

**PROPOSITIONS POUR AMÉLIORER LE PROCESSUS
D'ORIENTATION ET LES PROCEDURES D'AFFECTATION
AU LYCEE PROFESSIONNEL**

- ▣ Heurs et malheurs de l'orientation au lycée professionnel**
- ▣ Innovations ordinaires et enjeux éducatifs**
- ▣ Quelques perspectives et propositions pour un plan d'action**

Rapport *à monsieur le ministre de la jeunesse,
de l'éducation nationale et de la recherche*

*à monsieur le ministre délégué
à l'enseignement scolaire*

**Décembre 2003
n° 2003-99**

Introduction

L'amélioration de l'orientation et de l'affectation au lycée professionnel constitue l'un des moyens de renforcer l'efficacité du fonctionnement du système scolaire dans sa vocation à ouvrir, au plus grand nombre, le parcours d'éducation et de formation le mieux adapté aux attentes et possibilités de chacun. Elle constitue un enjeu véritable pour l'école dans sa capacité à bien utiliser toutes ses structures pour répondre aux évolutions sociales et économiques des neuf ou dix prochaines années¹. À plus court terme, elle est susceptible de contribuer fortement à la réduction de la proportion d'élèves en rupture de scolarisation, par une correction appropriée de difficultés assez bien repérées et analysées²:

- erreurs dites "d'orientation"³ et leurs conséquences en termes de manifestations de désintérêt : décrochages scolaires, abandons précoces, comportements d'incivilité au sein des établissements,
- prescriptions volontaristes de poursuites d'études dans la voie générale et technologique et leurs sanctions mesurées en terme de redoublement (ou de triplement) maintenu au-delà de 15% en seconde⁴ et en progression depuis deux ans en première (à 8,3% en 2002),
- perception structurelle (définitive ?) du lycée professionnel comme espace d'éducation de second choix.

Certes, le "décrochage scolaire" ou la "déscolarisation" n'ont pas toujours pour origine une erreur d'orientation. Des études récentes⁵ témoignent qu'il s'agit le plus souvent de phénomènes mettant en jeu d'authentiques processus sociaux, cognitifs et langagiers dont la complexité est renforcée par des effets de cumul. L'institution scolaire peut-elle intervenir avec succès sur tous ces registres ?

Reste, comme le soulignent les auteurs de l'étude réalisée par la DPD portant sur "Les abandons de formation en lycées professionnels en cours ou à la fin de l'année 1999-2000"⁶ que "... l'instabilité [qui] caractérise les parcours de ces jeunes... montre [qu'ils] ont des difficultés à définir leur projet professionnel, de même que leurs vœux d'orientation semblent flous."

Toutes les recommandations convergent : mieux informer sur les métiers, sur les formations, sur les spécificités de l'insertion dans chaque secteur, à chaque niveau, motiver en vue de l'acquisition de cette connaissance par les élèves et les prescripteurs, clarifier les règles d'affectation, développer les possibilités de reprise de formation après tout type d'interruption ou d'abandon.

¹ Durée moyenne d'un parcours scolaire de la 6^{ème} au baccalauréat professionnel.

² Voir en particulier, les rapports suivants : L'orientation au lycée professionnel, Igen, janvier 2002, L'évolution des effectifs du lycée professionnel, Igen, mars 2002, Les procédures d'affectation des élèves en lycée professionnel, Igaenr, mars 2001.

³ Qui peuvent aussi être, en réalité, des "erreurs d'affectation".

⁴ Mais qui peut dépasser 18 % dans certaines académies, avec des écarts entre établissements allant de 1,4 à 37,1 %.

⁵ Consulter notamment sur ce point, la très intéressante collection d'articles publiés par le Cerse de l'université de Caen, dans le vol. 36, n°1 *Les Sciences de l'Éducation – Pour l'ère nouvelle*, 2003.

⁶ Rebière C., Sauvageot C., Orivel E., *Les Dossiers* n°135, MEN-DPD, octobre 2002.

Derrière une adhésion plus ou moins formelle à ces orientations jugées salutaires, dans la plupart des académies, force est de constater que leur activation est très inégale et, pour une académie donnée, rarement effective sur l'ensemble de son "territoire".

