducation à l'orientation*. On élargit la notion de séquences de réflexion: *séquences spécifiques*, *intégration* dans les disciplines; l'*entretien* individuel a bien sa place dans ce processus. On notera que le terme de projet n'est plus employé. On utilise davantage le terme de *choix*, en y associant *compétences, connaissances, transversalité*. Ce texte insiste également sur la nécessité de *donner du sens* aux discipline et plus généralement à l'école. Elle définit le *rôle* de chacun des acteurs.

Le monde du travail : univers en mutation

Les notions de travail, d'emploi, d'activité ont eu des significations différentes selon les époques et les lieux . Aujourd'hui on entend par travail, l'exercice d'une activité rémunérée. Mais ses structures géographique, temporelle et sociale, ainsi que son contenu subissent de profonds changements.

Le travail aujourd'hui

Il remplit essentiellement trois fonctions :

une fonction de production qui crée de la richesse . Elle a été modifiée par le développement économique et se traduit par une importante réduction de la part de l'agriculture, un tassement de celle de l'industrie et une forte augmentation de celle des services. On retrouve la même évolution dans la distribution des emplois, qui tendent par ailleurs à se tertiariser.

une fonction de répartition qui correspond à la rémunération de celui qui travaille. Cette fonction a subi de profondes modifications, puisque la part des revenus directs du travail ne cesse de diminuer, et qu'il faut y adjoindre toutes les prestations sociales, de quelque nature qu'elles soient (allocations familiales, de chômage ...).

une fonction d'insertion sociale et d'épanouissement personnel, car le travail, principale source de revenu, joue un rôle central dans la vie sociale de tous et permet la construction de l'identité sociale de chacun. Cette fonction devient floue et moins centrale dans une société où le temps hors-travail peut être aussi important que le temps passé au travail.

Le travail demain

Depuis plusieurs années, des tendances fortes se dessinent et font sentir leurs effets, entraînant une évolution sur le nombre et la nature des emplois :

- la mondialisation des échanges commerciaux et industriels (le primat de l'économique à l'échelle mondiale et sur le politique et le social à l'échelle d'une nation),
- le rôle de la finance dans l'économie (la puissance et la richesse sont financières avant d'être productives),
- l'accroissement de l'innovation technologique et de sa diffusion,
- le développement de l'innovation socio-organisationnelle (nouvelles formes d'organisation du travail),
- l'augmentation de la population active en âge de travailler plus forte que celle des emplois,
- l'évolution des attentes de la société française et celle des comportements des personnes au travail .

De nouvelles structures d'entreprises apparaissent On constate une évolution dans l'organisation des entreprises, passant d'une structure pyramidale rigide, à une structure en réseau souple et plus éphémère (développement de la sous-traitance par exemple, réalisation et production sur objectifs ciblés). **Des transformations dans le contenu du travail** Passage d'une « monocompétence » liée à l'acquisition d'une technique ou à l'occupation d'un emploi, à une « polycompétence » nécessaire à la réalisation de tâches plus complexes et plus globales.	**Des transformations dans l'organisation du travail** Le travail perd ses structures : -géographiques, un lieu du travail unique, le bureau, l'usine, n'est plus la norme ; il sera fréquent de travailler pour plusieurs entreprises en même temps) - temporelles (la frontière vie privée-travail tend à s'estomper ; l'entreprise à vie n'est plus la règle) - sociales (le travail est de plus en plus solitaire ; le nombre des échelons hiérarchiques diminue ; la notion de culture d'entreprise disparaît).

Alors, faut-il repenser le travail ?

Les modes d'accès à l'emploi sont bouleversés, le cycle de la vie active transformé, le travail voit son contenu modifié, il ne joue plus pleinement son rôle intégrateur.

Trois thèses se dégagent .

la fin du travail salarié	**Le renouveau du travail**	**La pluriactivité**
Cette thèse du déclin irrémédiable s'appuie sur les tendances sociologiques suivantes : - l'élévation de la productivité liée à la révolution technologique et plus particulièrement de l'informatique, - la durée du temps de travail a été divisée par deux depuis 1900, elle ramenée sur l'année de 3000h à 1650h, - la réduction globale de l'activité rémunérée au profit du temps libéré, avec par ailleurs une répartition inégalitaire entre ceux qui ont du travail et ceux qui n'en ont pas.	Cette thèse s'oppose à la première et redonne une place centrale au travail et lui attribue une définition élargie. Pour cela, il serait nécessaire de - stimuler les forces de production tout en décourageant la spéculation, en réduisant les rentes et les coûts d'organisation, en assurant le développement des ressources humaines en libérant l'initiative individuelle et collective, - développer les infrastructures de l'information et l'économie des services, - revaloriser le travail comme source d'identité sociale, le revitaliser comme occasion de se réaliser soi-même, de développer ses capacités.	Une thèse médiane, enfin, suggère, si la croissance et l'emploi à plein temps sont révolus, de repenser le travail sous une forme élargie, tout en le redistribuant. - la vie sociale ne peut plus être centrée sur le seul travail salarié, et d'autres repères doivent être dégagés pour la construction de l'identité sociale, - toute activité, y compris bénévole ou associative, tout temps de formation, toute période de chômage, doit avoir une reconnaissance statutaire , - le cadre institutionnel et légal du travail doit être reconsidéré en élargissant le contrat de travail à un "contrat d'activité» qui intégrerait toutes les formes d'activité transitoire.

DES ELEMENTS A DEBATTRE

La société peut-elle être encore conçue comme essentiellement définie par le travail ?
Dans la construction des repères de l'identité sociale, que vaut le modèle identificatoire qu'est le travail ?
Le salariat reste t-il la seule référence en matière d'activité ?
Si le monde qui nous entoure est devenu imprévisible, générant inquiétude, incertitude et angoisse, y-a-t-il une place pour chacun ?
Peut-on gérer l'incertitude ?

POURQUOI L'Education à l'orientation ?

Pour aider les individus à se construire de manière autonome, à acquérir de nouvelles compétences, à élaborer des repères internes, personnels, face à des repères externes qui se délitent.
Pour leur apprendre à coopérer, à résoudre des problèmes en commun, à évoluer, à bouger, à s'adapter, à maîtriser leur environnement tout au long de leur vie.

Un vocabulaire nouveau

Les mutations subies par le monde du travail se traduisent aussi par l'apparition de notions et de concepts nouveaux.

La flexibilité. Les règles du marché du travail n'ont pas cessé de s'adapter aux mutations économiques, la flexibilité entraînant une atomisation du monde salarial et s'appliquant aussi bien à l'entreprise et au salarié, qu'à la législation du travail.

Travail flexible	Le salarié doit être capable de changer de poste de travail, de s'adapter à des situations nouvelles, ce qui nécessite d'être polyvalent, d'élargir ses compétences en particulier dans le relationnel, et l'informel.
Salaire flexible	La notion de salaire garanti disparaît ; le montant du salaire perçu varie en fonction des performances par rapport à un objectif donné.
Entreprise flexible	La production répond rapidement à la demande d'un client, exploitant pour cela les nouvelles technologies : robotisation, automatisation, informatisation.
Législation flexible	Par une déréglementation de la législation du travail, l'entreprise a la possibilité de licencier ou d'embaucher facilement, mais la protection sociale s'amenuise et les risques d'inégalité salariale et de précarisation du travail augmentent.

L'employabilité ou «l'orientation tout au long de la vie». Ce terme, désignant à l'origine un aspect technique (période comprise entre la recherche d'un emploi et son occupation), a aujourd'hui, s'appliquant aux personnes, un sens plus global et plus complexe.
Il s'agit pour un salarié de sa capacité à trouver un emploi et de le garder en fonction :

- de son niveau de formation initiale,
- de ses qualifications et compétences acquises dans l'entreprise.

S'orienter et se former ne doivent plus se limiter à la période de la formation initiale, mais s'inscrire dans une démarche ininterrompue d'adaptation et de développement des savoirs et des compétences. Mais à qui revient cette responsabilité, à l'entreprise ou au salarié ?
On s'accorde plutôt sur une **co-responsabilité** ou un **co-investissement** :

- au salarié d'entretenir et d'élargir sa palette de compétences,
- à l'entreprise de mettre à disposition du salarié information et capital-temps pour la formation.

DES ÉLÉMENTS À DÉBATTRE

Le système éducatif peut-il encore assurer seul la formation générale ainsi que la formation professionnelle ?
Peut-il aider et « outiller » chacun afin qu'il soit capable d'effectuer des choix en pleine responsabilité ?
Comment préserver la marge de liberté de l'individu dans l'élaboration de ses choix ?
Comment éviter les dérives de la responsabilisation : intériorisation de l'échec par le jeune, désengagement des adultes et de l'institution ?

POURQUOI L'EDUCATION À L'ORIENTATION ?

Pour donner aux jeunes les moyens d'être acteurs de leur évolution. Pour leur permettre de développer des compétences transversales : travail en équipe, initiative, autonomie, ressources relationnelles, anticipation, mobilité, prise de risque, prise de décision.
Diversifier l'analyse des problèmes et des situations, pour élaborer des stratégies pertinentes.

L'insertion des jeunes

Depuis plusieurs années, existe une stagnation, voire une croissance du taux de chômage des jeunes : 26% des moins de 25 ans seraient sans emploi. La situation s'est détériorée pour les plus faibles niveaux de qualification (CAP, BEP, Bac Pro). La durée de la scolarisation s'allonge ; la moitié des jeunes est encore scolarisée à 21 ans. La période qui va de la sortie de l'école à l'embauche s'étend, se brouille, et se vit de manière bien différente, voire inégalitaire selon les individus ; tous ne disposent pas des mêmes atouts. Du diplôme (ou non-diplôme) à l'intégration sociale, une période plus ou moins longue s'installe, source de difficultés, d'angoisse, d'incertitudes, mais aussi d'expériences et d'apprentissages.

Le diplôme, une garantie ?

- L'adéquation diplôme/emploi s'effondre progressivement, mais, dans la course difficile à l'emploi, les jeunes diplômés, surtout ceux de l'enseignement supérieur, s'en sortent mieux que les non diplômés.
- Ainsi les jeunes sont-ils incités à entreprendre des études de plus en plus longues. Mais le diplôme ne garantit plus mécaniquement un emploi, car le volume insuffisant des créations d'emplois ne peut absorber le nombre de jeunes formés par rapport aux besoins réels de l'économie. Cependant la possession d'un diplôme influe sur le niveau d'insertion dans certaines entreprises qui appliquent un coefficient minimal d'embauche, liant salaire et précarité plus ou moins grande du contrat.
- Par ailleurs, la capacité à mobiliser ses compétences et connaissances, l'esprit critique, la créativité, les qualités relationnelles, le savoir-être plus que les savoirs , sont de plus en plus importants pour assumer les activités professionnelles dans les nouvelles organisations du travail. Savoir valoriser son potentiel individuel devient déterminant.

Les jeunes et la précarité

- Aujourd'hui, quand un jeune signe un contrat de travail, il n'est pas rare que ce soit un CDD (contrat à durée déterminée) ou un contrat aidé. Pour les entreprises, cela correspond souvent à des périodes d'essai déguisées qui peuvent déboucher sur des recrutements définitifs.
- La précarité que génère des successions de périodes d'activité, de «petits boulots», de chômage, permet aussi à certains jeunes, encore immatures, de s'investir ailleurs, dans la vie associative, dans des activités de groupe, et de mûrir progressivement leur projet de vie ou leur projet professionnel. Ils mettent alors en place des stratégies qui les aident à construire leur identité sociale et personnelle.

DES ÉLÉMENTS À DÉBATTRE

Doit-on imposer à l'école une exigence de débouchés professionnels ?
La formation et la connaissance sont-elles uniquement à finalité professionnelle ?
L'insertion sociale et professionnelle des jeunes doit-elle passer par la précarité?
Est-ce le rôle de l'école de gérer cette précarité, voire d'y préparer ?

POURQUOI L'EDUCATION À L'ORIENTATION ?

Pour avoir un rôle d'acteur au sein des évolutions sociales et professionnelles.
Pour prendre confiance en soi, en ses possibilités, en ses ressources personnelles. Pour donner du sens aux apprentissages scolaires.

L'ADOLESCENT , UNE PERSONNE EN DEVENIR...

Quand on envisage l'idée d'une éducation à l'orientation, on l'inscrit de fait dans un troisième contexte (après le contexte éducatif et socio-économique), celui de l'individu et en l'occurrence ici celui de l'adolescent.
Avant de trouver sa place dans la vie adulte, l'adolescent devra effectuer un long parcours jalonné par des normes sociales. Des maturations successives (physiques, psychologiques, sociologiques...) vont lui permettre de construire son identité personnelle.

Trois points doivent guider la réflexion :

- Même si l'identité se modifie tout au long de l'existence, la période de l'adolescence est un moment de remaniement très important qui peut prendre des aspects de crise. L'adolescent a besoin de trouver dans son environnement habituel (famille, copains, école) les soutiens nécessaires à **la construction positive de soi**. C'est un élément déterminant de la projection de soi dans l 'avenir.

- La formation des **représentations** professionnelles et sociales est inséparable de la construction de l'identité. Les premières perceptions du monde environnant du jeune enfant sont celles qu'il recueille dans le milieu familial. L'activité professionnelle des parents, leur façon de vivre, leur situation sociale, vont influencer la représentation que l'enfant va se faire du monde du travail. Cette représentation va évoluer parallèlement à la construction de l'image de soi et l'affirmation de l'identité.

- La démarche éducative de l'orientation s'inscrit naturellement dans la problématique plus globale du **sens des apprentissages,** du sens que leur donne l'école, du sens que leur donne l'adolescent.

La construction de soi

Deux concepts en profond remaniement seront ici développés.
L'estime de soi peut être définie comme un *jugement personnel de valeur* qui s'exprime dans les attitudes que l'individu a à l'égard de lui-même. C'est un *sentiment global* supérieur aux sentiments spécifiques de compétences, de qualités ou d'efficacité; (définition empruntée à F. Bariaud).
Quant à **l'image de soi** , l'individu peut en avoir des approches très différentes suivant les dimensions de la vie sociale. Elle se construit dans l'interaction sociale.
Une image de soi valorisée, une estime de soi positive, permettent à la personne de mieux vivre le présent mais aussi de pouvoir se projeter dans un avenir plus lointain.
Avec des adolescents, avant de parler de projet ou d'intentions d'avenir, il est important de les aider à mieux se situer dans leur présent et dans leur passé. L'adolescent se situe par rapport au temps de manière tout à fait différente que ne le font le jeune enfant et l'adulte.

- **L'image de soi**

Aider le jeune à mieux se connaître, c'est peut-être d'une part l'aider à mieux « catégoriser » ce concept de soi, et donc l'enrichir, c'est aussi lui faire prendre conscience des différents facteurs entrant dans sa structuration.
Monique CROIZIER emprunte à une psychologue canadien (R. L'ECUYER) un type de catégorisation du concept de soi, dans une perspective de mise en place d'actions psychopédagogiques. (le soi-identité familiale, le soi corporel, le soi-motivation et efficience scolaire, le soi-actif (je fais), le soi-abstrait (intérêts, personnalité), le soi-adaptatif, le soi par rejet ou par opposition (je n'aime pas...), le soi relatif (parfois je suis, d'autres fois je suis...), le soi-jugement explicite, le soi-souhaits-mode de vie. Cette typologie du soi peut servir de base à un travail d'enrichissement même si ce n'est qu'un modèle parmi d'autres.
Dans l'expression de l'image de soi, on assiste à une évolution chez l'adolescent qui passe de « mon identité se définit plutôt par mon *origine* et par ce que je *fais* » à « mon identité passe par ce que je *suis* »

- **L'estime de soi**

La construction de l'estime de soi se développe dès la petite enfance au travers des expériences de réussites, d'échecs, et au travers de la considération des autres (notamment des parents). L'estime de soi joue un rôle fondamental dans la motivation ; elle permet à l'individu de définir des niveaux d'aspiration qui le mobiliseront dans l'action.

- *Rôle des parents et de l'histoire personnelle:* le *désintérêt* des parents à l'égard de leur enfant entraîne une dégradation de l'estime de soi. Il en est plus responsable que le conflit qui peut exister entre eux-mêmes si celui-ci est parfois très difficile à vivre.(dans ce cas, il y a intérêt mutuel: affection témoignée, approbation ou non des actions du jeune et reconnaissance...). Le type d'éducation aurait une influence: la coercitivité, l'utilisation du contrôle contribuerait à une diminution de l'estime de soi; une éducation de type contractualiste (autonomie, régulation, négociation) aurait un effet bénéfique.
- *Rôle des pairs:* il existe un lien positif entre l'estime de soi et le soutien du groupe (plus que le soutien des amis intimes). La non-reconnaissance du groupe entraîne souffrance, anxiété, et sentiment de dévalorisation.
- *Rôle des réussites et des échecs:* notamment dans les domaines jugés important pour la réalisation de soi. Autrement dit, ne pas se sentir à la hauteur dans une secteur qu'on valorise (ex. scolarité, relation à autrui, sport...) va de pair avec une diminution de l'estime de soi. De plus, selon les individus, il y a une tendance à attribuer l'échec ou la réussite à des facteurs externes (attribution externe), ou à des facteurs personnels (attribution interne). Lorsqu'on a une faible estime de soi, on endosse la responsabilité d'un échec avec une tendance à la <u>surgénéralisation</u> (l'échec au niveau d'une compétence donnée se généralise à l'ensemble du concept de soi et donc à l'ensemble de la personne).

La problématique de l'identité mobilise chez l'adolescent une énergie considérable. Sa construction positive est nécessaire pour qu'il puisse y avoir une quelconque projection dans le futur. Il ne faut pas oublier qu'un sujet qui estime ne pas avoir de compétences scolaires notamment ne pourra pas construire de représentations d'avenir ou alors ce ne seront que des représentations autour de « métiers rêvés »...

Les objectifs visés par l'éducation à l'orientation

Il paraît indispensable dans ce champ de bien les définir avant de se lancer dans l'action.
Une éducation à l'orientation va-t-elle permettre une meilleure construction de soi ?
Elle peut peut-être y contribuer mais pas dans n'importe quelles conditions et par ailleurs bien d'autres facteurs participent à cette construction.
Les objectifs énoncés sous forme de compétences dans les textes officiels, sont pertinents mais doivent être davantage opérationnalisés par ceux qui mèneront les actions.
Les compétences à acquérir d'après la circulaire ministérielle du 31-07-96 :

- être capable de s'auto-évaluer en termes de compétences et de connaissances sans se limiter aux seules capacités développées dans le cadre des apprentissages scolaires.