C'est ainsi que dans tel district, bassin, zone de responsabilité d'un CIO, d'un établissement... elles sont à l'œuvre, portées par des équipes enthousiastes, créatives et efficaces. Mais dans tels autres, elles demeurent implicites ou même ne sont pas véritablement identifiées et le processus d'orientation semble installé dans une logique de tri scolaire, **enrichie d'un recours éventuel à la consultation des documentations inégales de l'Onisep et contrainte par le meilleur usage des structures existantes.**

Il n'appartient pas aux auteurs de cette recommandation de prendre parti sur le fait de savoir si la volonté de décentraliser les compétences en matière d'orientation pouvait être de nature à produire des effets plus favorables que ceux obtenus dans la situation actuelle.

Par contre, ils soutiennent avec force et conviction que le pilotage de l'orientation, en référence à une politique académique conforme aux orientations nationales mais nourrie des spécificités régionales et locales, intégrant non seulement les contraintes de l'offre de formation, du tissu économique mais aussi les caractéristiques socioculturelles des populations cibles, est une "ardente obligation".

Seule une démarche véritablement concertée et coordonnée, suivie et contrôlée impliquant l'ensemble des acteurs permettra à l'éducation à l'orientation de s'imposer et de produire les effets attendus. Les perspectives ouvertes par la décentralisation rendent plus nécessaires encore la clarification de la place de l'éducation à l'orientation à tous les niveaux de l'institution scolaire, tout comme le rôle et les responsabilités de chaque catégorie d'acteurs.

Dans un contexte qui donne à voir, tout à la fois, la progression d'un besoin manifeste de main d'œuvre qualifiée et la reconnaissance de l'offre de formation "Éducation nationale" susceptible d'y répondre, la persistance de multiples formes de défiances à l'encontre de l'enseignement professionnel traduit un profond déficit de communication et d'organisation qui touche aussi bien les acteurs du système éducatif que ses partenaires.

La désaffection chronique pour telles formations porteuses d'emploi ou encore la stagnation de la progression de la mixité dans telles spécialités interrogent sur la capacité de l'école à concilier des objectifs de cohérence éducative et d'efficacité sociale et économique. Elles renvoient aussi à l'impact des représentations dominantes sur certains aspects du monde du travail.

Certes l'école ne peut pas tout corriger, ni tout soigner. Elle peut cependant mieux mobiliser les outils, les démarches et les alliances lui permettant de faire progresser les capacités des élèves à se projeter de manière crédible dans des trajectoires qui relient parcours scolaire et entrée dans la vie professionnelle.

L'enseignement professionnel permet la réussite de nombreux élèves, notamment, en valorisant des compétences générales qui ne se situent pas strictement dans l'ordre du cognitif : qu'il s'agisse par exemples du sens de l'initiative, de l'organisation, de la responsabilité, de l'autonomie dans l'action, du goût d'entreprendre... Ne faut-il pas chercher à mieux détecter et valoriser ces compétences ? Ne faut-il pas chercher à enrichir ce que l'on connaît de l'élève, y compris à travers ses résultats scolaires, par une évaluation raisonnée d'autres acquis ?

SOMMAIRE

Introduction.....	1
1 État des lieux	5
1.1 Éducation à l'orientation : des attentes insatisfaites	5
1.1.1 Les fondements de l'éducation à l'orientation	5
1.1.2 Un faisceau d'actions-types	6
1.1.3 Une dynamique très inégale, une absence chronique d'évaluation	7
1.2 Orientation et affectation : des logiques divergentes.....	8
1.2.1 Un processus dual.....	8
1.2.2 Les tentatives d'enrichissement de la décision d'affectation.....	9
1.3 Diagnostic	10
2 Construction et exploitation du projet de l'élève	11
2.1 Balisage d'un parcours-type	11
2.2 Structuration du parcours pour l'éducation à l'orientation.....	15
2.3 Principes de cadrage pour l'éducation à l'orientation.....	16
3 Propositions d'actions	18
3.1 Impulser et valoriser.....	18
3.2 Organiser et coordonner.....	19
3.2.1 Au niveau de l'académie	19
3.2.2 Au niveau du bassin.....	19
3.2.3 Au niveau plus spécifique du collège	20
3.3 Animer et former.....	21
3.3.1 Au niveau local ou académique	21
3.3.2 Au niveau national et à la demande des académies ou bassins	21
Annexe 1	23
Annexe 2	25
Annexe 3	28

1 État des lieux

1.1 Éducation à l'orientation : des attentes insatisfaites

1.1.1 Les fondements de l'éducation à l'orientation

L'orientation est constituée de l'ensemble des interventions, dispositifs, ressources... mobilisés pour fournir au collégien puis au lycéen, les repères qui lui permettront d'étayer un choix de parcours scolaire et/ou professionnel. En France, l'orientation est essentiellement scolaire, tradition que certains font remonter à Rousseau⁷ mais qui finalement prévaut encore assez largement aujourd'hui.

Derrière les évolutions successives des textes réglementaires⁸, le double rôle de l'école au regard de l'orientation est affirmé :

- observation de l'élève et rôle des enseignements, le postulat étant que "l'élève confronté à des activités scolaires diverses met en évidence des qualités qui dépassent la discipline elle-même et expriment sa personnalité dont les composantes peuvent fonder un avis d'orientation"⁹ ;
- préparation au choix du métier par des activités pédagogiques variées.

La responsabilité des enseignants dans l'orientation est notamment repérée à travers le rôle et les attributions du professeur principal¹⁰ ainsi que celles du conseil de classe¹¹. Ainsi scolarisée, l'orientation tend à devenir éducative. C'est le sens du projet de développement de l'éducation à l'orientation, qui seul pourrait lui permettre de viser une autre finalité que "d'amener par des procédures douces, les jeunes et leur famille à accepter les décisions d'orientation prises (en leur nom et après les avoir consultés) par les conseils de classe, décisions fondées essentiellement sur les résultats scolaires"¹².

Dans le système scolaire français, le projet d'éducation à l'orientation ouvre en principe sur une double perspective : à court terme, choisir une filière de formation, à long terme, préparer l'élève à faire face aux multiples transitions qu'il aura à connaître tout au long de sa vie, en termes de formation et de carrière. Cette dernière dimension, fondamentale aujourd'hui, mise en perspective dans les schémas d'évolution sociale européens¹³ devrait particulièrement inspirer l'effort à entreprendre en faveur des élèves de l'enseignement professionnel dont l'éducation à l'orientation est pratiquement inexistante à l'issue du collège.

Ainsi, la finalité de l'éducation en orientation dans l'école d'aujourd'hui, demeure-t-elle dans la perspective formulée par Claude Pair en 1997 : "l'école a à développer et à ancrer la personnalité, à permettre à chaque jeune de se construire une identité, de faire des projets, de créer..."¹⁴.

⁷ L'organisation de l'orientation des jeunes en France, Caroff, A, éd. EAP, 1987

⁸ Sur la base des circulaires de 1996 (31/07/1996 et 01/10/1996) qui ne concernent pas le lycée professionnel, il est bon de s'en souvenir.

⁹ Cité par Vincent Guillon, Colloque Éduquer en orientation, L'Orientation scolaire et professionnel, Vol. 30/hors série, juillet 2001

¹⁰ Reconnus d'ailleurs par le versement de l'ISOE (l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves)

¹¹ Citées dès 1890

¹² Changements sociaux et pratiques d'orientation : analyse de la notion d'éducation à l'orientation, Guichard J., Questions d'orientation, 4, 11-37, 1997

¹³ <http://www.travail.gouv.fr/actualites/dossiers/consultation.htm>

¹⁴ Éduquer au choix ou préparer à la précarité. Cité des sciences et de l'industrie, L'orientation face aux mutations du travail, Pair, C. Éditions Syros, 1997, Paris

Dans les objectifs couramment attachés aux pratiques d'éducation en orientation, certains convergent tout particulièrement vers les attentes communes de l'enseignement professionnel :

- "le développement d'attitudes générales jugées pertinentes pour s'orienter tout au long de la vie (contrôle interne, motivation à la réussite, sentiment d'efficacité personnelle...)",
- le développement "d'habiletés cognitives générales estimées indispensables pour traiter le problème « faire des choix pour son orientation »".¹⁵

Cependant, la complexité de l'évaluation des pratiques éducatives en orientation tient autant à la faiblesse des fondements théoriques auxquels sont associés les programmes éducatifs qu'à la grande variété de leurs objectifs. De la nécessité d'informer sur les métiers et sur les cursus à l'opportunité d'une approche éducative centrée sur les interactions entre personnes et environnement, le projet de l'éducation à l'orientation demande visiblement à être clarifié, précisé et approfondi.