- être capable d'identifier et de hiérarchiser ses intérêts et ses aspirations personnelles.

- savoir intégrer la dimension temporelle inhérente à l'élaboration de tout projet.

- dans la perspective d'une prise de décision autonome, être capable: d'évaluer une situation en termes d'avantages et d'inconvénients; de faire des compromis; de prévoir des solutions alternatives.

Le rôle des acteurs

Il y a une véritable prise de conscience d'une responsabilité des acteurs face à des activités autour de la représentation de soi.

Les enseignants

« Je ne me sens pas compétent pour faire quelque chose autour de ce thème avec les élèves »
« Ca me paraît essentiel d'explorer ce domaine avec mes élèves ; ça me permet de mieux les connaître »
« Je veux bien travailler là-dessus avec mes élèves mais il y a des aspects de leur personne que je n'aborderai pas. Je ne suis pas psychologue ! »

Ces trois phrases entendues en stage reflètent bien les enjeux d'acteurs par rapport à ce champ de la connaissance de soi.
Se pose ici le problème de la formation ou plutôt de la sensibilisation des enseignants dans ce domaine mais aussi des limites de leur action liées à leur statut et leur rôle dans l'école. On veillera toujours fondamentalement au respect de la personne. Si connaître un peu mieux la personnalité de l'élève peut aider à mieux l'accompagner dans ses choix, il faut savoir respecter l'intimité de chacun et surtout ne pas le « trahir » devant les autres (professeurs, conseils de classe, élèves...)
Un des risques majeurs dans le domaine de la connaissance de soi, est de se servir de ce type de travail -plus ou moins consciemment- pour répondre à ses propres fins d'enseignant en perdant l'écoute de l'élève et l'idée d'accompagnement vers l'autonomie.
Il faut absolument éviter la scolarisation, à savoir l'instauration de modes évaluatifs de la connaissance de soi.
Travailler sur la connaissance de soi avec ses élèves demande à travailler sur soi avant tout.
Des exemples d'actions mises en oeuvre...
L'arbre aux savoirs: idée de mettre à plat tout ce qu'on a appris dans sa vie, et d'essayer de trouver des hiérarchies.
Autoportrait de l'élève permettant de prendre conscience des dimensions utilisées pour se décrire, et des dimensions « non évoquées ». Enrichissement du portrait par les camarades de classe ou par un adulte de l'entourage.
Expression orale autour des thèmes: ce que je réussis dans ma vie, pourquoi ? ce que j'aime faire, ce que je n'aime pas faire...

Les conseillers d'orientation-psychologues

« Ce domaine est exclusivement de ma compétence. Je suis formé pour cela. »
« Je ne souhaite pas que les professeurs aient à leur disposition et utilisent les outils se référant à la connaissance de soi »
« il suffit de définir clairement au départ ce qui est du ressort des compétences de chacun par rapport aux objectifs visés»
« Le COP doit être le garant dans l'établissement de ce qui est utilisé par chacun. »

Quelques phrases entendues en stage qui permettent de constater qu'il y a ici un véritable enjeu identitaire pour les COP (comme pour les enseignants d'ailleurs), à la fois sur la maîtrise des outils, et sur les domaines de travail à partager... **Questionnaires de personnalité, tests d'intérêts, de motivation : le COP doit veiller à une utilisation et une exploitation pertinente pour l'élève...et non pour l'enseignant.**

Les parents

« les parents ne veulent pas nous croire quand on leur dit que leur enfant ne pourra pas suivre.. »
« si les parents n'ont pas confiance en nous, on ne peut rien faire... »
« Il faut tenir au courant les familles de tout ce que l'on fait dans ce domaine sinon on ne sera pas très efficace... »
Deux attitudes semblent souhaitables vis-à-vis des parents:

- les écouter : ils apportent des éléments de connaissance de leur enfant tout aussi légitimes que les éléments purement scolaires. Le dialogue, l'entretien avec les parents est souvent considéré par l'enseignant, comme une discussion dont l'objectif est avant tout de convaincre en matière de choix d'orientation.
  L'écoute est un véritable exercice qui nécessite pour chacun de s'interroger sur son fonctionnement relationnel.
- les informer: Il y a nécessité déontologique d'informer les parents sur tout type de travail qui porte sur la connaissance de soi. Cette information est également importante pour l'élève qui percevra alors une cohérence d'ensemble.

Les pairs

On a évoqué l'impact du groupe sur la construction de l'estime de soi.
Des activités de travail en équipe peuvent permettre à l'élève de mieux se connaître.

Comment agir ?

Au travers des pratiques évaluatives

Travail sur le vocabulaire de l'évaluation scolaire entre enseignants et le sens qu'il prend auprès de l'élève. (M. Barlow cf. bibliographie); analyse de bulletins, fonctionnement du conseil de classe .
Rendre l'élève acteur dans l'évaluation: Action d'auto-évaluation, analyse de compétences à acquérir pour progresser; mise en place d'objectifs à atteindre propre à chacun.

Au travers de la découverte des goûts, intérêts, motivations

Stage en entreprise: se découvrir dans des comportements et des attitudes différentes de celles demandées à l'école.
Passation de logiciels d'intérêts, de questionnaires...
Valorisation des activités extra-scolaires dans la définition des intérêts.
Techniques ouvertes laissant libre l'expression de chacun.
Itinéraires de vie: des histoires d'individus montrent que les intérêts peuvent parfois évoluer.
Travailler sur les facteurs de la motivation : motivation extrinsèque (je suis motivé grâce à mon professeur, à un camarade, parce que j'aime le programme enseigné etc...) et/ou motivation intrinsèque (je suis motivé parce que je sais ce que je veux faire, je me sens capable de réussir...)

CONCEPTS PSYCHOLOGIQUES	QUESTIONNEMENT EN TERME D'ACTIONS PSYCHO-PEDAGOGIQUES
Perspective temporelle	Travailler dans une perspective dynamique sinon « ce que nous avons été s'impose à ce que nous sommes et nous interdit de devenir ce que nous devrions être » (F. Alquié, Le désir d'éternité 1990). Comment les élèves se situent dans le temps? travail de positionnement des événements dans le temps passé (souvenir), futur... Travail possible sur le passé scolaire personnel avec l'analyse des diverses étapes, des opportunités... Travail plus large sur l'évolution sociale de sa famille, de sa région, de son pays...mais aussi sur des thématiques telles que l'adolescence...
Ecoute	L'écoute va de pair avec l'individualisation ou le travail en groupe restreint (4-5). Le COP est une personne ressource pour définir des thèmes et un fonctionnement.
Motivation	La valorisation de soi entraîne de la motivation et inversement. Prise de conscience par l'élève mais aussi par l'enseignant de ce qui entraîne la motivation ou la démotivation scolaire.
Intérêts	Ils désignent chez un individu l'élaboration de ses préférences vis à vis de catégories d'objets sociaux (professions, loisirs, activités...). Ils se construisent, se restructurent au cours de l'enfance , de l'adolescence. En fait, les jeunes ont une idée relativement claire de ce qu'ils aiment le plus et de ce qu'ils aiment le moins. En revanche, il leur est difficile d'apprécier le poids relatif de ces intérêts les uns par rapport aux autres, et ensuite de les comparer à ceux des autres personnes. Attention cependant de ne pas « figer » trop vite les profils et éviter une adéquation trop mécanique intérêts-métiers...
Estime de soi	Travail sur le soi scolaire et l'image de soi véhiculée par les résultats scolaires, les appréciations des professeurs -écrites ou orales-, les attitudes de l'élève face au travail. (ex. travail sur l'évaluation, sur les bulletins scolaires...) La valorisation de soi pour des élèves en difficultés au travers d'expériences périscolaires positives (stages en entreprises, prise en charge d'une activité au collège...)
Valeurs	Elles correspondent à ce qu'une personne énonce comme étant le plus important pour elle. Elles sont des repères dans l'action. L'adolescent réorganise son système de valeurs: influence forte de l'entourage: prise de conscience importante des systèmes d'influence.
Attribution causale (externe, interne)	*externe:* j'attribue ce qui m 'arrive dans la vie au hasard ou plus exactement à des facteurs extérieurs (les autres, l'environnement, la famille...) *interne:* j'attribue ce qui m'arrive à ma personne. Je suis totalement responsable de ce qui m'arrive. Relation avec l'estime de soi. Problème de la généralisation exagérée consécutive à une attribution interne trop forte notamment chez les élèves en difficulté. Actions visant à faire la part de ce qui est dû à l'interne, de ce qui est dû à l'externe et de l'action possible de l'individu. Liaison forte avec l'évaluation scolaire.
Métacognition	Réfléchir sur ses propres processus de pensée. Comment j'apprends ? Comment s'organisent mes savoirs ? Réflexion de l'élève lui-même sur ses processus cognitifs.

Les représentations du monde environnant.

Le concept de représentation est une notion importante mise en avant par le courant de la psychologie cognitive et de la psychologie du développement. Elle a eu d'importantes répercussions sur les courants de pédagogie centrée sur le sujet apprenant.
Ce sont des construits mentaux permettant de se représenter la réalité, de pouvoir la rendre « présente à son esprit » en son absence, de la nommer, de la communiquer.

Dans le champ particulier des représentations professionnelles M. Huteau en a donné la définition suivante:
« **Ce sont des constructions mentales relatives à un objet, situées dans une perspective temporelle. Ce sont des ensembles organisés d'informations, de connaissances, d'idées, d'attributs concernant cet objet »**

Les représentations peuvent être évoquées par des traits ou descripteurs et définies par leurs contenus et leur structures.
Le contenu est caractérisé par trois propriétés:

	exemples:	
	Vendeur	Assistant de service social
La nature des traits retenus pour décrire l'objet (les descripteurs ou dimensions)	Le contact	Le salaire
La position de l'objet sur ces traits.	Beaucoup de contacts	Mal rémunéré
L'attitude du sujet devant cette position.	J'aime les contacts	La rémunération est importante pour moi

La structure fait apparaître:
1. Le nombre de traits; plus ils sont nombreux, plus la représentation est riche.
2. La différenciation des échelons sur ce trait.
3. La hiérarchisation sur ce trait.

Les jeunes ont un ensemble de connaissances et de croyances sur les métiers qui sont des représentations sociales et qui jouent un rôle de filtre en désignant ce qui est digne d'attention. Ces représentations sont souvent fragmentaires, partiales, de deuxième main et donc difficiles à organiser. Le sujet simplifie à l'extrême et reprend souvent des stéréotypes véhiculés par le milieu ambiant.

Un concept clé : la dissonance cognitive.

C'est un concept issu de théories de l'homéostasie et qui postule qu'en matière de représentations mentales, face à l'incohérence, tout individu cherche à la réduire, à retrouver un équilibre en réduisant les tensions, les dissonances.
La force de la dissonance est déterminée par deux facteurs :
⇒ le nombre d'éléments dissonants
⇒ l'attitude du sujet devant ces éléments dissonants
La recherche de l'équilibre ou consonance va se faire en intervenant sur ces deux facteurs.
⇒ En diminuant le nombre d'éléments dissonants
- par une activité naturelle de filtration des informations, de perception sélective et de résistance aux actions d'information.
- par une activité de recherche d'informations active.

⇒ en changeant d'attitude face aux divers éléments.
La dissonance est un état désagréable qui déclenche pourtant chez la personne une mise en tension positive. Cette mise en tension est elle même source d'action et de motivation à retrouver une situation plus stable. Dans cette perspective, il est donc intéressant, d'une part de faire naître de la dissonance en éclaircissant l'état initial des représentations du sujet et, d'autre part nécessaire de l'accompagner dans une nouvelle reconstruction équilibrante et cohérente.

Les objectifs visés par l'éducation à l'orientation

Il s'agit d'enrichir la connaissance de l'environnement économique et social et d'élargir le champ de représentations des métiers.
Deux objectifs de nature différente sont poursuivis.
D'une part un objectif de type informatif et portant sur:

- la connaissance des grands secteurs d'activités et quelques métiers qui les composent.
- la connaissance de quelques données majeures de l'économie en commençant par l'environnement local.
- la connaissance de l'organisation et les grandes fonctions de l'entreprise, de taille et de nature différentes.

D'autre part un objectif visant à remettre en cause et élargir le champ des représentations spontanées des métiers en apprenant à :

- utiliser une gamme variée de descripteurs.
- ordonner et classer les métiers selon différents critères.
- appréhender les effets des évolutions des techniques sur les activités professionnelles
- identifier les caractéristiques du marché de l'emploi et les conditions d'insertion par grands secteurs professionnels.

Le rôle des acteurs

C'est le champ d'intervention d'une grande diversité d'acteurs puisqu'il s'agit de faire connaître un monde professionnel plus large que le monde éducatif. Les acteurs seront donc des membres de la communauté éducative mais leurs actions peuvent être enrichies par des interventions de professionnels et de parents d'élèves extérieurs à cette communauté.

Les enseignants

« je ne peux pas enseigner un métier que je ne connais pas »
« cela fait partie de mon programme » ou « cela ne fait pas partie du programme »
« il y a trop de métiers, on ne peut pas tous les connaître »
Ces quatre phrases ont été entendues en stage à plusieurs reprises. Elles mettent en évidence la difficulté que peuvent avoir des enseignants à faire travailler des élèves dans des champs de connaissance qu'eux mêmes ne se sont pas appropriés. Il serait vain de croire que l'on peut tout connaître d'un métier, que l'on peut connaître tous les métiers et que l'on peut prédire ce que deviendra le travail dans l'avenir. Par contre, il s'agit de créer des situations pédagogiques dans lesquelles l'élève sera en mesure de modifier et d'enrichir l'idée qu'il se fait de certains métiers et des secteurs professionnels. Il s'agit de donner à l'élève les moyens de comprendre et d'agir sur le monde environnant.
ex d'actions: lister un maximum de métiers dans la classe, écrire ce que l'on en connaît puis à partir d'enquêtes et de questionnements auprès de professionnels rédiger une fiche métier qui sera intégrée dans l'auto documentation. Une évaluation est possible en listant après l'enquête les descripteurs utilisés pour les métiers étudiés.

Le conseiller d'orientation- psychologue

« il faut que les élèves aillent à la rencontre des professionnels »
« il faut qu'ils voient le monde du travail »
les conseillers d'orientation psychologues, par leurs compétences spécifiques, leur connaissance de l'environnement économique et social et leur vision d'ensemble du monde professionnel sont à même d'aider les équipes à cadrer leurs actions d'information. Ils peuvent intervenir particulièrement dans la définition des objectifs généraux et détaillés, veiller à une mise en oeuvre pertinente et assurer le suivi et l'évaluation des actions engagées. Ils sont les garants d'un dispositif qui se veut avant tout éducatif et qui s'adresse à tous les élèves.

Le documentaliste

« les heures d'ouverture du CDI ne sont pas suffisantes »
« le CDI devrait posséder un pôle orientation »
L'installation dans la plupart des cas de l'auto documentation ONISEP au CDI font de cet endroit un lieu idéal pour être le pôle information/orientation du collège. Le rôle du documentaliste est fondamental. C'est lui qui pourra favoriser l'accès des élèves à l'information écrite, audio visuelle, informatique. C'est lui qui pourra aider les élèves dans leurs démarches, leurs recherches. C'est lui qui pourra évaluer l'intérêt porté par les élèves aux différents outils utilisés.
ex d'actions

les professionnels

Ils interviennent dans toutes les actions visant à mettre en place des rencontres entre les élèves et des professionnelles élèves se déplacent vers le monde de l'entreprise (comme dans les stages) ou bien les professionnels viennent au collège (forums, interventions dans des classes) Dans les deux cas les échanges sont en général très riches et très positifs. il est nécessaire néanmoins de replacer ces interventions ponctuelles et personnelles dans un cadre plus large et d'en assurer l'exploitation et le suivi auprès des élèves.

les parents d'élèves

ils peuvent être sollicités en tant que professionnels dans toutes les actions déjà citées. Leur concours peut être précieux lorsque l'environnement économique local n'est pas suffisamment riche, et qu'il ne peut suffire à servir de terrain d'exploration pour l'ensemble des élèves.

les anciens élèves

« le courant passe bien avec les anciens élèves »
« ils parlent le même langage »
ils peuvent participer à des actions d'information. leurs références scolaires communes avec celles des élèves du collège donne du poids à leurs interventions. Leur parole est reçue comme venant d'adultes référents qui servent alors de modèles.

Comment agir ?

Proposer des situations **d'exploration** qui permettront à l'élève de découvrir la diversité des métiers et les multiples éléments qui permettent de les décrire (enquêtes, stages en entreprises, visites de professionnels, présentation de cassettes vidéos, étude de fiches métiers etc...)
Diversifier le concept de métier en analysant les **catégories** qui permettent de les décrire et amener les élèves à se décentrer pour utiliser d'autres catégories qui ne sont pas spontanément utilisées.(travail en classe à partir des observations recueillies dans les situations d'exploration précédentes.
Déclencher un conflit socio cognitif en mettant en évidence des éléments dissonants qui vont perturber les représentations spontanées des élèves.
Permettre à l'élève de se réapproprier et de se **reconstruire une autre représentation** plus riche et plus diversifiée.

CONCEPTS PSYCHOLOGIQUES	QUESTIONNEMENT EN TERME D'ACTIONS PSYCHO PEDAGOGIQUES
Représentations	Travailler sur les diverses représentations des professions, du travail, d'un établissement, d'un diplôme, d'une entreprise...
Dissonance cognitive Consonance cognitive	Déclencher la dissonance en confrontant le sujet à de nouvelles représentations. A partir de l'état initial des représentations les confronter aux diverses réalités, les faire évoluer, les enrichir en veillant à ce que ces nouvelles informations ne soient pas trop pertubatrices et soient assimilables.
Perception sélective	Questionnement par rapport à l'information - sur le fond (que transmettre en fonction des représentations initiales du sujet ? comment l'individu écoutera-t-il ce message ?....) - et sur la forme (nécessité de diversifier les supports pour une même information...)
Descripteurs	Critère, trait utilisé pour construire une représentation. On peut travailler les descripteurs à 3 niveaux: - enrichir la quantité de descripteurs utilisés pour étoffer la représentation (ex: pour un métier, les exigences physiques, le salaire, les conditions de travail...) - pour chaque descripteur utilisé, affiner l'information (ex: pour les conditions de travail, rythme régulier, jour/ nuit, horaires....) - confronter l'attitude du sujet face à ce descripteur (de « j'aime, je n'aime pas » à une analyse plus nuancée en termes d'avantages et d'inconvénients pour soi.
Stéréotypes	Mettre en évidence le poids des idées reçues par exemple: les métiers dits masculins ou féminins, les études pour les garçons ou pour les filles les métiers où l'on reste pauvre et les métiers où l'on devient riche, les métiers manuels, les métiers intellectuels ... A partir d'exemples réels élargir le champ des représentations de certains métiers déjà co-notés socialement et donner la possibilité de les décrire avec d'autres descripteurs que ceux utilisés spontanément.