Comme le souligne Vincent Guillon, il existe d'autres entrées dans le modèle éducatif actuel pour qui "la prise en compte de la personne [...] est très souvent une préoccupation centrale". C'est le cas assurément de l'éducation physique et sportive, peut-être aussi celui de l'éducation civique, juridique et sociale, c'est l'une des dimensions recherchées à travers l'organisation et la conduite des "itinéraires de découverte". "La prise en compte de la personne n'est donc pas le domaine réservé de l'éducation en orientation. C'est de chacun des domaines de la vie des personnes et pas seulement du monde du travail, que viennent des demandes de tisser, ou mieux tracer et même renouveler, les liens qui relient fréquentation scolaire et savoirs d'une part et, d'autre part, vie actuelle et future, culturelle, professionnelle, politique, et peut-être même familiale et personnelle..."¹⁶

Il reste l'assurance que la valorisation de "l'ensemble des qualités de la personne, bien au-delà de ses seules compétences cognitives"¹⁷ est un enjeu clé pour faire évoluer les modes d'administration de l'orientation et de l'affectation au sein de l'institution scolaire.

1.1.2 Un faisceau d'actions types

Le catalogue des actions engagées aujourd'hui en matière d'éducation à l'orientation est relativement standardisé. Il comporte des actions ponctuelles, périodiques et parfois structurelles parmi lesquelles, on peut citer :

- l'utilisation au CDI de l'établissement ou sur le site du CIO du dispositif auto-documentaire de l'Onisep, éventuellement prolongée par la consultation d'une documentation électronique sur cédérom ou plus rarement (dans les collèges) en ligne, par le réseau internet¹⁸ ;

¹⁵ Quelles peuvent être les finalités individuelles et collectives de l'Éducation en orientation ?, Jean Guichard, actes du colloque Éduquer en orientation : enjeux et perspectives, INETOP-CNAM, mai 2000, Paris

¹⁶ *ibid.*

¹⁷ Vincent Guillon, *op. cit.*

¹⁸ On voit apparaître une amorce d'exploitation rationnelle de solutions de type extranet, dans le but de mutualiser l'acquisition d'informations sur les métiers : c'est le cas, par exemple, de "JAPRO" proposé par la fondation Jeunesse Avenir Entreprise <http://www.fondation-jae.org/qui3.htm> expérimenté notamment dans l'académie de Grenoble.

- des entretiens individuels avec le professeur principal, avec le conseiller d'orientation psychologue ;
- les forums ou salons (académiques, départementaux, de bassin, d'établissement...) auxquels participent des représentants des professions (de certaines...), des établissements scolaires (élèves, professeurs, chef de travaux) ;
- les journées "portes-ouvertes" organisées par le lycée professionnel, avec un programme plus ou moins "interactif" (selon des formules diverses qui peuvent aller de la simple visite jusqu'à la construction et l'animation de séquences pédagogiques ciblées éventuellement avec l'appui du réseau d'entreprises du secteur) ;
- les "stages" ou "mini-stages" destinés à sensibiliser l'élève au monde du travail tout en développant son autonomie et en lui apportant d'autres références ;
- les liaisons structurelles collège – lycée professionnel qui installent un ensemble de relations partenariales impliquant tous les acteurs (élèves, professeurs, parents).

Pour autant, les initiatives correspondantes, souvent bien inspirées, courageuses, mobilisatrices d'énergie et de bonnes volontés sont d'une efficacité toute relative car très rarement engagées de manière concertée (entre les établissements, entre les enseignants) et ne parvenant pas, en priorité, aux élèves qui ont besoin d'être accompagnés dans leur orientation. Elles sont, généralement engagées dans une logique de l'offre, par les établissements qui ont besoin de constituer (ou reconstituer) un vivier de recrutement.

1.1.3 Une dynamique très inégale, une absence chronique d'évaluation

À côté d'actions construites et conduites avec intelligence, l'effort que l'institution consent, en général, pour installer une éducation à l'orientation véritable et pertinente est nettement insuffisant. L'approche des métiers (au sens large) n'est pas inscrite dans l'éducation générale du collégien, elle n'est en aucun cas valorisée, pas même dans l'enseignement actuel de technologie. La perception du monde du travail demeure largement soumise aux représentations (ou à leur absence précisément) issues de la sphère familiale.

L'organisation actuelle du cadre d'intervention des conseillers d'orientation psychologue (COP), leur effectif national (4 363 directeurs de CIO et COP au 31 janvier 2001¹⁹), la nature et la diversité de leurs missions les empêchent d'être la cheville ouvrière d'une véritable éducation à l'orientation. Les références et la culture dominantes des professeurs du collège ne le permettent pas davantage. L'absence d'espace éducatif organisé (et suffisant) dans l'emploi du temps des élèves, de repérage faisant l'objet d'une évaluation reconnue pour les activités éducatives liées à l'orientation, l'interdit de toute façon.

La contradiction apparaît doublement : d'une part en l'absence de valorisation d'une démarche d'investigation de l'élève dans la construction de son projet personnel, d'autre part dans la pénalisation induite par une prescription d'orientation (généralement suivie d'une affectation idoine) qui ne correspond pas à ses attentes ou à son potentiel.

En outre, et nous y insistons, tout se passe comme si les besoins en matière d'éducation à l'orientation du lycéen de LP étaient complètement et définitivement satisfaits à la sortie du collège. Les élèves pour qui la construction de leur avenir professionnel demande

¹⁹ France métropolitaine + DOM, RERS, DPD-MEN, 2002

certainement le plus d'effort, le plus d'attention, le plus d'assistance sont pourtant relativement moins accompagnés que les autres²⁰.

L'évaluation des interventions en matière d'éducation à l'orientation n'est pas intégrée dans les dispositifs. Tel établissement peut juger que sa "campagne d'information et de dialogue" a été efficace au vu de l'effectif des premiers vœux, mais il est rare que cette "efficacité" soit mesurée dans le temps et rapportée aux moyens engagés.

Plus grave encore, le retour d'informations du lycée professionnel vers le collège qui, seul, permettrait à tous les acteurs de l'orientation d'apprécier la cohérence et la pertinence de leurs prescriptions, n'est pratiquement jamais assuré.

Cette absence de traçabilité et de mémoire entretient au collège un mécanisme de représentations stéréotypées, d'approximations qui ne modifie rien, pas même la conscience de la relativité de l'évaluation scolaire. L'analyse en termes de capacités potentielles, rapprochées de profils identifiables dans les diverses spécialités offertes au lycée professionnel paraît inaccessible. La jeunesse des élèves, les rigidités sociales renforcées par la structuration de l'offre de formation de proximité augmentent ce décalage.

1.2 Orientation et affectation : des logiques divergentes

1.2.1 Un processus dual

Au-delà la classe de troisième et pour comprendre les contraintes et les enjeux liés à la gestion des flux d'élèves vers les structures capables de les accueillir, il convient de rappeler le processus qui, partant d'une logique d'orientation, conduit à une logique d'affectation au sein des dites structures. Tout se passe comme s'il s'agissait soit de remettre à plus tard la détermination personnelle d'orientation (seconde de détermination), soit de la finaliser en engageant l'élève dans un cycle de formation à finalité professionnelle (classe de seconde professionnelle de BEP ou classe de CAP) par la voie scolaire ou par l'apprentissage. Ainsi, la décision d'affectation se propose-t-elle en général de mettre en harmonie les vœux d'orientation des élèves et la vitalisation des structures d'accueil en fonction des décisions des conseils de classe.

En dépit des quelques efforts récemment engagés pour diversifier les itinéraires²¹, l'affectation au lycée professionnel peut être vécue par les élèves et leurs familles comme une sanction puisqu'elle impose une décision précoce, là où ni les résultats scolaires, ni souvent la maturité, ne permettent un choix étayé et motivé.

À partir des vœux provisoires exprimés par les familles et de l'avis du conseil de classe au cours du deuxième trimestre, les vœux définitifs des familles sont confrontés à la décision du chef d'établissement au cours du troisième trimestre. Dès la mi-juin, le président de la commission d'appel transmet à l'inspection académique les décisions prises.