Donner un sens aux apprentissages

« L'orientation suppose la maîtrise de savoirs et le développement d'attitudes qui ne peuvent se construire indépendamment des disciplines. Une meilleure articulation des savoirs et une meilleure explicitation des contenus disciplinaires devraient de plus en plus être proposés aux élèves. Il s'agit notamment de faire comprendre le sens des apprentissages qui leur sont dispensés afin qu'ils les relient progressivement à un projet de construction et d'orientation personnels ».

Cet extrait du texte officiel du 31 juillet 1996 témoigne de la différence de conception qui existe entre les textes sur l'orientation de 1985-1989 et les plus récents. Dans les premiers textes il existe un rapport de causalité entre projet et réussite scolaire : le projet venant donner du sens à la scolarité. Dans les textes de 1996 c'est la compréhension par l'élève du sens des apprentissages scolaires qui devient la question centrale concernant l'éducation à l'orientation.

Que s'est - il passé dans cette décennie ? Le développement de la « crise » et l'importance du chômage des jeunes renforcent les questions au sujet du sens de l'école. La notion de projet, notion florissante dans les sociétés qui se posent des questions sur l'avenir (Boutinet), a été utilisée de façon trop restrictive dans les collèges et les études de validité ont mis à mal l'utilité de la pédagogie du projet. Actuellement chacun s'interroge sur le sens de l'école et chacun selon sa théorie et sa discipline donne une place prééminente aux sens des apprentissages.

Une vision sociologique

Pour F. Dubet I (A l'école) a question du sens relève plus d'une mutation de la société que d'une crise de l'école : « Nous entrons dans une société où, le sens de l'action et des identités est moins donné aux acteurs comme allant de soi qu'il n'est construit par eux ».

A l'époque de l'école républicaine l'injustice n'est pas située dans l'école, ce sont les inégalités sociales qui fixent les chances d'entrer dans telle ou telle école. Depuis les années 60, les élèves ne sont plus sélectionnés en amont du système par leur origine sociale mais tout au long de leur scolarité en fonction de leurs performances, même si celles-là ne sont pas sans lien avec leurs conditions sociales. L'école se présente comme un espace de concurrence continue et ainsi s'impose un registre de sens nouveau. D'autre part la massification fait entrer au collège, au lycée et dans l'enseignement supérieur des publics nouveaux qui ne correspondent ni aux « héritiers », ni au boursiers de l'école républicaine. Pour ces élèves le sens des études ne va pas de soi, ils ne connaissent pas les codes culturels sous-jacents. L'école n'est plus utile que grâce aux diplômes qui sont de plus en plus nécessaires à l'entrée dans la vie active. Mais pour certains élèves les études sont trop longues et l'utilité de certains diplômes paraît avec le chômage actuel devenir problématique.

A toutes ces modifications s'en ajoute une autre qui concerne la société toute entière : l'importance

accordée à l'individu, à sa personnalité, à ses motivations : « on attend de l'école qu'elle soit un lieu d'éducation et de formation de la personnalité »...
Toutes ces finalités sont contradictoires : on ne fait pas la même chose quand on veut faire entrer les élèves dans une culture commune, permettre à chacun d'être lui-même et souhaiter que les formations débouchent sur des activités professionnelles. C'est l'élève lui-même qui doit construire ses motivations et agencer le sens qu'il accorde à ses études. Cela n'est pas facile pour certains et l'école n'est pour eux qu'un pis-aller pour éviter le chômage. Dans ce contexte le métier d'enseignant est profondément modifié. Les enseignants doivent aussi se motiver pour motiver les élèves et mêler les compétences du maître à celui d'éducateur... « L'école formait des acteurs, elle forme des individus ».

Une vision des sciences de l'éducation

Pour B. Charlot, on ne va plus à l'école pour comprendre le sens du monde ou pour le plaisir d'apprendre, mais « pour passer ». Ce n'est plus le contenu de ce qu'on a appris qui compte mais le niveau du diplôme que l'on obtient... Cela n'est pas choquant en soi mais à partir de là les contenus enseignés ne font plus sens et les enseignants doivent reconstruire la mobilisation des élèves dans une logique de niveau et non plus de la spécialité qu'ils enseignent. On assiste à une demande sociale de plus en plus forte de diplômes et en même temps une perte du sens de l'école en termes de savoir, de culture, de compréhension du monde. Pour certains l'écart s'accroît entre l'école et ce qu'ils vivent au quotidien et cela peut les pousser à des réactions violentes.. L'école a trois finalités :

- la formation de l'homme d'aujourd'hui (transmission d'un patrimoine culturel).
- la socialisation qui permet de trouver sa place dans la société, notamment en termes d'activités professionnelles.
- la personnalisation qui est la construction de soi.

Actuellement, les problèmes d'insertion font que c'est la socialisation qui est prédominante et les autres fonctions sont sacrifiées, ce qui entraîne des effets pervers comme des ruptures dans la construction des individus et aussi la montée de l'intégrisme qui produit l'exclusion de l'autre. Si la transmission des savoirs est un objectif prioritaire de l'enseignement, il faut donner les moyens à tous les enfants de s'approprier les savoirs. Un fils d'ouvrier immigré vivant dans une famille nombreuse en banlieue peut aussi réussir, même avec des parents analphabètes.

D. Pemartin et l'utilité du projet

D. Pemartin pense que les démarches de projet sont au centre du débat sur la question de l'utilité des apprentissages. Ces démarches sont utiles lorsqu'elles englobent « le développement de compétences mais aussi la construction de l'identité, la recherche de signification ». Il cite A. Noirfalise qui rappelle que « l'homme est un être intentionnel et l'utilisation de ses potentialités est optimale lorsqu'il perçoit que l'expérience qu'il vit est pertinente pour son avenir ». A contrario, un projet restreint à son aspect professionnel pourrait avoir des effets pervers comme le pensent B

Charlot, E. Bautier et J.-Y. Rochex : le projet donnerait du sens dans une perspective objectif à atteindre, mais il n'apporterait pas de sens - signification à l'apprentissage scolaire quotidien. Des études confirment que les élèves qui réussissent ont tendance à privilégier un rapport sens - signification au savoir. Les élèves en difficulté ont une propension à situer le sens de leur activité scolaire en dehors de l'école : ce qu'ils font actuellement leur servira plus tard dans leur vie professionnelle. L'existence de liaisons trop fortes entre école et avenir rend parfois impossible l'accès au sens - signification.

Dans son livre « *Donner du sens à l'école* » M. Develay explique que la recherche du sens nécessite d'examiner des termes voisins souvent confondus tels le besoin, la demande, le désir, la motivation :

- le désir d'apprendre existe dès la naissance et il s'agit d'en permettre la demande,
- le désir de savoir ne se transforme en intention d'apprendre qu'à la condition de voir émerger une motivation.

Develay présente les cinq entrées possibles qui permettent à un élève de trouver du sens à l'activité scolaire :

-Une meilleure connaissance tant au plan cognitif qu'affectif : en quelque sorte devenir un " élève psychologue ".

- Maîtrise de ce qu'il y a à connaître , être capable de faire des liens entre les savoirs: " l'élève épistémologue de ses savoirs ".

- Perception des relations entre la situation d'apprentissage et son usage possible au niveau personnel et professionnel : " l'élève stratège ".
- Implication dans le processus d'apprentissage : " l'élève méthodologue ".
- Distanciation de la situation d'apprentissage, grâce à toutes les activités liées à la métacognition " l'élève analysant.

DONNER DU SENS A L'ECOLE :
En liant et en déliant
En reliant le présent au passé et au futur

L'ELEVE PSYCHOLOGUE	Connaît son style cognitif	
L'ELEVE épistémologue	Relie les savoirs Est initié à l'histoire des disciplines Construit le sens des disciplines	
L'ELEVE STRATEGE	S'intéresse aux procédures de l'orientation Collabore aux activités d'investigation Situe ses acquis grâce à des outils de régulation Se fixe des projets	 situations de problèmes à résoudre référentiels de compétences et de connaissances, professionnels, personnels
L'ELEVE METHODOLOGUE	Est attentif à ses représentations Se fixe des contrats à remplir	Accepte le débat d'idées
L'ELEVE ANALYSANT :	Use d'activités métacognitives Participe aux lieux de paroles	 le conseil de classe

.

OBJECTIFS VISES

En reprenant les propositions de DEVELAY, les objectifs poursuivis sont donc d'aider les élèves :

- à mieux se connaître sur le plan cognitif.
- à trouver des liens entre les savoirs, à créer des ponts cognitifs entre les savoirs en apparence atomisés, au sein d'une discipline et entre disciplines. Le sens vient des liens construits entre les savoirs et non pas de leur empilement.
- à percevoir les relations entre la situation d'apprentissage et l'usage possible au niveau personnel et professionnel.
- à s'impliquer dans le processus d'apprentissage.
- à se distancier de la situation d'apprentissage.

QUI ? COMMENT ? (Rôle des acteurs)

Nous sommes, là, dans un champ large : la liaison élève-école.
Tous les acteurs de la communauté scolaire seront donc impliqués : des enseignants dans leurs disciplines aux différents professionnels plus "extérieurs" lorsqu'il s'agira d'analyse, de distance, de psychologie. Dans le domaine de la connaissance de soi, de son fonctionnement, comme nous l'avons signalé plus haut à propos d'outils nouveaux. Il y aura lieu de se rapprocher des spécialistes du champ psychologique, du champ social ou du champ de la médiation, pour bâtir un projet d'actions en cohérence, et répondant bien aux objectifs fixés au départ.
Les interventions ne seront pas nécessairement laissées à la charge des " spécialistes ". Un certain nombres d'animations peuvent se dérouler dans les règles éthiques indispensables, avec des intervenants qui " s'autorisent " à intervenir dans ce champ, grâce à des compétences personnelles, acquises au cours de stages ou d'autres expériences de la vie. La coanimation dans ce domaine, peut, tout en permettant la coopération de partenaires professionnels différents, éviter les dérives. La coanimation impliquant préparation de la séance, cadre, définition des objectifs, limites et évaluation.

Les enseignants

Les enseignants dans leur discipline

Il pourra être plus facile de situer sa discipline dans la vie personnelle, sociale et professionnelle à l'occasion d'un voyage, d'une visite ou dans le cadre d'un club. L'expérience, dans tel collège, de la prise en charge par les élèves de ces actions, semble apporter une motivation supplémentaire.
Ailleurs, l'utilisation d'un classeur en biologie pendant les années du collège, facilite la prise de conscience de la progression des apprentissages
Parfois, l'histoire d'une notion, d'un théorème en mathématiques, d'une loi en physique ou en biologie (des conditions de sa découverte à ses applications les plus concrètes) donne envie d'aborder telle partie du programme réputée ardue.
Dans l'étude de certains textes littéraires ou historiques, on pourra aider le jeune à repérer les valeurs de certains milieux, de certaines familles.

Les enseignants dans un champ de compétences transversales, et plus particulièrement le professeur principal pourront créer des ponts cognitifs entre les savoirs.

Cela pourra se faire à l'occasion de travaux sur des thèmes (sous forme d'enquêtes par exemple)

Ex : En continuité avec l'éducation à la citoyenneté : " Trouver dans divers métiers, les valeurs étudiées dans le cadre de la citoyenneté (égalité, solidarité, sécurité...)

Un enseignant ou autre "tuteur" qui a développé des compétences dans le domaine de la gestion mentale par exemple, pourra accompagner l'élève dans le décodage de sa manière d'apprendre et ainsi l'aider à mieux s'organiser

Le conseiller d'orientation psychologue
Seul ou avec d'autres personnes qui ont développé la compétence d'accompagner le jeune dans sa découverte d' aspects plus affectifs et plus intimes.

Le programme permettra souvent d'aider le jeune à se repérer dans son histoire ou dans les valeurs de son milieu. La prudence sera nécessaire lorsqu'il s'agira de l'accompagner plus directement dans l'appropriation de ces valeurs, dans l'analyse qu'il se fait de son passé et de son présent.

Un certains nombre de règles déontologiques sont à respecter. Le conseiller d'orientation psychologue, s'il n'anime pas directement certaines séances, devra être au moins consulté pour éviter les dérives.

Certains collèges nous donnent l'exemple de

" réalisation d'un press book sur les métiers de la famille "

" le génogramme ".

Donner du sens à l'école, c'est aussi découvrir le pourquoi du « non sens » : écouter l'élève et partir de sa représentation pour avoir la réponse adaptée.
C'est donc prévoir des " espaces " pour dire, parler, réfléchir, analyser.
Le domaine de l'écoute relève de compétences spécifiques.
L'extériorité étant un facteur de neutralité, il sera utile d'associer des personnels " extérieurs " au groupe classe (conseiller d'orientation psychologue, assistante sociale, conseiller principal d'éducation)

Qu'est-ce qu'apprendre ?

Nous citerons le travail de N. Charesson sur le sens que chacun donne au fait d'apprendre et les liens qu'il établit entre l'orientation et l'acte d'apprendre. N. Charesson pense que « l'orientation est en lien avec le désir : désir de grandir, de se projeter, de s'imaginer dans l'avenir ; désir d'apprendre, support de l'activité dans le présent de l'expérience scolaire et extra-scolaire, et des futurs possibles ».

Elle présente dans Dialogue Orientation n°29 une de ses interventions en classe de 5ème de la manière suivante :

Un premier temps consiste en une réflexion individuelle : chacun doit, à partir de ses expériences d'apprentissage scolaires mais aussi extra-scolaires, continuer par écrit la phrase "apprendre pour moi c'est..."

Dans un deuxième temps, chacun lit ce qu'il a écrit, les autres écoutent sans commentaires.

Dans un troisième temps, l'animateur note ce qui est apparu et tente une classification. Cela permet de mettre en évidence la variété des situations d'apprentissage, la complexité de ce qu'apprendre veut dire, du lien entre apprendre à l'école et apprendre un métier...

Cette séance "ne bouleverse pas les rapports des élèves aux savoirs, mais c'est un moment où collectivement ils sont dans une situation de "réfléchir" à ce qu'ils font".

LA MISE EN OEUVRE DE L'ÉDUCATION À L'ORIENTATION

Elle suppose la connaissance et la compréhension des **Circulaires.** Les plus récentes sont issues du Nouveau contrat pour l'école. Mais on peut dire que leur origine remonte à l'annexe des programmes du collège de 1985 ainsi qu'à la Loi d'orientation de l'éducation nationale de 1989.

- Nous présentons dans cette partie un document synthétique analysant la circulaire concernant les collèges. Ce document est utilisé en cours de formation.

- Nous présentons également les éléments essentiels de la circulaire académique et les axes de formation au sein de notre académie.

Un deuxième ensemble présente **Les mots clés** incontournables :

Acteurs
Cohérence
Disciplines
Equipe
Individualisation
Pratiques évaluatives
Progression
Projet d'établissement
Séquences spécifiques
Temps
Transversalité

Enfin, **Le pilotage** de cette mise en oeuvre est complexe. Nous abordons quelques éléments de réflexion.

Circulaires

Le Nouveau Contrat pour l'Ecole, Septembre 1994

« La préparation à l'orientation devient une *mission à part entière* de l'école. Elle trouve sa place dans les horaires dès la 5ème. »
La mission d'information revient à l'ensemble de l'équipe éducative et non seulement au PP et au COP.
Séquences périodiques de réflexion sur les métiers et éducation aux choix
Les CIO et les COP se recentrent sur cette activité.
7 articles concernent l'orientation dans le Nouveau Contrat pour l'Ecole.

Note du 3 juillet 1995: Organisation de l'expérimentation des séquences de réflexion sur les métiers et sur l'éducation aux choix en classe de 5ème. Liée à une note plus générale sur les objectifs pour l'information et l'orientation au collège.
Insiste sur « la démarche collective, cohérente et progressive de toute l'équipe éducative ...»

C'est un texte qui approche l'élève en tant que *jeune* ayant des *compétences* à acquérir à l'école.
On parle *d'éducation aux choix*.

Circulaire sur la mise en oeuvre de l'expérimentation sur l'éducation à l'orientation au collège du 5 septembre 1996.
On y retrouve les grandes lignes du texte précédent avec toutefois des nuances
On introduit le terme *d'éducation à l'orientation*.
On élargit la notion de séquences de réflexion: *séquences spécifiques*, *intégration* dans les disciplines; l'*entretien* individuel a bien sa place dans ce processus.
On notera que le terme de projet n'est plus employé. On utilise davantage le terme de *choix*, en y associant *compétences, connaissances, transversalité*.
Ce texte insiste également sur la nécessité de *donner du sens* aux disciplines et plus généralement à l'école.
Elle définit le *rôle* de chacun des acteurs.

Circulaire sur la mise en oeuvre de l'expérimentation sur l'éducation à l'orientation au Lycée 10 octobre 1996.

L'objectif essentiel est de développer et coordonner les actions d'information et de préparation des choix des lycéens pour leurs poursuite d'études. Cette circulaire prolonge la généralisation du rôle de professeur principal. Elle demande la mise en place d'un horaire dans l'emploi du temps des élèves pour cette activité.

Une circulaire sur la mise en oeuvre de l'expérimentation sur l'éducation à l'orientation au Lycée professionnel était en préparation et devait paraître en septembre 1997. La réorganisation du Ministère a retardé sa parution.

Les tableaux suivants présentent d'une manière synthétique la circulaire sur le collège.

L'EDUCATION A L'ORIENTATION

Synthèse établie à partir de la Circulaire du 31 Juillet 1996 (BO n°31 Sept.1996)

Il s'agit d'un résumé libre du contenu de la circulaire. Les extraits originaux figurent en italique.