²⁰ En 1997, les COP consacraient 6% de leur temps de travail au LP (contre 33,5% au collège, 15% au LEGT) (source MEN-DPD, 1997)

²¹ Cf. classe de troisième à projet professionnel, classe expérimentale de Baccalauréat professionnel en 3 ans, dispositifs passerelles (adaptation) après le BEP ou après la classe de seconde de détermination.

Généralement l'affectation est assistée par un traitement informatique²² qui assure le tri des candidatures (en donnant priorité au premier vœu). Vers la fin du mois de juin, les familles sont invitées à inscrire leurs enfants auprès de l'établissement désigné. Au-delà des premiers jours de juillet, la place n'est plus réservée et il peut être fait appel à la liste complémentaire. Le chef d'établissement d'accueil renseigne au jour le jour le logiciel traduisant les places vacantes.

Le fonctionnement de ce processus d'affectation permet de dégager certaines constantes. Dans telle académie²³, la demande pour une poursuite d'études en seconde générale et technologique progresse, en revanche celle pour une poursuite d'étude en lycée professionnel baisse. Cependant, des contrastes très importants peuvent être enregistrés selon les départements en allant jusqu'à un écart de près de 10 points pour une classe de seconde générale et technologique. Les décisions d'orientation en seconde générale et technologique sont inférieures aux demandes dans la plupart des départements avec un écart demandes/décisions qui atteint 5 points. Les taux de décision d'orientation en LP sont, eux, toujours supérieurs à ceux demandés avec un écart de plus de 5 points. Par ailleurs, les taux de décision de doublement sont largement supérieurs à ceux des demandes et ils sont en nette progression.

On voit bien que, malgré la priorité donnée au premier vœu, la procédure d'affectation vers le lycée professionnel est plus souvent subie que résultant d'une orientation positive et revendiquée ; le phénomène étant renforcé par l'usage quasi exclusif des résultats scolaires comme critères d'affectation.

Cependant, le poids des motivations sur lesquelles sont fondées les demandes ne doit pas être sous-estimé : qu'il s'agisse du souci de maintenir l'élève dans une proximité géographique, culturelle, familiale, des stratégies d'évitement d'établissements souffrant de telle ou telle réputation (liée à sa fréquentation, à sa direction, à son intégrité scolaire ou para-scolaire, etc.), des stratégies identitaires (vis à vis par exemple de telle ou telle formation considérée comme réservée exclusivement à l'un ou l'autre sexe).

1.2.2 Les tentatives d'enrichissement de la décision d'affectation

Certaines académies ont pris des dispositions permettant d'avancer vers une rationalisation plus grande de la logique d'affectation.

Pour les affectations en seconde professionnelle, il s'agit par exemple de la pondération par coefficients, variables selon les spécialités, des résultats scolaires appréhendés sur la base de la moyenne arithmétique des notes du contrôle continu pour le diplôme national du brevet des classes de 4^{ème} et 3^{ème}.

Dans quelques cas, expérimentaux pour l'instant, le profil de l'élève est enrichi de la prise en compte d'un certain nombre de compétences générales (compétences transversales), appréhendées au fil de la scolarité et appréciées par les équipes pédagogiques²⁴.

²² Reposant par exemple sur l'utilisation du logiciel « préaffectation automatique multidossiers » (PAM), application nationale qui s'intègre dans « Scolarité » et permet d'implémenter les axes prioritaires de la politique académique. C'est un système automatisé de classement des vœux des élèves candidats à une formation en lycée professionnel après la 3^{ème} (seconde professionnelle ou 1^{ère} année de CAP 2 ans). Il constitue une aide à la décision des commissions départementales d'affectation.

²³ Exemple de l'académie de Nantes : bilan de l'orientation en juin 2002

²⁴ Voir en annexe 1, les termes et l'analyse de l'expérimentation en cours dans l'académie de LILLE.

L'introduction de critères non strictement scolaires dans l'analyse des potentialités des élèves vers la poursuite d'études relève bien d'une logique d'éducation à l'orientation. Cependant son déploiement dans le cadre scolaire actuel pose certains problèmes liés à la maîtrise d'une démarche d'évaluation appliquée à des savoir-faire ou savoir-être transversaux.