OBJECTIFS GENERAUX		
Associer à l'orientation une *nouvelle démarche éducative* visant à développer chez les élèves des *compétences* pour effectuer des *choix d'orientation* de manière *autonome* et responsable au moment où ils auront à les faire.		
OBJECTIFS PEDAGOGIQUES (Compétences à acquérir)		
Connaissance de l'environnement économique et social, représentation des métiers	***Connaissance des systèmes de formation***	***Construction d'une représentation positive de soi***
• *Connaître les grands secteurs d'activités et, pour chacun d'eux, quelques métiers qui les composent.* • *Utiliser une gamme variée de descripteurs pour observer et analyser une activité professionnelle* • *Ordonner et classer les métiers selon différents critères* • *Appréhender les effets des évolutions des techniques sur les activités professionnelles à travers quelques exemples* • *Connaître quelques données majeures de l'économie, en commençant par celles liées à l'environnement local* • *Connaître l'organisation, les grandes fonctions et la vie des entreprises de tailles et de natures différentes* *Identifier les caractéristiques du marché de l'emploi et les conditions d'insertion par grands secteurs professionnels*	• *Connaître le schéma général des voies de formation initiale, à temps plein, par alternance, continue.* • *Connaître les principaux diplômes* • *Connaître l'organisation et le fonctionnement des voies d'études en lycée et en lycée professionnel, et pour chacune d'entre elles, les procédures d'orientation et d'affectation correspondantes, ainsi que les compétences attendues des élèves* • *Connaître les ressources locales de la carte des formations*	• *Etre capable de s'auto-évaluer en termes de compétences et de connaissances sans se limiter aux seules capacités développées dans le cadre des apprentissages scolaires (prendre conscience de ce que l'on sait faire, être capable de valoriser ses réussites et d'analyser ses échecs)* • *Etre capable d'identifier et de hiérarchiser ses intérêts et ses aspirations personnelles* • *Savoir intégrer la dimension temporelle inhérente à l'élaboration de tout projet (savoir anticiper, se projeter...)* • *Dans la perspective d'une prise de décision d'orientation autonome, être capable : d'évaluer une situation en termes d'avantages et d'inconvénients (savoir apprécier les difficultés, les obstacles) ; de faire des compromis ; de prévoir des solutions alternatives*
Compétences et savoirs transversaux		
• *Savoir utiliser les sources d'information et de conseil* • *Sélectionner des informations, en fonction de critères donnés, dans des situations de communication diverses (écrit, audiovisuel, multimédia, échanges oraux...)* • *Savoir s'auto-évaluer dans les domaines des méthodes de travail et des résultats scolaires* • *Evaluer une situation en termes d'avantages et d'inconvénients (savoir faire des compromis et savoir prévoir des solutions alternatives)* • *Savoir travailler en équipe* • *Savoir construire et utiliser des démarches d'observation*		

MODALITES D'ACTION

L'ensemble des actions concourant à l'éducation à l'orientation constitue le programme d'orientation qui est partie intégrante du projet d'établissement.
La cohérence globale s'établit entre 3 grandes modalités d'action :

Actions intégrées aux disciplines	Actions spécifiques	Conseils individualisés
• Développer les compétences transversales citées • Faire découvrir la place et l'impact de sa discipline dans le monde socio-professionnel pour contribuer à donner du sens aux apprentissages • Mettre en place des pratiques évaluatives valorisantes pour l'élève	• Actions sur temps spécifique pour la connaissance des métiers et des formations • Séances centrées sur la connaissance de soi, l'exploration des intérêts...	Nécessité d'une phase d'individualisation. Deux acteurs principalement concernés : le professeur principal et le COP

LES ACTEURS

Chef d'établissement	Conseiller d'orientation psychologue	Professeur principal	Documentaliste	Conseiller principal d'éducation	Parents d'élèves	Professeurs
• *est responsable de l'ensemble du dispositif* • *impulse les actions* • *s'appuie* sur le COP en tant que *conseiller technique*	• *participe à l'élaboration du programme d'orientation de l'établissement* • *propose des activités spécifiques* dans le cadre de la connaissance de soi, des métiers et des formations • *conduit les entretiens* permettant *l'individualisation des actions*	• *coordonne les actions d'éducation à l'orientation menées dans les séquences spécifiques ou à travers les différentes disciplines* • *assure la liaison entre tous les membres de l'équipe éducative* et le suivi des actions	• *forme les élèves à la recherche et à l'exploitation des informations* • travaille *en collaboration* avec les enseignants et le COP	• *apporte son concours* par sa connaissance des élèves et de l'organisation de l'établissement • *facilite le dialogue avec les élèves et leur famille*	*Les délégués au conseil d'administration et au conseil de classe sont associés à l'élaboration et au suivi des actions*	Participe, dans le cadre de sa discipline, aux objectifs transversaux ou spécifiques (voir plus haut)

ELEMENTS METHODOLOGIQUES

- ***Définir une progression*** : aller *du concret au formel*, de l'exploration du milieu proche au milieu plus lointain, de *l'extérieur à la connaissance de soi*. Le cycle central (5e-4e) *privilégie la découverte* , l'exploration ; le cycle d'orientation (3e) *la formalisation dans la perspective d'un premier choix*
- ***Diversifier les chemins d'accès à l'information et placer l'élève en position d'agir*** : familiariser l'élève avec *les centres documentaires*, *les banques de données informatiques*, organiser des *visites d'entreprises*, des rencontres avec des adultes...
- ***Faire en sorte que l'élève puisse percevoir la cohérence des différentes interventions*** : construire des actions en équipe, constituer un *dossier individuel*
- ***Prendre en considération l'évolution affective et cognitive du jeune*** : dans la conception des actions, dans la *phase d'individualisation*
- ***Respecter la personnalité du jeune*** : *éviter* les *pressions* en distinguant éducation à l'orientation et *procédures d'affectation*
- ***Associer les parents au processus*** : l'information sur les actions vise à *l'enrichissement du dialogue* et la recherche de leur *implication constructive*, par des *rencontres avec l'équipe éducative*

Quelques éléments de la circulaire de l'académie de Versailles

Les objectifs essentiels de l'éducation à l'orientation

Une éducation.	**Une éducation pour tous.**	**Une éducation par tous.**
Les activités organisées pour les élèves ne se réduisent pas à une meilleure préparation de leur choix d'orientation à l'issue du collège. L'objectif essentiel est de favoriser l'acquisition, le développement de compétences utiles et nécessaires aux jeunes, pour construire, dans l'avenir, leurs projets, leur insertion... Il s'agit donc de proposer des activités à finalité éducative.	Ces activités éducatives, s'adressent à tous les élèves quel que soit leur niveau scolaire. Le programme de ces activités éducatives sera mis en place progressivement sur l'ensemble des niveaux de la 5ème à la 3ème et pour tous les élèves d'un niveau. La formation à la citoyenneté en 6ème doit être articulée avec ce programme (place, rôle de certains métiers et de certaines professions dans la cités, rôle dans le pays... par exemple).	C'est chaque membre de l'équipe éducative qui participe à la mise en oeuvre du programme envisagé par l'établissement selon les modalités diverses. Cependant, le rôle du professeur principal sera déterminant dans la coordination des activités des différents acteurs.

Les modalités pour atteindre ces objectifs

Elles sont multiples et se complètent les unes les autres.

- Chaque enseignant fait découvrir la place, l'impact de sa discipline dans l'évolution du monde actuel. Cette approche permet d'élargir le rôle des apprentissages scolaires et de donner du sens aux études.
- Un ou plusieurs enseignants organisent des séquences spécifiques à finalité éducative afin de favoriser la réflexion sur certains métiers, certaines professions : évolution historique, devenir, répartition géographique, aspects diversifiés, rôle dans la nation...etc.
- Toute la communauté éducative participe à des actions collectives internes ou externes à l'établissement.
- Le professeur principal et le conseiller d'orientation-psychologue proposent des entretiens individuels aux jeunes qui le souhaitent.

Toutes les actions conduiront à des acquisitions de compétences multiples :
- *compétences individuelles et transférables* : rechercher de l'information, comparer, critiquer, choisir, prendre des décisions.
- *compétences relationnelles* : les activités proposées aux élèves leur permettront de mettre en oeuvre des démarches favorisant le travail d'équipe.

Le développement de ces compétences prendra appui sur des réalisations concrètes destinées à renforcer la confiance en soi et l'autonomie du jeune.

La formation dans l'académie de Versailles

Les deux axes de formation

Un stage par district

Il rassemble les équipes de deux établissements qui veulent s'engager dans l'élaboration d'un programme d'éducation à l'orientation.

Une formation pour les conseillers

Son objectif est d'aider les conseillers d'orientation-psychologues à jouer le rôle de conseiller technique auprès des établissements. Ce stage individuel évolue vers un stage de l'équipe du CIO.

Deux caractéristiques du stage de district

Objectif général : la construction par l'établissement d'un programme pour l'ensemble du collège

Il n'y a pas de modèle ou de méthode imposés. Chaque collège est invité à construire son programme. Le stage a donc pour fonction de constituer une équipe qui, au niveau de l'établissement, aura pour tâche d'élaborer le programme, de proposer les modalités d'organisation et d'évaluation, de constituer les équipes, de repérer les partenaires, etc.

L'équipe

Chaque établissement rentrant dans le dispositif de formation est invité à constituer une équipe selon les modalités suivantes :

- le chef d'établissement ou son adjoint. Compte tenu des enjeux, et de la complexité de la mise en oeuvre, il est essentiel qu'un personnel de direction soit présent tout au long du stage. Les décisions propres à chaque établissement seront à prendre dans la suite du stage.
- le conseiller principal d'éducation
- le documentaliste
- le conseiller d'orientation-psychologue travaillant dans l'établissement ;
- deux enseignants de chacun des niveaux concernés (5ème, 4ème, 3ème)
- un enseignant coordinateur de l'éducation à la citoyenneté en 6ème.

Au total chaque équipe d'établissement sera constituée de ces 11 personnes.
Le directeur du CIO participe au stage.

Au cours de l'année 96/97, 38 équipes d'établissement ont participé à un stage de district.

Les choix de la formation dans l'académie de Versailles

Une lecture de la circulaire ministérielle

Les compromis de la circulaire.

Toute circulaire d'importance est un compromis entre une conception nouvelle et une conception ancienne de son objet. Dans la mesure où elle aménage un changement, elle ne peut que prendre appuis en partie sur l'existant, et surtout sur les représentations actuelles de son objet, tout en indiquant son évolution.

Les deux axes, les deux finalités.

Ceci explique les deux axes, les deux objectifs assignés à l'éducation à l'orientation :

- préparation de l'orientation de la fin du collège ;
- acquisition de compétences pour les futurs comportements d'orientation (en dehors et après l'école).

L'existence de ce double objectif permet de multiples lectures de la circulaire, et bien sûr des mise en oeuvre fort différentes.

Notre interprétation dans l'académie de Versailles

Il nous semble très important de distinguer les deux objectifs. Le travail d'aide et d'élaboration des décisions d'orientation scolaire est un objectif toujours actuel. Mais il faut bien le distinguer de celui de l'acquisition de compétence, du développement des personnes, des modifications et évolution des représentations.
Dans le premier cas on est dans un processus de « fermeture » de la pensé, l'objectif est la réalisation d'une performance, celle de décider, alors que dans le deuxième cas, l'essentiel est « d'ouvrir » de nouvelles perspectives et d'acquérir des compétences.
Il nous semble absolument nécessaire que les acteurs soient au clair avec ces deux objectifs qui commandent des attitudes et des dispositifs pédagogiques radicalement différents.

Les objectifs de la formation

Cette formation ne repose pas sur une analyse de la demande de chaque établissement. C'est un dispositif structuré autour de deux axes de travail :

- clarification de l'objectif de l'éducation à l'orientation ;

- préparation d'une équipe qui impulsera dans l'établissement la construction d'un programme.

Nous avons donc un contrôle fort sur la forme et sur l'objectif de la formation, mais pas d'apriori sur le contenu du programme ou les outils.

Nous considérons que la difficulté essentielle de la mise en oeuvre de l'éducation à l'orientation dans un établissement concerne le fonctionnement collectif et la modification des modèles professionnels des acteurs. La compréhension des enjeux est le premier objectif du stage. L'élaboration du programme, les choix et/ou la construction d'outils, voire la formation aux techniques, sont des opérations longues et quotidiennes qui sont du ressort du « terrain » et doivent être aidées, encouragées, stimulées par les conseillers et le CIO local.

Les mots clés

Acteurs
Cohérence
Disciplines
Equipe
Individualisation
Pratiques évaluatives
Progression
Projet d'établissement
Séquences spécifiques
Temps
Transversalité

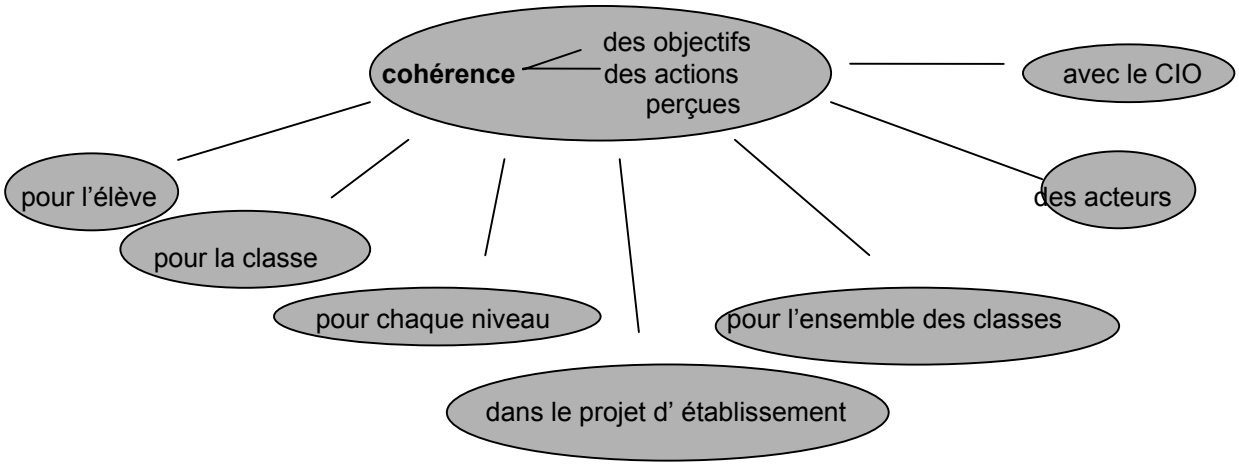
	« Paroles entendues en stage »
A comme **ACTEURS**	*L'éducation à l'orientation est une affaire de spécialistes.* *L'orientation est affaire de tous.* *Travail du PP à la place du COP faute de personnel...*

Les acteurs sont les membres de la communauté éducative réunis autour de l'élève. L'éducation à l'orientation est une oeuvre collective à laquelle chacun participe en fonction de ses compétences.

Le ***chef d'établissement*** est responsable de l'ensemble du dispositif mis en oeuvre : il impulse les actions et veille à la complémentarité des membres de l'équipe éducative. Il s'appuie sur son conseiller technique en la matière : le COP.
Le ***COP*** participe à l'élaboration du programme d'orientation de l'établissement. Ses connaissances spécifiques en matière d'orientation et sa connaissance des adolescents lui permettent d'organiser progressivement les activités spécifiques. Les élèves peuvent le solliciter pour des entretiens individuels. Membre d'un CIO il apporte dans l'établissement la richesse du CIO.
Le ***PP*** coordonne les actions d'éducation à l'orientation menées dans les séquences spécifiques et dans les différentes disciplines pour la classe dont il est responsable. C'est lui qui assure la complémentarité des initiatives et le suivi des actions à des synthèses régulières avec les membres de l'équipe éducative.
Le ***documentaliste*** forme les élèves à la recherche et à l'exploitation des informations.
Les ***enseignants*** dans leur fonction habituelle d'enseignant concourent à développer les compétences transversales, ils s'attachent aussi à donner un sens à leur discipline en montrant l'impact qu'elle peut avoir dans le monde actuel.
Le ***CPE*** par sa connaissance de la vie quotidienne des élèves et par sa connaissance de leur famille facilite le dialogue.
Les ***parents de l'élève*** aident celui-ci dans sa construction d'une image positive. Leur rôle est très important dans la construction des représentations ; leur influence est déterminante.
Les ***délégués de parents d'élèves*** sont associés à l'élaboration et au suivi des actions d'éducation à l'orientation. Ils peuvent être sollicités pour des actions visant à la découverte des métiers.
Les ***acteurs économiques*** : à travers les parents ou par les associations, les syndicats, les fédérations, les représentants de la ville, ces acteurs peuvent être associés à des actions visant à la découverte de l'environnement économique et social.

Les questions qui se posent au sujet des acteurs :
Comment organiser la complémentarité des acteurs ?
Comment éviter les discours contradictoires ?
Les parents : acteurs centraux et incontournables, comment les associer et les aider à avoir une vision réaliste de la situation ?
On pourrait les associer dès l'entrée en 6 ème en leur faisant rencontrer le chef d'établissement, et leur demander de présenter leur métier. (même s'ils ne l'exercent pas).

C comme Cohérence	« Paroles entendues en stage »
	Il ne faudrait pas tomber dans le pointillisme des actions ponctuelles. *Il y a un risque de multiplier les sorties des élèves du collège et les interventions de professionnels.* *C'est un lien entre le savoir scolaire et la personnalité de l'élève.*



La cohérence est une qualité reconnue à un ensemble d'actions appartenant à un projet commun et global et n'ayant de sens que les unes par rapport aux autres.
« Dans le cadre de la mise en oeuvre de l'éducation à l'orientation dans un collège, la multiplication des acteurs rend nécessaire une organisation et une articulation des différentes actions. »
« Le travail est collectif, il doit donc s'appuyer sur un minimum de concepts et de représentations partagés, de manière à être cohérent...ce qui est indispensable pour que les jeunes en perçoivent les objectifs, ... Il est nécessaire de les replacer dans un cadre théorique cohérent et unificateur qui donne sens. » (D. Pemartin, Les démarches de projets personnels).
Les dispositifs mis en place ne sont pas de simples juxtapositions d'actions mais des ensembles d'actions coordonnées les unes par rapport aux autres. Elles ne prendront sens pour l'élève que si elles sont intégrées dans un dispositif plus large avec des objectifs clairement identifiés par tous les acteurs et par les élèves.

Comment l'élève peut-il trouver sa propre cohérence ?

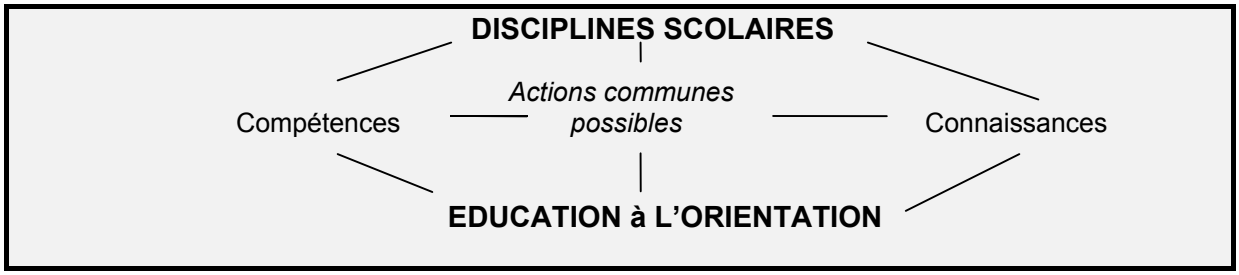
La ligne directrice du projet est concrétisée par le dossier personnel de l'élève. Ce dossier est contenu dans une mallette fabriquée par chaque élève de 6ème en technologie. Ce dossier est la propriété de l'élève, qui le garde pendant toute sa scolarité au collège. Toutes les actions ayant pour thème l'éducation à l'orientation sont regroupées dans ce dossier ainsi que les documents personnels de l'élève. Ce dossier est personnalisé et conservé au collège pendant les vacances. Il est réutilisé l'année suivante par la nouvelle équipe pédagogique qui peut alors ajuster sa progression en fonction de ce qui a été proposé l'année précédente aux élèves. (cf fiche équipe)

Les séquences spécifiques sont des temps forts qui permettent à l'élève de donner du lien, du sens et de s'approprier les différentes actions auxquelles il aura participé.
Le conseil individualisé permet à l'élève de faire sa propre synthèse.

Comment chaque acteur peut-il trouver de la cohérence à l'ensemble?

Réponses possibles. Dégager du temps de concertation, inscrire le dispositif d'éducation à l'orientation dans le cadre du projet d'établissement, favoriser la communication entre les professeurs, créer un pôle orientation (au CDI par ex)dégager un espace temps commun pour le repas des enseignants, définir un coordinateur par niveau, favoriser la continuité des actions d'une année à l'autre par une information des professeurs principaux sur les projets conduits l'année précédente. Concevoir le programme et le projet du CIO en articulation étroite ; le CIO étant lieu de réflexion et de ressources.

D comme DISCIPLINES	« Paroles entendues en stage »
	L'EAO ne fait pas partie de mon programme donc je n'ai pas le temps *Quelle peut-être la relation entre un cours de math et l'EAO ?* *Quand on intègre un peu l'EAO dans nos cours, les élèves comprennent mieux à quoi sert la matière...*



ATTENTION !

☑ Un projet « Education à l'orientation » ne repose pas uniquement sur des actions intégrées dans les disciplines!

☑ Ce n'est pas le nombre et la multiplicité des actions qui comptent, mais plutôt l'agencement entre elles.

☑ La communication entre les personnels sur ce qu'ils mettent en place est essentielle.

Quelques pistes choisies par des enseignants dans le champ des *connaissances* communes...
(Au niveau des compétences, cf. T...comme transversalité)

✎ ***En langues vivantes***: acquisition d'un vocabulaire autour des métiers et des verbes d'action pouvant s'y rapporter; étude des différences et ressemblances entre les deux systèmes éducatifs français et étranger, sur les diplômes européens...

✎ ***En mathématiques***: Appréhender les notions de pourcentage, de proportionnalité à partir de tableaux statistiques sur la situation de l'emploi; utiliser les fiches-diplômes de BEP ou de BAC pour travailler la notion de coefficient...

✎ ***En E.P.S.*** Prise de conscience de son comportement dans un groupe: connaissance de soi...

✎ ***En français***, travailler l'expression orale en faisant réaliser des exposés sur les métiers avec une évaluation de l'exposé par la classe au moyen de critères décidés ensemble (on aborde aussi ici la problématique de l'évaluation avec les élèves); les techniques d'auto-portrait; l'enrichissement du vocabulaire autour de la connaissance de soi; étude de textes autour d'itinéraires de vie...

✎ ***En histoire***: Travail sur l'histoire des métiers, sur l'évolution économique et ses répercussions sur le travail et les rôles sociaux. (ex. travail sur le Moyen-Age et les métiers artisanaux qui ont disparu ou qui subsistent encore...)...

✎ ***En géographie*:** Prise de conscience des disparités régionales au niveau des qualifications des personnes, et de la situation de l'emploi.

✎ ***En technologie***: Présentation des secteurs d'activités économiques; les modes d'organisation des entreprises; les étapes de la fabrication d'un produit avec la mise en correspondance des personnes intervenant dans cette fabrication; Utilisation de l'outil informatique (traitement de texte, tableur...) pour faire des supports de présentation d'exposés, d'exposition. Fabrication de la pochette servant au dossier personnel...

✎ ***En arts plastiques***: Proposer une recherche documentaire sur des tableaux de peintres évoquant des métiers, découvrir des parcours d'artistes, des filières d'études; personnaliser son dossier par des collages ou des dessins...

E comme Equipe	« Paroles entendues en stage »
	Il est difficile de partager des tâches, il faudrait constituer des équipes, ce n'est pas uniquement la professeur principal, comment travailler seul et en équipe, comment apprendre aux élèves à travailler collectivement ?

La circulaire nationale du 31/07/1996 pose l'éducation à l'orientation comme une oeuvre collective, à laquelle chacun participe en fonction de ses compétences propres. La diversité et la multiplicité des acteurs rend donc nécessaire la constitution d'équipes. Pour l'élève, le travail en équipe fait partie des compétences et des savoirs transversaux qu'il doit acquérir dans le cadre de cette démarche éducative.

Pour l'équipe pédagogique
L'idée d'équipe est une idée force qui va donner, pour les élèves, sens et cohérence aux multiples actions. L'équipe va permettre à chaque intervenant d'être reconnu comme un acteur parmi d'autres appartenant à un collectif véritable et donnant de la légitimité à ses interventions.

Le fonctionnement en équipe présente

des contraintes et des risques	des avantages
* Il faut trouver du temps de concertation. * Il est nécessaire d'apprendre à négocier et à se remettre en question pour être au diapason du groupe. * Le partage des connaissances est incontournable pour faire avancer le projet. * Il faut modifier ses habitudes de fonctionnement liées, dans certains cas à une longue pratique en solitaire et en responsabilité non partagée. * On court le risque de s'exposer au regard et au jugement des autres. * On peut avoir l'impression de perdre du pouvoir, puisque les rôles sont répartis et les actions discutées.	* On partage et on enrichit ses connaissances, ses compétences, ses complémentarités ce qui favorise l'approfondissement des recherches et l'efficacité des actions. * Le soutien du groupe stimule et encourage à se lancer dans des entreprises audacieuses. * Le poids des responsabilités est moins lourd; chaque membre de l'équipe se sent soutenu dans ses démarches.

Questions entendues en stage :
Qui doit faire partie de l'équipe ? Quel est le rôle de l'équipe ? Peut il y avoir plusieurs équipes ?

<u>Des réponses possibles....</u>

Toute équipe est constituée à partir du rôle qu'elle doit assurer .Lorsque ses membres sont appelés à intervenir auprès des élèves, elle peut être représentative de l'équipe pédagogique du collège et refléter alors la diversité des enseignants, conseillers, documentaliste et autres. Lorsqu'elle est constituée pour assurer le suivi d'un projet, évaluer des actions, vérifier la pertinence des interventions, elle peut devenir groupe de pilotage et sa composition doit alors s'ouvrir à l'équipe administrative, à des parents et éventuellement à des professionnels.

Pour l'élève apprenant à travailler en équipe.
Questions entendues en stage:
Comment apprendre aux élèves à travailler collectivement ?
Comment éviter le travail d'équipe où certains travaillent et d'autres non ?

<u>Des réponses possibles...</u>

Toutes les actions pédagogiques dont l'objectif est de favoriser le travail en équipe des élèves vont reposer sur des situations problèmes dans lesquelles les objectifs fixés ne peuvent être atteints que par un travail collectif. C'est l'organisation des élèves entre eux, la définition des tâches, la prise de responsabilité, la répartition des rôles qui seront les objectifs pédagogiques.(ex. les sports collectifs en EPS, la mise en scène d'une pièce de théâtre, la préparation d'une sortie etc....)

	« Paroles entendues en stage »
I comme **INDIVIDUALISATION**	*L'orientation, c'est une affaire personnelle.* *Je ne crois pas qu'on puisse faire beaucoup avancer le projet individuel d'un élève par des séances avec tout le groupe classe.* *Ma spécificité, c'est le conseil individualisé. (une COP)*

L'individualisation : une nécessité

La circulaire sur l'EAO définit trois modalités d'actions : des actions intégrées aux disciplines, des actions sur temps spécifiques et des moments d'individualisation.
« Une phase d'individualisation est nécessaire. Chaque membre de l'équipe apporte son concours, notamment le Professeur Principal dans son rôle d'interlocuteur privilégié auprès des élèves et des parents et le COP par sa spécificité... pour permettre une individualisation des actions. »

Les fonctions de l'individualisation

On peut relever trois fonctions essentielles :

- l'intégration personnalisée des informations acquises en collectif (à tous les niveaux)

Se mettre à l'écoute de l'élève pour voir s'il a bien compris, rectifier des informations qu'une écoute « sélective » a déformées, aider à faire le tri entre l'accessoire et l'essentiel... c'est le luxe nécessaire de la pédagogie individualisée. L'information sur les métiers ou les formations n'y échappe pas.

- l'aide à la décision (située donc essentiellement aux paliers d'orientation)

Prendre une décision d'orientation, c'est faire un choix entre plusieurs possibles (même si ces possibles sont plus ou moins étendus). C'est attribuer aux éléments constitutifs du choix des valeurs différentes pour un acte à conséquence directe sur sa vie. C'est utiliser de l'information pour agir. C'est donc un acte complexe, impliquant, qui doit être aidé et uniquement par le moyen de l'entretien individuel.

- le lien entre actions éducatives et projet personnel de l'élève

La notion de projet personnel porte en elle l'idée d'individualisation. Faire le point avec l'élève sur sa scolarité, l'aider à donner sens à ce qu'il vit et apprend à l'école, l'inscrire dans une perspective d'avenir... tout ceci suppose un accompagnement individuel.

Les moyens de l'individualisation

Le support privilégié de cette individualisation est l'entretien individuel. Mais « on ne peut pas voir tous les élèves en entretien individuel !». D'où les questions quant aux moyens :

- qui ? La circulaire donne des pistes. Mais quelle spécificité pour chaque acteur (Professeur principal, COP...) ? Il paraît ici évident que le conseiller d'orientation psychologue fera reconnaître la sienne.
- quand ? Selon la fonction que l'on va privilégier (intégration des informations acquises en collectif, aide à la décision ou accompagnement du projet), quand va-t-on privilégier l'aide individuelle ? Aux paliers d'orientation ou bien avant ?...
- comment ? Faut-il prévoir un temps spécifique comme le suggère M. Ricaud-Dussarget, Inspecteur général qui regrette que « des phases d'individualisation ne soient pas systématiquement ménagées » ? (Rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale sur *L'éducation à l'orientation et les séquences en classe de 5ème)*

P comme PRATIQUES EVALUATIVES	« Paroles entendues en stage »
	Pour les élèves, il n'y a que la note qui compte. En tant qu'enseignant, c'est toujours difficile de parler évaluation avec les collègues, on n'est pas toujours sur la même longueur d'onde... Est-ce que ça sert vraiment à quelque chose d'évaluer notre projet Education à l'orientation ?

EVALUATION SCOLAIRE DE L'ELEVE...

Si la réflexion sur l'évaluation scolaire constitue une problématique importante dans l'éducation à l'orientation, elle ne doit cependant pas constituer l'essentiel du projet. L'évaluation représente une donnée importante quand on parle d'orientation surtout à court-terme mais il faut aussi apprendre à la relativiser quand on parle de l'avenir d'un jeune à long-terme: c'est aussi cela la dimension éducative de l'orientation.

Quelques pistes de travail...
- ✓ Auto-évaluation et confiance en soi: des élèves ont rempli eux-mêmes un fac-similé de leur bulletin en fin de trimestre et l'ont « confronté » à la réalité.
- ✓ Analyse des bulletins dans le cadre d'une évaluation formatrice: au travers des appréciations notées, faire la part entre les aspects positifs, les aspects négatifs, ce qui relève du travail, ce qui relève des comportements sociaux, élaborer ensuite des objectifs à atteindre, de manière réaliste.
- ✓ Acquisition par l'élève de méthodes de travail qui nécessite au préalable l'analyse de ses modes d'apprentissages préférentiels.
- ✓ Travail entre enseignants sur les modes de notation, sur la continuité et les ruptures entre les exigences demandées à chaque niveau de classe.
- ✓ Réflexion sur le fonctionnement du conseil de classe

EVALUATION DU PROJET...

Une démarche à adopter...

- Définir des *objectifs de l'évaluation* (pour qui?, pour prendre quelle décision? pour répondre à quelle(s) question(s)?
- Définir *l'objet de l'évaluation*: distinguer l'évaluation du **produi**t (résultats, effets sur l'élève par exemple) et l'évaluation du **processus** (fonctionnement de l'action elle-même dans la méthode, le contenu, le cadre...)
- Définir des *critères* et des *indicateurs* permettant le recueil d'informations.
- Mettre en place des *outils* pour saisir les données (questionnaires, entretiens, grille d'analyse de pratiques...)
- Revoir les objectifs de départ, les faire évoluer éventuellement...l'évaluation est une démarche *dynamique.*

DES RISQUES, DES DERIVES POSSIBLES...

Avant l'action	Pendant l'activité	Après l'action
Le piège de la rigidité...la méthodologie est tellement construite qu'elle condamne toute régulation au cours de l'action... toute observation d'effets inattendus...	Au moment de la définition des objectifs, des critères, des indicateurs: recherche infinie de la définition qui ne permet pas alors de déclencher l 'action; il faut savoir stopper la réflexion!	Trouver le responsable de la réussite ou de l'échec d'une activité.. Essayer d'échapper à la poursuite de la réflexion sur les objectifs et remaniements éventuels.

	« Paroles entendues en stage »
P comme **PROGRESSION**	Nous avons prévu d'élaborer des fiches-action par niveau. Ce qui est important, c'est de faire un suivi, pas un découpage. Ce qu'il faudrait, c'est commencer dès la 6ème et poursuivre en 4ème. Nous avons à construire un projet global, de la 6ème à la 3ème.

Les étapes de la construction du projet chez les jeunes .

C'est pendant la période du collège que se construit la personnalité de l'adolescent et dans ce processus apparaissent des différences individuelles, des moments de rupture, de régression. Il semble difficile dans ces conditions de traiter de façon linéaire les séquences d'éducation à l'orientation. La linéarité est plus pédagogique que psychologique.
Cependant de grandes phases ont été identifiées par les psychologues qui permettent aux pédagogues de se repérer dans les méandres de l'évolution du jeune.

Bernadette Dumora, chercheur à l'université de Bordeaux, a mis en évidence des mécanismes et des étapes dans l'élaboration des projets d'orientation des jeunes au collège.
Ces mécanismes correspondent à des « **mises sous tension** »qui consistent pour l'élève à mettre en relation sa motivation, ses représentations des professions et ses auto-évaluations scolaires.
Ces étapes sont au nombre de trois :
- **l'espace des rêves** qui englobe les préférences, loin des échéances de l'orientation, de métiers médiatiques ou prestigieux et qui s'exprime plutôt en 6ème , 5ème,
- **l'irruption de la réalité** intervient en 5ème-4ème avec une rupture des identifications premières et une focalisation sur le pôle scolaire (exigences scolaires, hiérarchie des filières)
- **l'élaboration du compromis** est la caractéristique de la classe de 3ème par la confrontation de la motivation et de la probabilité de l'orientation de type scolaire.

La progression dans les programmes d'éducation à l'orientation

Dans l'élaboration du programme d'information et d'orientation des établissements l'évolution affective et intellectuelle du jeune doit d'être prise en considération.
C'est pourquoi dans les propositions d'activités, on peut envisager de réaliser une progression annuelle , voire pluriannuelle, qui s'appuie sur les stades d'évolution cognitive, temporelle et spatiale, *passant du concret au formel, et de l'exploration du milieu proche à la découverte de l'environnement plus lointain.*

Il paraît indispensable dans une approche éducative de rechercher un équilibre entre les pôles motivationnel, professionnel et scolaire. Si un jeune focalise sur le pôle scolaire uniquement, sa réflexion sur les deux autres ne pourra s'exercer. Il y a un risque pour celui qui ne retient que le pôle de la motivation de se maintenir dans la rêverie. Les activités devront stimuler et enrichir les trois pôles.

Le cycle central du collège regroupera les deux premières étapes et *privilégiera la découverte*, tandis que *la classe de troisième* facilitera *l'expression d'un premier choix d'orientation.*

	« Paroles entendues en stage »
P comme **PROJET D'ETABLISSEMENT**	Les volontaires vont se réunir pour l'élaboration de projet d'établissement. Pour le remaniement du projet d'établissement, l'équipe pédagogique entière sera réunie sur une demi-journée banalisée. Tous les enseignants du collège sont concernés. Pour l'orientation, une demi-heure par division est prévue dans la DHG. Les conseillers d'orientation-psychologues pourront prendre connaissance des projets d'établissement.

Pourquoi un projet d'établissement ?

C'est dans la circulaire du 24/06/82 qu'apparaît la notion de projet d'établissement. Il s'agit alors de donner aux établissements une plus grande autonomie, tout particulièrement dans la gestion des moyens qui leur sont alloués.

Aujourd'hui l'élaboration d'un projet d'établissement est devenue une obligation et une démarche essentielle.

Le projet d'établissement exprime l'ensemble des choix

- relatifs à l'organisation de la vie scolaire dans tous ses aspects (structures pédagogiques, animation éducative, aménagement de locaux ...)
- dégagés d'une concertation entre tous les acteurs de la communauté éducative,
- discutés et votés en conseil d'administration.

Le projet doit être régulé grâce à l'évaluation que l'on peut faire des différentes actions entreprises.

Quelle méthodologie pour l'élaboration du projet ?

Toute élaboration de projet repose sur trois étapes logiques :

- recensement des données et des besoins,
- analyse, confrontation et mise en cohérence des besoins et des moyens,
- définition d'objectifs pertinents et réalistes.

Pourquoi inscrire l'éducation à l'orientation dans le projet d'établissement ?

* tout d'abord, parce qu'il constitue **un cadre** pour les actions envisagées et leur donne un statut,vis à vis des différents acteurs,

* ensuite, parce qu'**il est écrit**, il permet une certaine pérennité des actions. En effet le programme d'activité peut survivre à la mobilité des enseignants ou du chef d'établissement.

* d'autre part, **il est à la disposition de tous**, enseignants, parents et autres membres de la communauté éducative,

* enfin, il met en évidence trois qualités indispensables à la réussite des actions :
  - **la cohérence** interne du programme d'orientation
  - **la complémentarité** des différentes actions
  - **la progression** pédagogique de ces actions.

	« Paroles entendues en stage »
T comme **TEMPS**	*L'Education à l'orientation, c'est bien ! Mais il faut du temps.* *Si on veut faire quelque chose, on peut toujours trouver du temps !* *On n'a pas de temps pour se réunir.* *On n'a déjà pas le temps de faire le programme...*

Le temps est un thème omniprésent dans la problématique de l'Education à l'orientation. Plusieurs raisons à cela :

- le projet personnel, l'orientation comme processus individuel, sont des concepts qui contiennent une dimension temporelle ;
- l'optique éducative de l'orientation inscrit la démarche dans la durée ;
- le temps de mise en œuvre d'un projet collectif n'est pas donné au départ, il doit être « choisi » et construit.

Essai de typologie du temps dans l'Education à l'orientation

LES TEMPS COMPOSANTES DE L'ACTE EDUCATIF	
Le temps psychologique	Le temps pédagogique
L'anticipation, la projection de soi dans l'avenir s'inscrivent dans des « attitudes temporelles » de l'adolescence (rapport au passé, au présent, à l'avenir). Différences individuelles dans ces attitudes. Différences avec les perspectives temporelles de l'adulte	Le temps comme facteur d'efficacité pédagogique : temps d'exploration, temps de maturation, temps de la décision... Selon l'objectif pédagogique : choix entre apprentissage massé ou apprentissage étalé CF.PROGRESSION

LES TEMPS DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROJET				
Le temps de préparation		Le temps devant les élèves		
Temps collectif	Temps individuel	Temps intégré aux disciplines	Temps spécifique	Temps de l'individualisation
Réunions de préparation, de concertation, de suivi, de bilan...	Préparation des séances, exploitation des supports, des dossiers...	Temps pris sur l'enseignement de la discipline	TSO, Stages d'observation en entreprise, horaires banalisés...	Entretiens individuels avec le PP, avec le COP

Quelques questions liées à la mise en oeuvre ?

- Quel statut pour le temps de la mise en œuvre ? temps institutionnel, espace temps commun, temps de formation, horaires banalisés...
  A ces différents statuts se posent le problème du financement
- Comment composer entre les deux attitudes contraires : « On trouve toujours le temps si on le veut » et « Il faut d'abord dégager du temps avant de se lancer dans la construction d'un projet si on ne veut pas travailler pour rien » ?
- Le temps n'étant pas extensible, quel choix effectuer entre le temps de formation , le temps de préparation, le temps de concertation et le temps d'intervention auprès des élèves ?
- Le temps pour l'EAO n'est pas donné au départ : avantage ou inconvénient ? Inconvénient : il est difficile de le trouver dans un contexte de contraintes temporelles fortes. Avantage : trouver le temps oblige au travail d 'élaboration de projet collectif ...

T comme TRANSVERSALITE	« Paroles entendues en stage »
	Alors, l'éducation à l'orientation, ce n'est pas une nouvelle matière ? Mais on fait du transversal sans le savoir depuis longtemps ! Apprendre à utiliser des informations, on fait ça dans toutes les matières, non.

Depuis 1985 des textes successifs viennent confirmer et préciser les termes d'une éducation à l'orientation, conçue comme un champ éducatif transversal, et en tant que tel, axe majeur de la rénovation des collèges.
En effet, le concept de transversalité dépasse largement le cadre de l'éducation à l'orientation et s'inscrit dans un débat au sein du système éducatif sur les structures, les pratiques pédagogiques et les contenus disciplinaires.

Pour l'équipe pédagogique : une démarche collective, transversale
L'éducation à l'orientation n'est pas une nouvelle matière, avec ses horaires et ses spécialistes, mais une démarche éducative collective, reposant, entre autres, sur les voies de travail suivantes :
- l'interdisciplinarité : on recherche ce qui est commun à plusieurs disciplines ou ce que leur rapprochement fait surgir ;
- la pruridisciplinarité : le concours de plusieurs disciplines est nécessaire pour mener à bien un projet ou une activité ;
- la transdiciplinarité : ce qui apparaît, « par nature » comme étranger aux disciplines (le comportement des élèves, leur développement psychologique...) doit pourtant être pris en compte sur le plan pédagogique pour répondre aux objectifs et mener à bien les projets.

Quelques pistes
Travail sur la lecture des énoncés et des consignes dans plusieurs matières : ce qui est commun, ce qui est différent, pourquoi.
Elaboration d'une grille d'analyse du comportement, par les élèves, les enseignants et le COP, utilisée lors de séances de tutorat (chaque professeur s'occupe de 4 ou 5 élèves d'une autre classe que la sienne).

Pour l'élève : des compétences et des savoirs transversaux
En termes d'apprentissages et de savoirs, l'acquisition, le développement et le renforcement de pratiques et de compétences transversales, apparaît comme un objectif essentiel de l'éducation à l'orientation.
Il s'agir, pour chacun, d'acquérir et de maîtriser
- l'auto-évaluation sur le plan des méthodes de travail et des résultats scolaires ;
- l'utilisation et la sélection des informations en fonction de critères donnés, dans des situations de communication diverses ;
- l'analyse d'un' situation et l'élaboration de solution alternatives ;
- le travail en équipe ;
- la construction et l'utilisation de démarches d'observation.

Ces acquis transversaux, mobilisables dès la fin du collège, s'enrichiront et s'utiliseront bien au delà, y compris dans la vie professionnelle.
La mise en évidence de ces savoirs et compétences va permettre à l'élève de relier les apprentissages scolaires à un usage opérationnel, d'apprendre pour faire, pour analyser une réalité en utilisant ce qu'il sait.
Ils vont s'acquérir à travers toutes les activités, et permettre une approche en cohérence de trois domaines :
- une approche des activités professionnelles ainsi que de l'environnement économique et social,
- les grandes lignes des systèmes de formation,
- la connaissance de soi.

Quelques pistes
Préparation de 2 exposés par groupe de 4 élèves : chaque équipe de 2 travaille sur un exposé et transmet ce travail à l'autre équipe, qui devra en faire le compte rendu (communication, transmission des connaissances, répartition des tâches, coopération...) ;
Travail sur le bulletin scolaire : chaque élève remplit son bulletin vierge, avant le conseil de classe (notes et appréciations) qui sera comparé au réel et analysé, par petits groupes, après le conseil de classe.
Prise en charge par les élèves de l'organisation d'un voyage scolaire, les professeurs répondant simplement à leurs demandes d'aide, sans décider pour eux.
Recherche auto-documentaire sur des métiers d'aujourd'hui, après avoir étudié leur évolution dans le temps en histoire et le contenu du travail en technologie.

S comme SEQUENCES SPECIFIQUES	« Paroles entendues en stage »
	Si c'est du temps en plus, il nous faut des heures. On pourrait regrouper ces séquences sur deux demi-journées banalisées. C'est spécifique par rapport à quoi ?

Qu'est-ce qui est spécifique ?
C'est un cadre particulier, un temps défini, consacrés aux séquences spécifiques, qui permet de les distinguer des actions intégrées aux disciplines et des phases d'individualisation.
Ce temps spécifique est indispensable à la mise en oeuvre de l'éducation à l'orientation, car tout ne peut pas se faire dans le cadre des disciplines ou au moment de l'individualisation.
Il est par contre insuffisant pour assurer, à lui seul, une « éducation à l'orientation », qui se construit sur l'articulation de ces trois modalités d'action : intégration aux disciplines, phase d'individualisation, actions et temps spécifiques.

Pourquoi des séquences spécifiques ?
Pour compléter ce qui se fait dans le cadre de l'enseignement des disciplines ou au cours des entretiens individuels.
Pour faire la synthèse des différentes actions, et permettre à chaque jeune de :
- prendre conscience de la cohérence des actions dispersées auxquelles il a participé et de leur nature différente;
- restructurer ses connaissances et ses acquisitions ;
- remettre en cause ses stéréotypes.

Il est en effet essentiel que chaque élève puisse faire sa propre élaboration critique des informations recueillies.

Avec quel contenu ?
Les activités retenues porteront sur la connaissance des métiers et des formations, avec le souci de combattre les stéréotypes et d'offrir une approche la plus réaliste possible.
Elles se consacreront également à l'exploration des intérêts, dans le respect de la personnalité du jeune.
Il est nécessaire que plusieurs séances y soient consacrées, échelonnées tout au long de l'année.
La durée et la fréquence des séquences sont à décider collectivement, comme pour l'ensemble des autres actions.

Qui fait quoi ?
Tous les membres de la communauté éducative participent à la définition des objectifs, des méthodes et des contenus de l'éducation à l'orientation.
Pour ce qui est des séquences spécifiques, la répartition des rôles se fait ainsi :
- le COP propose des activités spécifiques,
- les professeurs, le COP et les professionnels élaborent le contenu des séquences,
- le PP coordonne les actions des séquences spécifiques et celles intégrées aux disciplines.

C'est dans le cadre de ces séances que le travail en partenariat avec des collectivités, des entreprises, des professionnels, peut prendre tout son sens.
Il ne faut d'ailleurs pas hésiter à contacter ces partenaires potentiels, souvent négligés ou ignorés.

Quelques pistes possibles
Visite d'une entreprise, à l'aide d'une grille d'observation et de questionnement, élaborée par les élèves en classe.
Après recherche documentaire, avant le stage, sur deux métiers existant dans l'entreprise, recueil d'informations auprès des professionnels concernés pendant le stage, et comparaison des informations ensuite.
Passation de questionnaires d'intérêts et exploitation en petits groupes par le COP.
Une demi-journée banalisée pour les lycéens de 1ère et leurs professeurs qui reçoivent les élèves de 3ème du secteur et leurs professeurs.
Création d'un dossier personnel pour chaque élève, qui s'enrichit au fil des activités et des années, jusqu'au lycée !

Le pilotage

L'évolution du fonctionnement des établissements participe de celle, générale des organisations. L'établissement devient un système. Il n'est plus « simple unité » d'exécution d'ordres provenant du macro-système, ce qu'il était essentiellement. L'ensemble du système de l'éducation nationale voit son fonctionnement se modifier depuis plusieurs années. On peut lister un certain nombre de signes de cette modification :

- l'établissement public avec sa structure juridique,
- la déconcentration des décisions administratives,
- le projet d'établissement,
- l'attribution de plus en plus globale des moyens pédagogiques,
- les programmes définis en objectifs,
- la structuration des filières et/ou des classes, des particularités, laissée à l'initiative de plus en plus au niveau local de l'établissement...

Le nouveau collège accentue cette évolution.
Il y a à la fois modification de fonctionnement de l'établissement, mais aussi des rôles professionnels des uns et des autres.. On constate donc des problèmes de changements. Il s'agit de comprendre la nature de ces changements si l'on cherche à les faciliter.
Il est possible d'interpréter ce qui se passe aujourd'hui dans l'école, et notamment dans le collège, avec la mise en oeuvre de l'Education à l'orientation, comme étant une forme d'évolution de l'organisation consistant à introduire un fonctionnement pour partie en réseau dans une organisation fonctionnant jusqu'à présent selon le modèle pyramidal.

Quelques concepts généraux

Réseaux et pyramides

Les réflexions qui suivent s'appuient sur une lecture du livre de H. Serieyx

Trois conditions pour le fonctionnement du système

Partage	Le partage du sens est une nécessité. Dans une organisation taylorienne, le partage, la connaissance du sens de l'action collective n'a pas une extrême importance ; il ne conditionne pas l'engagement des acteurs.
Continuité	Nécessité du sens, mais aussi de l'influx. Il faut entretenir ce sens par une volonté, pour que l'action, l'engagement perdure. On n'est pas dans le réactionnel, mais dans l'organisationnel. L'action doit pouvoir durer, se développer.
Ouverture	L'ouverture du réseau, du système est nécessaire à l'évolution, à l'adaptation, au changement. La liberté des membres est nécessaire.(délégation/subsidiarité). L'interactivité doit être favorisée. Mais en même temps la cohérence doit être recherchée, et la complexité doit être assumée.

Deux principes

Le principe dialogique.

La complémentarité est constitutive du système. Il y a dualité au sein de l'unité, il y a association entre antagonisme et complémentarité (dépend du point de vue). Exemple des deux caractéristiques concurrence et concourence (Illya Prigogyne). Gestionnaire et innovateur sont en concurrence pour l'attribution allocations de ressources, et ils concourent à la survie de l'un et de l'autre par la participation à la survie du système, selon des points de vue et des rapports temporels différents. Le paradoxe est donc nécessaire, le « conflit » est partie prenante de la dynamique interne du système (principe de vie, principe de mort, principe de plaisir, principe de réalité) si l'un l'emporte, c'est la mort du système, par l'effet d'emballement.

Antagonismes complémentaires classiques	
centralisation	décentralisation
stabilité	mouvement
court terme	long terme
délégation	subsidiarité
spécialisation	transdisciplinarité

Tableau d'après une citation de la page 41..

Le principe hologrammatique.

Le paradoxe de Pascal : ne pouvoir concevoir le tout sans connaître ses parties et réciproquement. Le principe dépasse ce paradoxe de la manière suivante : « Le tout est à la fois plus et moins que la somme des parties ». L'entreprise n'utilise qu'une fraction des compétences des membres qui la composent.

Deux conséquences :
- ceux qui y travaillent s'auto-organisent avec d'autant plus d'efficacité que chacun connaît mieux le « tout », que chacun connaît mieux les finalités, les valeurs du tout. Cela fonde la nécessité du sens communiqué.
- mais la qualité de la réalisation du projet de l'entreprise, de la fonction du service, du système sera d'autant atteinte que ce projet s'appuiera sur les projets particuliers. C'est la nécessité du sens partagé.

Trois types de relations

Les merveilleuses différences individuelles ont un effet sur la performance globale, sur le produit, selon la relation, l'opération qui les unit : 10 x 10 = 100 ; 10 + 10 = 20 ; 10/10= 1.

Types de relation		Exemples de comportements
CONCURRENCE	10/10=1	Méfiance Refus de l'autre Exclusion Suffisance professionnelle Esprit de caste, de corps, de classe
JUXTAPOSITION	10+10=20	Révérence des institutions Habitude de l'assistanat Crispation sur les avantages acquis
COOPERATION	10x10=100	Reconnaissance de la contribution Ouverture, écoute Recherche de partenariat, de coopération Simplicité des relations Goût de l'alliance

Deux conséquences de la complexité

La complexité des organisations se situe entre désordre et ordre.
« Pour aboutir à l'innovation, il faut accepter la créativité et son désordre créateur. Incertitude, hasard... , mais « le hasard favorise les esprits préparés » ». (*H. Serieyx p.*66)

Plus un système est varié, plus le système qui le pilote doit l'être aussi.
« Chaque fois qu'il y a un système, qu'il soit physique, biologique, chimique, social, en contact avec un environnement complexe, sa survie dépend de sa capacité à susciter une complexité au moins égale à son environnement ». (*H. Serieyx p*. 67)

Un nouveau modèle d'organisation : la coopération

Ce principe semble se généraliser dans toutes les organisations.

On peut entendre cette notion selon deux versions.
La version « faible » correspond à une meilleure coordination des actes de travail. Faire en sorte que les actions soient mieux liées entre elles, qu'elles forment une chaîne serrée en quelque sorte et s'autoprotègent contre une trop forte incertitude. Dans cette version, le travail reste séparé, divisé. La responsabilité ne se partage pas. On ne fait qu'améliorer les relations entre les actes.

Dans la version « forte », il s'agit de travailler ensemble, ce qui nécessite une compréhension réciproque, basée sur une communication qui permette d'établir « des accords solides ».

L'accord porte sur	**Mais il suppose**
la nature des problèmes à traiter	des savoirs à développer
l'identité (au moins partielle) des objectifs	un processus commun de définition de ces objectifs
le sens donné aux actions	des valeurs partagées qui fondent les actions
les implications subjectives « croisées » des individus qui agissent ainsi ensemble	la convergence des mobiles de ces individus (qui dépasse la nature des problèmes à traiter et des savoirs à développer)

Cette nouvelle forme d'organisation repose sur deux niveaux, un niveau d'accord apparent, visible, mais qui suppose un travail antérieur, continu, et surtout informel d'élucidation, d'élaboration d'ajustement des principes, des engagements, des valeurs propres aux acteurs. C'est la partie invisible, sous-jacente de l'iceberg de ce changement de mode de fonctionnement.

D'après :
Philippe Zarifian , Travail et communication, Essai sociologique sur le travail dans la grande entreprise industrielle, PUF, 1996

Le fonctionnement de l'établissement par projet(s)

La réforme, la rénovation du collège telle quelle est présentée dans les textes renvoie au niveau local de l'établissement la prise de toute une série de décisions pour rendre réels les objectifs avancés par le ministère. Cela concerne en particulier l'Education à l'Orientation, mais aussi d'autres domaines.
L'établissement est invité à fonctionner sur le mode projet, et non plus sur le mode traditionnel de l'application de règles décidées ailleurs. Il semble très important de bien réfléchir et d'identifier les sources de difficultés dans ce type de modifications. En effet il s'agit d'un changement très profond de la culture commune aux personnels.
On peut a priori envisager trois niveaux de difficulté selon le niveau de l'acteur mis en jeu.

L'individu, la personne

La catégorie d'individu s'applique à tout acteur institutionnel, de l'enseignant au chef d'établissement, mais aussi aux acteurs externes.
Une des premières implications du fonctionnement par projet, c'est que l'individu se ressente comme source d'un projet, autrement dit qu'il ait un désir.
Inutile de développer ce que la notion de désir peut entraîner comme interrogation dans le champ de l'éducatif ou de la formation. Suffisamment de choses ont été écrites à ce sujet.
D'autres thèmes plus sociologiques méritent d'être développés : la légitimité, la différenciation, l'expérimentation, le public et le visible.
Le fonctionnement de l'établissement reposait traditionnellement sur un double accord. Un discours de légitimation « descendant » et hiérarchique. Des programmes et des ordres définis ; de l'autre côté, le principe de l'enseignant seul maître dans sa classe. On a donc une organisation du travail extrêmement individualisée, et le seul « contrôle », extérieur à l'établissement est exercé par l'inspection, elle même fragmentée, compartimentée en disciplines. Chaque enseignant est alors soit un « applicateur » du programme, ou un inventeur, qui ne peut se trouver légitimé que par un inspecteur, et non par son « supérieur hiérarchique immédiat », le chef d'établissement, ou par ses pairs. Dans les deux cas de figure, c'est la solitude qui est le trait caractéristique.
La manifestation d'un désir par la proposition d'un projet suppose une différenciation explicite par rapport aux pairs. Le discours implicite est du type : « Je pense autrement de/que vous ». Il y a une prise de risque fondamentale. Ce risque peut être réduit si il y a rencontre de partage des mêmes idées par un groupe suffisamment étoffé.
Un autre aspect concerne la question du public et du visible. La notion de projet suppose une « déclaration ». Ce n'est pas seulement une idée, une pensée, c'est une mise en forme qui rend visible aux autres sa pensée, qui la rend publique, et dès lors « oscultable », modifiable. L'autre peut s'en emparer, ou la partager.
Il y a donc un triple risque dans le projet, celui de la déclaration, et celui de jugement de la personne s'affirmant comme source du projet, et en même temps le risque de la perte du projet par celui de l'appropriation par les autres.
Enfin le projet qui suppose sa mise en visibilité, implique aussi qu'il y ait évaluation.

Le groupe

Le projet suppose le plus souvent un groupe, un groupe porteur de ce projet. C'est un autre niveau d'acteur que celui de l'individu. Il s'agit de nouveaux types de relations qui assurent le « vivre ensemble ».

Les trois « co »

Une coordination	Une coopération	Une cogestion
La juxtaposition des actes initiés par la hiérarchie institutionnelle ne peut plus assurer la cohérence. Une coordination des activités des uns et des autres est nécessaire.	Une dimension de créativité partagée est nécessaire pour assurer une adaptation locale.	Des prises de décisions doivent être prises en commun ; ce qui remet en cause le système actuel de prise de décision.

D'après Philippe Zarifian

L'environnement

Deux aspects seront abordés, la relation au local et la relation à la hiérarchie institutionnelle.

La communauté locale

Un troisième niveau d'acteur est le système constitué par la communauté. Il s'agit de l'ensemble constitué par les acteurs « internes » à l'établissement, et par toute une série de groupes d'acteurs-utilisateurs locaux. L'articulation de ces différents types d'acteurs est particulièrement problématique. On peut dire rapidement qu'en ce qui concerne l'établissement, trois situations caractéristiques du rapport à l'environnement existent :

- *le temps de la coupure.* C'est le temps que certains considèrent celui de l'institution « pure ». Le Lycée est marqué par l'enfermement. Les élèves sont confiés à l'établissement par les familles sur la base en fait d'un contrat commercial.
- *le public captif* . Ce système s'est organisé à partir de 1959 avec le principe de l'affectation par le lieu d'habitation. C'est une relation d'obligation qui s'est construite, aussi bien pour les établissements que pour les familles.
- *l'adaptation au local*. Depuis le début des années 80, de la politique des ZEP, puis du projet de l'établissement, celui-ci est relié à son environnement par un principe d'adaptabilité (théoriquement), et par une représentation-participation de segments de son environnement, représentation des parents et des élèves, mais aussi des différentes collectivités territoriales, qui le financent de plus en plus, et donc qui en attendent des « services ».

Pour cette troisième forme qui continue à émerger, l'une des difficultés est alors *la représentation de la communauté*. Robert Ballion relève qu'un certain nombre de chefs d'établissement ont su se placer en tant que « garant-représentant » de la communauté en prenant une place originale dans le Conseil d'administration entre autre. Cette position les met à distance des personnels de l'établissement ce qui est, bien sûr, contraire à la situation habituelle, mais c'est la seule qui permette une tentative de cohérence de cette communauté. Le projet doit être « porté » par la communauté.

La relation au système (hiérarchique) représentant de la société.

Il s'agit de la relation entre l'établissement et la hiérarchie institutionnelle, pour le collège, l'Inspection académique. Cette relation permet deux éléments du projet :

- la négociation des moyens ;

- la validation du projet.

Cette relation met en oeuvre la relation entre le particulier et l'intérêt général. En somme, comment affirmer, socialement, qu'une réalisation locale, particulière, « adaptée » à l'environnement, puisse aussi répondre de l'intérêt général ? Si l'on admet que dans le système français, l'intérêt général est représenté par les objectifs de la hiérarchie institutionnelle, il y a deux moyens pour celle-ci, dans le fonctionnement actuel en l'absence de directives concrètes explicites, de manifester ce rôle de légitimation de l'autonomie locale.

Elle peut agir sur le contrôle de la répartition des moyens, et elle peut « valider » les actions déclarée. Dans les deux cas, il y a une nécessité de mise en oeuvre d'une communication verticale (chaque établissement et son supérieur, IA ou recteur), mais aussi d'une communication publique, puisqu'il s'agit aussi de justifier les différences de traitement. Ces deux formes de communication supposent une relation de confiance comme toile de fond., ce qui n'est pas une donnée dans la situation actuelle. On peut prendre pour exemple la question des modes de communication par support électronique. La « transparence » vis-à-vis du niveau hiérarchique supérieur est très mal vécue.

Conseils ?

L'éducation à l'orientation est un nouveau champ de l'activité éducative. Il est aussi partagé entre plusieurs professionnels. Nouveau et partagé ! C'est un beau terrain de litiges possibles, de tensions, de redéfinitions dans les équilibres toujours instables d'un établissement.

Les problématiques évoquées dans ce chapitre supposent qu'il n'y a pas de chemin sûr et unique, mais qu'il est à construire et à modifier sans cesse.

Ce chemin passera par « des hauts et des bas » puisque c'est un processus social.

Pour terminer cette partie générale on présentera un schéma simple concernant l'évolution des innovations. Ce schéma porte sur l'idée que dans tout groupe il y a entre autre deux sous-groupes pertinents par rapport à la question de l'innovation : les légalistes et les innovateurs. Dans le schéma le + désigne l'adhésion à l'innovation et le - l'opposition. Il s'agit d'un schéma cyclique.

	crise		fusion		crise
Innovateurs	-	+	+	-	-
Légalistes	-	-	+	+	-

LA MISE EN PLACE D'UNE EDUCATION A L'ORIENTATION DANS UN ETABLISSEMENT SCOLAIRE

Des dangers, des risques à prendre en compte avant de se lancer...

Voici une synthèse effectuée à partir d'un texte de M. Ricaud-Dussarget, IGEN, extrait de « séminaire Culture de l'orientation 1996, académie de Créteil », et d'un article publié dans « Rencontres pédagogiques, INRP, n°25 1989: ils ont voulu un projet d'établissement ».

Le « feu de paille »
Comment faire pour que le projet ne tourne pas rapidement à vide...

- ✓ Un projet ne peut reposer sur les épaules d'un seul homme, même (et surtout) s'il s'agit du chef d'établissement. Il convient d'être attentif à ce que le projet soit porté par **la majorité des partenaires** et qu'une ou deux pièces manquantes ne le fassent pas s'écrouler, même s'il s'agit de pièces maîtresses. La défection d'un leader peut être une catastrophe pour un projet dont le poids n'est pas partagé par tous.

- ✓ La force du projet tient aux **échanges entre les individus** qu'il instaure à l'intérieur. Le projet ne peut être l'affaire d'une seule équipe, le reste de l'établissement n'étant pas informé de ce qui se passe, n'ayant pas d'explicitation de certaines actions. A la manière d'un système, un établissement est concerné dans sa totalité quand un des éléments constitutifs change. Par ailleurs, le projet doit avoir **une « mémoire »** (sorte de cahier ou série de feuillets qui retrace son évolution et les choix effectués par les participants) de sorte qu'un nouveau venu, qu'il soit chef d'établissement ou enseignant, se sente suffisamment informé pour s'impliquer immédiatement.

- ✓ De même, **la communication à l'extérieur** ne doit pas être négligée : elle préjuge de l'image qu'on se fait à l'extérieur du projet (...) et que tout nouvel arrivant possède. (...) Il ne suffit pas d'informer au début puis de s'arrêter : c'est un processus continu.

- ✓ On doit veiller à ne pas trop s'enthousiasmer dès le départ car il sera impossible de maintenir durablement ses efforts. Beaucoup d'innovateurs investissent une énergie considérable qui les met dans un état pitoyable par la suite ; cela peut provoquer en retour déceptions et amertumes. Se méfier des grands élans : mieux vaut **partir à son rythme** de manière à ce que le mouvement ne s'essouffle pas. Il arrive parfois un moment de tétanisation tel que les uns et les autres sont totalement saturés. Il ne faut pas être trop ambitieux et **accepter des actions modestes** qu'on sait pouvoir poursuivre sur plusieurs années (tenir compte de sa disponibilité horaire).

Les moyens supplémentaires ne jouent pas toujours un rôle positif dans le projet. En effet, certains n'envisagent de projet que s'il est accompagné de ces moyens supplémentaires. Parfois, il en faut mais ce n'est pas l'élément déterminant. Il est parfois préférable qu'un projet se prévoit **à moyens constants** même si une démarche est entreprise pour l'obtention d'aides matérielles et humaines. Ce jeu d'attributions et de retraits de moyens supplémentaires est la récompense, le chantage qui laissent un goût amer et entravent la portée réelle de tout projet. Il sert de couverture aussi bien aux opposants et adversaires du projet qu'à ceux qui font du prosélytisme effréné. L'équipe de direction doit tenir ferme et impulser le projet sur des bases solides : celui des moyens existants dans l'établissement. Les moyens supplémentaires ne sont que l'éventualité d'un élargissement possible de l'action mais ne doivent pas ébranler les fondements mêmes du projet. Au cas où l'année suivante de nouvelles attributions ne sont pas données, le projet d'établissement n'en sera pas moins poursuivi : il sera plus modeste, voilà tout.

La scolarisation des séquences

Il ne faut pas confondre la fin et les moyens. Le risque majeur du « cours » d'orientation est de perdre le sens global de la démarche...
Comment éviter cela ?

- ✓ Utiliser un manuel « clés en mains » est très rassurant quand on n'a jamais mené de telles activités mais très vite, on aura tendance à vouloir à tout prix terminer l'exercice ou le manuel : cela deviendra l'objectif et on perdra alors l'essentiel. Il paraît judicieux de réfléchir avant tout à ses objectifs de séquences et ensuite choisir un outil ou l'inventer pour répondre à ses propres besoins.
- ✓ Eviter à tout prix d'introduire un système de notation des travaux effectués par les élèves. Eviter cela ne signifie pas pour autant absence d'évaluation ; en effet, il peut être intéressant de renvoyer à l'élève ou au groupe d'élèves un regard sur ce qu'il ont fait mais sans oublier que nous sommes accompagnateurs dans **leur démarche.** La « mise en valeur » est essentielle dans cette approche.

<u>L'absence de pilotage</u>

Un pilotage dans l'établissement ?
Son rôle sera d'accompagner les équipes engagées, de favoriser l'évaluation du projet.
Sans pilotage, beaucoup des risques précédemment énoncés apparaîtront et seront difficiles à gérer ... pour tout le monde...

- ✓ Un projet dès son élaboration a tout intérêt, pour sa viabilité, à comporter un **plan d'évaluation**. Ce dernier permet aux acteurs de mieux savoir où ils en sont par rapport aux objectifs initiaux, de faire un rapport qualité/coût en énergie dépensée. Le chef d'établissement et un groupe restreint de pilotage peut réajuster le tir, reconduire ou réexaminer certaines actions non efficientes sur l'année scolaire. Attention : une évaluation peut ne rien mettre en évidence quand elle porte sur une année scolaire car certaines capacités ou compétences n'apparaissent qu'à plus long terme (par exemple, au bout de trois années scolaires). Il faut donc être vigilant : la périodicité de l'évaluation par rapport aux objectifs doit être choisie avec pertinence. L'évaluation permet à chacun de voir si on est dans la direction voulue. Il faut la différencier du jugement de valeur sur le travail mené.
- ✓ Un projet trop « bétonné » n'est guère viable. Tout a été trop minutieusement prévu dans les détails si bien que quelques-uns se sentent asservis à la collectivité sans avoir de véritable marge de liberté. Il faut ménager des moments d'incertitude et de décision qui permettront à chacun d'y imprimer son empreinte personnelle. L'équipe de direction a tout intérêt à **prévoir des moments de régulation** qui sont autre chose que des concertations en vue d'établir une programmation précise du projet. Le projet évolue, vit, se développe par étapes, par circonvolutions et vouloir tout cerner (la fameuse « transparence ») provoque à la longue un certain malaise chez les acteurs.
- ✓ On peut assister à l'hégémonie d'une équipe qui se déclare plus porteuse du projet que les autres équipes et qui décide pour elles. En effet, le projet se déroule sur des jeux de pouvoir qui ne sont pas toujours sensibles au début mais qui se dévoilent au cours des années. **L'équipe de direction** a ici **un rôle d'arbitre**, elle crée des lieux de discussions où l'équilibre des pouvoirs peut se rétablir.

La marginalisation

Ne pas oublier de considérer les 3 pôles de l'Education à l'orientation : temps spécifique, temps intégré dans les disciplines, temps d'individualisation .
Un projet qui se marginalise sera celui qui ne prend pas en compte l'articulation entre ces 3 pôles...

- ✓ Dans l'élaboration du projet, prévoir des activités dans les trois volets même si celles-ci sont modestes dans un des trois.
- ✓ Un document sous forme de cahier, de classeur ou autre peut permettre de faire figurer les activités menées dans les trois domaines, ce qui permet à l 'élève de trouver une cohérence au travail. Ce document peut appartenir à l'élève, ou être joint au cahier de texte de la classe.
- ✓ Un regard de l'ensemble de l'équipe sur ce document permet à celle-ci de se tenir au courant et éventuellement d'y introduire de nouvelles données en cours de route.

Alors pour conclure... ?

ONZE ECUEILS A EVITER POUR INSCRIRE LE PROJET DANS LA DUREE

Que le projet repose uniquement sur le chef d'établissement ou sur un leader.
Qu'il n'intègre pas les nouveaux arrivants ou les absences temporaires.
Qu'il ne prévoit pas d'évaluation conjointement à sa mise en œuvre.
Qu'il soit l'objet d'un enthousiasme épuisant pour les initiateurs et disparaisse alors en peu de temps.
Qu'il n'ait pas prévu de marge suffisante d'initiative pour les acteurs et les moyens de régulation.
Qu'il ne soit pas l'effet d'une équipe qui impose sa loi aux autres.
Que l'information soit bonne au départ et inexistante par la suite.
Qu'on ignore les opposants en faisant « comme si » ils n'étaient pas là.
Qu'il ne prévoie pas un plan de formation des acteurs conjointement à sa mise en oeuvre.
Qu'il soit assujetti à l'attribution de moyens supplémentaires.
Que l'ampleur d'un projet global cohérent excède la dimension humaine.

D'après « Ils ont voulu un projet d'établissement » Rencontres Pédagogiques 1989 n°25 INRP Page 85

ONZE CONSEILS POUR ENTERRER AU PLUS VITE LE PROJET!

N'ayez qu'un chef (un vrai) : le chef d'établissement ou un leader.
Ne vous épuisez pas à prévoir les nouveaux arrivants ou les absents temporaires, ils prendront bien le train en marche.
Ne prévoyez pas d'évaluation au départ, on verra plus tard.
Foncez tant que les gens sont pleins d'enthousiasme.
Que chacun sache ce qu'il a à faire et qu'il s'y tienne.
Faites bien sentir à ceux qui participent au projet qu'ils sont meilleurs que les autres.
Pour la communication : un bon coup au départ et ça suffira.
Ignorez superbement les opposants en faisant « comme si » ils n'étaient pas là.
Evitez les stages de formation, la formation : c'est sur le tas !
Ne commencez que lorsque vous aurez des moyens supplémentaires.
Ne soyez pas modeste, prévoyez grand, à la hauteur de vos ambitions.

Pour une conclusion, momentanément

Jean Guichard, directeur de l'INETOP a prononcé récemment deux conférences lors du congrès de l'ACOPF à Pau, et lors du colloque « L'avenir des jeunes : un défi pour l'éducation nationale et les régions » organisé par l'Académie de Versailles. Il fonde les difficultés de l'éducation à l'orientation sur l'ambiguïté du mot orientation en français. Il a deux sens. L'un concerne la gestion des flux qui s'impose sur les individus et l'autre désigne le développement et le processus du projet individuel.

D'autres discussions concernant l'éducation à l'orientation reposent sur l'idée de substitution. L'éducation à l'orientation serait la nouvelle conception de l'orientation au sein des établissements.

Dans l'introduction du document, nous notions l'ambiguïté de la circulaire. Comme toute circulaire d'importance, elle formule un nouvel objectif mais en utilisant les mots de l'ancienne problématique.

Après un an de fonctionnement de notre équipe de conseillers d'orientation-psychologues formateurs MAFPEN, après un nombre important de stages, plusieurs occasions de présenter notre conception de l'éducation à l'orientation et plusieurs réunions consacrées à préparer ce document, nous rassemblerons provisoirement nos interrogations de la manière suivante.

Trois finalités se distinguent

Les circulaires instituant l'éducation à l'orientation doivent être considérées comme un moment dans un processus de transformation institutionnel qui consiste à distinguer trois finalités fortement confondues jusqu'à présent. Ce processus a été engagé il y a une dizaine d'années. Ces finalités commencent à être très distinctes. Bien sûr à ces moments de transformations institutionnelles correspondent des tensions fortes, le consensus permis par cette fusion étant de moins en moins possible.

Ces trois finalités sont :

- le fonctionnement institutionnel

- le droit de la personne

- la fonction sociale

Le fonctionnement Institutionnel

Cela concerne le fonctionnement de toute institution qui « traite de l'humain ». C'est-à-dire toute institution qui conduit les personnes d'un statut à un autre, selon des parcours possibles suffisamment prévus, et surtout selon certaines règles concernant les prises de décision.

L'un des problèmes est que ces règles doivent être mises en oeuvre par des acteurs de l'institution et par les personnes qui sont « objet » de ces décisions. Pour une large part, ces règles doivent apparaître comme légitimes, justes, et pertinentes. En France, et pour certains segments de l'institution école, il y a eu une formalisation de ces règles : les procédures d'orientation et d'affectation. Ces règles ont une histoire, elles ont subi des évolutions, et il y en aura d'autres.

Au fur et à mesure qu'elles se sont constituées, on peut dire globalement que l'on est passé d'une décision imposée à une décision négociée et que l'on a assister à une répartition de la responsabilité entre les acteurs de l'institution et les utilisateurs. Dans ce mouvement il y a eu affaiblissement de l'aspect institutionnel de l'école au profit d'un aspect « service », ce qui provoque un débat depuis plusieurs années.

On peut percevoir dans cette évolution :

- une réduction du champ de la décision formelle réduite à la décision concernant « la voie d'orientation », au profit de la « liberté de choix » concernant les options ; lesquelles prennent une grande importance dans la négociation locale. En apparence les règles formelles se compliquent et se précisent, mais sur un champ de plus en plus restreint, ouvrant des champs de négociations entre les acteurs et les utilisateurs et donc des sources de conflits, hors de la fonction de « contenance » des règles institutionnelles.

- un accroissement et un déplacement des responsabilités et de l'engagement des personnes. Le chef d'établissement doit explicitement « décider » en dehors du temps du conseil de classe, après que le conseil de classe ait formulé une proposition. Cela modifie l'équilibre qui s'était établi, et entraîne une certaine « protection » des acteurs par le phénomène de la décision collective, ce qui permet à la fois de participer à la décision et de ne pas en subir individuellement le poids de la responsabilité.

- par contre on constate une irresponsabilité qui s'accroît du côté du « placement », du côté de l'affectation. La généralisation de l'utilisation de l'informatique pour gérer l'affectation aussi bien dans le secondaire que dans le supérieur, a,.au contraire, pour effet une disparition du rôle du jugement.

Le droit de la personne

Depuis une dizaine d'années se constitue un nouveau champ, celui du droit des personnes. L'évolution des procédures, les procédures d'appel, l'article 8 de la loi de 89, le statut de psychologue des COP, mais aussi en dehors de l'école, le droit au bilan de compétence, dessine un nouveau champ. L'état se doit de faire fonctionner des institutions d'une manière « légitime », mais il se doit aussi de « protéger » la personne du trop de pouvoir de ses institutions, et doit rendre possible la satisfaction d'un besoin profondément humain : se sentir responsable de soi. Cela suppose entre autre une aide organisée et garantie comme aide et non comme une possible occasion de persuasion. C'est tout le problème de la construction du conseil.

Autrement dit, l'état reconnaît que les personnes ont des droits leur permettant d'être « protégées » des institutions d'une part, mais aussi qu'elles ont des besoins qui ne sont pas satisfaits par le fonctionnement des grandes institutions, qu'elles rencontrent des problèmes, et qu'elles ont des besoins d'aides indépendants du fonctionnement des institutions. Dans le domaine de l'orientation, c'est le rôle du conseil et sa problématique.

Le conseil doit être indépendant du fonctionnement institutionnel qui produit la décision à laquelle la personne est soumise. Comment rendre le conseil acceptable, objectif ?

La fonction sociale

On a l'habitude de considérer que la fonction sociale de l'école est la transmission du savoir. Ce n'est pas sa fonction, mais l'un des moyens qu'elle a principalement utilisée pour exercer sa fonction sociale qui est de produire les citoyens, plus largement, les membres d'une société.

Qu'est-ce que être membre d'une société ? Ce siècle a transformé profondément la réponse. En son début, la structure de la société était encore très stable, et la part de l'autonomie de l'individu dans la définition de sa place sociale était extrêmement faible. Il s'agissait d'une société de la reproduction. L'école de Jules Ferry a commencé à modifier cet état, et la mobilité sociale s'est accrue avec le rôle de plus en plus important de l'école (préparation au concours de fonctionnaire, attribution de diplômes hiérarchisés, formation professionnelle particulièrement après la seconde guerre mondiale). La mobilité sociale, professionnelle et promotionnelle a marqué ce siècle. Mais cette progression a tendance à s'atténuer voire à disparaître. La société actuelle, pour l'essentiel de ses membres, n'offre guère de possibilité de mobilité sociale promotionnelle. On assiste même parfois à des situations inverses : les enfants ont des positions sociales inférieures à celles des parents.

Autrement dit, le fonctionnement de l'orientation scolaire et professionnelle était jusqu'à présent globalement en liaison avec le modèle social de l'orientation : c'est la formation initiale, labellisée qui assure l'insertion. L'orientation c'est bien choisir pour longtemps. On perçoit que ce modèle ne fonctionne plus, et que la part de l'individu dans la définition, dans l'obtention, dans le maintien de sa place sociale sera de plus en plus importante. Il y aura des combat pour établir de nouvelles protections sociales, mais on voit bien que même dans ce champ, la part individuelle sera importante (sécurité sociale/mutuelle, retraite par répartition/retraite par capitalisation). Ceci relève du politique, du syndical. Par contre la préparation des futurs cotoyens relève de la fonction éducative et donc, entre autre, de l'école (la fonction éducative d'une société n'est pas assumée à elle seule par l'école). Si donc l'individu doit s'orienter tout au long de sa vie, l'école républicaine se doit de le préparer car c'est l'une des « compétences » qui constituera le membre de cette société qui s'organise aujourd'hui, et cette préparation peut être dénommée « éducation à l'orientation ».

Conclusion

La difficulté éprouvée aujourd'hui par les membres de l'éducation nationale, est due à la confusion encore actuelle entre ces trois finalités.

Nous avons déjà vu les effets de cette confusion dans l'utilisation du Temps scolaire pour l'orientation (TSO). Dans la plus part des cas, le TSO a été mis en place en classe de troisième ; ce temps étant attribué au professeur principal. Dès lors, la finalité éducative s'est trouvée gommée au profit de la fonction « persuasive » liée nécessairement au fonctionnement des procédures d'orientation. Etant responsable du « bon » fonctionnement des procédures, il est normal que le professeur principal en fasse la finalité première de ce temps qui lui est donné pour exercer son rôle de professeur principal.

Les acteurs, tous les acteurs subissent la pression des contraintes liées au fonctionnement de l'institution. L'une de ces contraintes concerne l'orientation scolaire, et personne au sein du système ne peut s'y soustraire. L'occasion d'éviter cette contrainte qui fonctionne comme un piège est à saisir impérativement : l'éducation à l'orientation avec ses finalités à très long terme en offre l'opportunité. Ses acteurs doivent en prendre pleinement conscience.

Ce document permettra à chacun de mieux comprendre la problématique de l'éducation à l'orientation et de pouvoir agir, là où il se trouve, en connaissance de cause : c'est son objectif.

BIBLIOGRAPHIE THEMATIQUE

Les éléments bibliographiques présentés ci-dessous sont organisés selon les thèmes abordés dans le corps du document.

L'EVOLUTION DU SYSTEME EDUCATIF

PROST Antoine - *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, A.Colin, 1967

Collectif - *Les transformations du système éducatif, acteurs et politiques*, L'Harmattan, 1993, 180 pages

DE L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE A L'ORIENTATION EDUCATIVE

CAROFF André - *L'organisation de l'orientation des jeunes en France, évolution des origines à nos jours*, EAP, 1987, 300 pages

CAROFF André - SIMON Jean : *L'orientation des élèves* Rapports officiels - La Documentation française 1988 (notamment pages 15 à 20)

Dossier documentaire Centre Inffo - *Information orientation : pour une meilleure insertion professionnelle*, Janvier 1995

FAUROUX Roger - *Pour l'école : rapport de la commission présidée par Roger Fauroux*, Calmann-Levy Documentation Française, 1996
Notamment le chapitre *Apprendre à s'orienter*, 11 pages

HUTEAU Michel : *L'évolution de l'orientation en France* Dans *Pour une approche éducative en orientation* Gaëtan Morin Editeur 1984, 18 pages

PROST Antoine - *Des professions à l'école : jalons pour une histoire de l'orientation en France* dans Revue Vie Sociale n°5, 1996, 14 pages

Revue Actualité de la formation permanente / Centre Info - Dossier *Information - Orientation professionnelle*, n°140, Janvier-Février 1996

SOLAZZI Robert : *L'orientation d'hier à aujourd'hui* Dans Cahiers Pédagogiques Février 1989, 4 pages

LE MONDE DU TRAVAIL : UN UNIVERS EN MUTATION

AZNAR Guy - *Emploi : la grande mutation*, Hachette, 1996, 139 pages

BLANC Gérard (dir.) - *Le travail au XXIe siècle*, Dunod, 1995, 274 pages

BOISSONNAT Jean (Dir.) - *Le travail dans vingt ans*, La Documentation française/Odile Jacob, 1995, 373 pages

C.J.D. Centre des jeunes dirigeants - *Construire le travail de demain*, *5 tabous au coeur de l'actualité*, Les Editions d'organisation, 1995, 196 pages

CALVEZ Jean-Yves - *Nécessité du travail, Disparition d'une valeur ou redéfinition ?,* Les éditions ouvrières, 1997

CASTEL Robert - *Les Métamorphoses de la question sociale : une chronique du salariat* , Fayard, 1994 , 488 pages

DEREYMEZ Jean-William - *Le travail, histoire, perspectives,* Presse Universitaire de Grenoble, 1995

DESCOLONGES Michèle - *Qu'est-ce qu'un métier ?* , PUF Sociologie d'aujourd'hui, 1996, 264 pages

GORZ André - *Métamorphoses du travail, quête de sens*, Galilée, 1988, 302 pages

LEBAUBE Alain - *Le travail, toujours moins ou autrement*, Le Monde Editions Poche, 1997, 286 pages

LIPIETZ Alain - *La Société en sablier*, La Découverte, 1996, 224 pages
MEDA Dominique - *Le Travail, une valeur en voie de disparition*, Aubier/Alto, 1995 , 358 pages

MEDA Dominique, SCHOR Juliet - *Travail (une révolution à venir)*, Mille et une nuits/ARTE Editions, 1997, 71 pages

PERRET Bernard - *L'Avenir du travail*, *les démocraties face au chômage*. Seuil, 1995 , 331 pages

Recueil d'articles - *Le travail, quel avenir ?* Gallimard/Folio, 199 , 368 pages

Revue Esprit - *L'avenir du travail*, Août-Sept. 1995

RIFKIN Jeremy - *La fin du travail*, La Découverte, 1996, 400 pages

ROUSTANG Guy, LAVILLE Jean-Louis, EME Bernard, MOTHE Daniel, PERRET Bernard - *Vers un nouveau contrat social* , Desclée de Brouwer, 199 , 186 pages

SCHNAPPER Dominique - *Contre la fin du travail*, Textuel, 199 , 108 pages

SUE Roger - *Temps et ordre social*, PUF, 1995 , 320 pages

THELOT Claude, MARCHAND Olivier - *Le Travail en France (1800-2000),* Nathan, 1997, 228 pages

LES REPRESENTATIONS DU MONDE ENVIRONNANT

BIENAIME Dominique - *Formation, représentation, projet... A propos de quelques idées reçues* dans Revue Questions d'orientation, n°3, 1995, 5 pages

BIENAIME Dominique, PAVIET-SALOMON Odile - *La représentation des métiers dans les choix professionnels* dans Revue Education permanente n°127, 1996, 16 pages

GIORDAN André - *Des représentations à transformer* Revue Sciences humaines N°32 Oct.1993, 4 pages

GIORDAN André - *Les conceptions de l'apprenant* Revue Sciences humaines Hors série N°12 Eduquer et former - Février-Mars 1996, 4 pages

GUICHARD Jean - *L'école et les représentations d'avenir des adolescents* PUF Le psychologue, 1993, 270 pages

HUTEAU Michel - *Les mécanismes psychologiques de l'évolution des attitudes et des préférences vis-à-vis des activités professionnelles* dans Revue L'orientation scolaire et professionnelles n°2, 1982, 19 pages

JODELET D. et coll. - *Les représentations sociales*, PUF, 1989

Revue CAHIERS PEDAGOGIQUES - N° spécial sur *Les représentations mentales* - N° 312 Mars 1993

IMAGE, ESTIME ET PROJECTION DE SOI

DUBAR Claude - *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Armand Colin, 1991

L'ECUYER René - *Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse*, Presses de l'Université de Montréal, 1994

MONTEIL Jean-Marc - *Soi et le contexte*, Armand Colin, 1993

RODRIGUEZ TOME H., BARIAUD F. - *Les perspectives temporelles à l'adolescence*, PUF, 1987

TAP Pierre - *La société Pygmalion ? Intégration sociale et réalisation de la personne*, Dunod, 1988

SENS DES APPRENTISSAGES ET RAPPORT AU SAVOIR

CHARLOT Bernard - *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie* , Anthropos/Economica, 1997

ROCHEX Jean-Yves - L*e sens de l'expérience scolaire,* PUF, 1995

DEVELAY Michel - *Donner du sens à l'école* , ESF, 1996

BEILLEROT Jacky, BLANCHART-LAVILLE Claudine, MOSCONI Nicole(dir.) - *Pour une clinique du rapport au savoir* , L'Harmattan, 1996

Revue Sciences Humaines n°76, Octobre 1997 - Dossier *Le sens de l'école*. Articles de François DUBET, Bernard CHARLOT, Philippe MERIEU

PERRENOUD Philippe - Métier d'élève et sens du travail scolaire, ESF, 1994

DUBET François, MARTUCELLI Danilo - *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire* - Seuil, 1996, 362 pages

CHARLOT Bernard, BAUTIER Elisabeth, ROCHEX Jean-Yves - *Ecole et savoirs dans les banlieues... et ailleurs*, A.Colin, 1992

GLOSSAIRE

Acteurs - Equipe

MURE Jean-Luc - *Les représentations des enseignants du second degré face aux exigences du nouveau contexte éducatif de l'orientation*, dans Revue L'orientation scolaire et professionnelles n°2, 1996, 17 pages

Disciplines

Individualisation

THIERY-RIVOIRE Bernardine - *Quand Saraï devient Sarah : adolescents, questions d'orientation, problèmes d'identité*, ERES, 1996, 164 pages

Transversalité

ASTOLFI Jean-Pierre - *Transfert et transversalité dans les apprentissages scolaires*, dans Revue Education n°1, Déc.94-Janv.95, 3 pages

Pratiques évaluatives

HADJI Charles - *L'évaluation, règles du jeu ; des intentions aux outils*, ESF, 1990

BARLOW M. - *: L'évaluation scolaire, décoder son langage,* Chronique sociale,1992

LE PILOTAGE

SERIEYX H. - *Face à la complexité Mettez du réseau dans vos pyramides, Penser, organiser, vivre la structure en réseau,* Village Mondial, 1996

ZARIFIAN Ph.- *Travail et communication, Essai sociologique sur le travail dans la grande entreprise industrielle,* PUF, 1996

BALLION R. *Le Lycée, une cité à construire,* Hachette,

OUVRAGES EN RAPPORT AVEC L'Education à l'orientation

APPROCHE SOCIOLOGIQUE

BERTHELOT Jean-Michel - *Ecole, orientation, société*, PUF, 1993, 187 pages

BRUNO Alain, GUINCHARD Jean-Jacques - *Les dessous de l'orientation scolaire : du collège à l'université*, Syros, 1996, 189 pages

CACOUAULT Marlaine, OEUVRARD Françoise - *Sociologie de l'éducation* , La Découverte, « Repères », 1995

DUBET François - *Les Lycéens* , Seuil, 1991

DURU-BELLAT Marie - *Le fonctionnement de l'orientation : génèse des inégalités à l'école*, Delachaux & Niestlé, 1988, 200pages

HENRIOT-VAN ZANTEN Agnès, DURU-BELLAT Marie - *Sociologie de l'école* , A.Colin, 1992

Revue de l'AFAE Administration et éducation - *Quels chemins pour l'orientation ?* ,n°73, 1er trimestre 1997

SUR L'ORIENTATION : APPROCHE INDIVIDUELLE

PELLETIER Denis, BUJOLD Raymonde - *Pour une approche éducative en orientation*, Gaëtan Morin, 1984

SUR LA RELATION PEDAGOGIQUE

BEAUTE Jean - *Les courants de la pédagogie contemporaine*, Chroniques sociales, 1994

MEIRIEU Philippe - *La Pédagogie entre le dire et le faire* , ESF, 1995

MEIRIEU Philippe - *Frankenstein pédagogue* , ESF, 1996

PERRENOUD Philippe - *Enseigner. Agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude* , ESF, 1996

SUR L'APPRENTISSAGE

BARTH Britt-Mari - L'apprentissage de l'abstraction, Retz, 1987

BARTH Britt-Mari - Le savoir en construction, Retz, 1993

MEIRIEU Philippe - Apprendre... oui, mais comment ?, ESF, 1988

Revue EDUCATIONS - Dossier *Apprentissages et rapports aux savoirs* , coordonné par J.P ASTOLFI, n°1, Décembre 94 - Janvier 95

SUR LE PROJET PERSONNEL DE L'ELEVE

CROIZIER Monique - *Motivation, projet personnel, apprentissages*, PUF, 1993

BOUTINET Jean-Pierre - *Anthropologie du projet*, PUF, 1993

BOUTINET Jean-Pierre - *Psychologie des conduites à projet*, PUF, 1993, 304 pages

Revue Cahiers pédagogiques n°331 - *Le projet personnel de l'élève*, Février 1995

PHILIBERT Christian, WEIL Gérard - *Accompagner l'adolescence : du projet de l'élève au projet de vie*, Chronique sociale Lyon, 1995, 218 pages

CHARPENTIER Jacky, COLLIN Bernard, SCHEURER Edith - *De l'orientation au projet de l'élève,* Hachette Education, 1993, 124 pages

ETIENNE Richard, BALDY Anne et René, BENEDETTO Pierre - *Le projet personnel de l'élève,* Hachette Education, 1992, 207 pages

LEGRES Jacques, PEMARTIN Daniel - *Les projets chez les jeunes,* EAP Collection orientation , 1988

PEMARTIN Daniel - *Les démarches de projets personnels,* EAP,1995, 279 pages

SUR L'EVALUATION DES ACTIONS d'Education à l'orientation

FORNER Yann, VOUILLOT Françoise - *L' « éducation des choix » en zone d'éducation prioritaire : quels effets ?*, Revue L'orientation scolaire et professionnelle n°24, 1995, 14 pages

FORNER Yann, DOSNON Odile, GONNIN-BOLO Annette - *Les stages en entreprise : quels effets chez des jeunes de collège ?* Revue française de pédagogie, 2e trimestre 1996, 10 pages

OUTILS-SUPPORT A DES ACTIONS EDUCATIVES EN ORIENTATION

SOLAZZI Robert (Dir.) - *Apprendre à s'orienter*

Dossier pour l'orientation au collège - CRDP Limousin, 1994

DUPORT André - *Travaux dirigés d'orientation*