Les enseignants du collège redoutent la formulation d'une évaluation, nécessairement subjective, même assurée dans le cadre collectif de l'équipe pédagogique, de compétences non strictement rattachées à un référentiel scolaire. Même s'il est évident que les évaluations scolaires n'ont que l'apparence de l'homogénéité, elles sont naturellement davantage maîtrisées et revendiquées par les enseignants des différentes disciplines.

1.3 Diagnostic

Si les problèmes liés à l'affectation sont souvent à rattacher à la dimension économique du dispositif de formation, les démarches qui aboutissent à la prise de décision s'ancrent également dans le système de représentation des différents acteurs. En tant que "processus continu...", l'orientation se construit tout au long de la scolarisation au collège et en particulier au cours de la classe de troisième ; cette perception est plutôt celle du CO psychologue. L'orientation est le fruit d'une succession de décisions liées aux évaluations successives réalisées par les professeurs et interprétées par les conseils de classe ; cette perception est plutôt celle des enseignants.

Les établissements scolaires, les CIO et SAIO agissent avec une large autonomie de fonctionnement et, à l'intérieur même de ces structures, les acteurs bénéficient d'une large autonomie d'organisation de leurs responsabilités en matière d'orientation. Les initiatives académiques pour caractériser les "profils" scolaires susceptibles d'être associés aux diverses spécialités offertes au lycée professionnel restent ponctuelles et ne remontent pas en amont dans la scolarité au collège. Les actions coordonnées sont rares tout comme l'évaluation des différentes initiatives.

En résumé, la mise en œuvre de l'éducation à l'orientation se caractérise aujourd'hui par :

- une revendication unanime mais une action d'ampleur incertaine, absolument inégale selon les structures, les périodes, les acteurs concernés ;
- une absence manifeste de support unique, pérenne et individualisé pour chaque élève permettant d'assurer la continuité du suivi, la rationalité de la circulation de l'information et de contrôler la cohérence des décisions successives ;
- une grande disparité dans les valeurs et les représentations et un manque criant de données et d'instruments permettant de rationaliser les analyses et les bases de décisions.

2 Construction et exploitation du projet de l'élève

2.1 Balisage d'un parcours-type

L'image du parcours-type renvoie également à celle d'une démarche systématisée autour de l'éducation à l'orientation et généralement suivie dans les académies (voir en annexe 1 un exemple présenté dans l'académie de Nantes).

Certaines des actions décrites ci-dessous ont été principalement observées dans l'académie de Caen. Elles sont classées selon une faisabilité potentielle qui dépend, d'une part, des moyens d'enseignement délégués actuellement dans les collèges et, d'autre part, du niveau de classe concerné. L'espace horaire utilisé est généralement celui des "heures de vie de classe" (10 heures années en 6^{ème} et au cycle central) mais pas exclusivement.

Classe de sixième

A ce niveau, et conformément à la réglementation, il n'y a pas de mise en place de dispositifs visant l'éducation à l'orientation. Par contre, des actions ayant pour objectif de faire cheminer les élèves vers une représentation plus concrète des critères qui fondent la réussite au collège et de dégager une « image de soi » sont mises en place.

Un exemple de scénario retenu consiste à faire dresser collectivement, à l'aide de dessins ou de collages, le portrait de l'élève qui réussit et le portrait de l'élève qui échoue. Cette démarche de construction d'une représentation doit faciliter une première approche de ses propres pratiques de collégien, une expression directe de son positionnement dans la classe, dans le cycle, dans le collège. Elle vise à aider les élèves à initier les premiers pas vers l'autonomie dans le cheminement de leur parcours et l'émergence de leur propre perception de celui-ci.

D'autres sollicitations, comme par exemple "imaginer un métier de rêve", "ma vie dans dix ans", font partie des premières activités d'approche.

Le processus de réalisation et de découverte suit l'enchaînement suivant :

Tâche de *créativité* : *brain storming* autour du thème,

Tâche de *classement* : critères associés pour classer les éléments mis en scène,

Tâche de *spécification* : appropriation par la recherche d'éléments cohérents pour la construction,

Tâche de classement des possibles : réalisme des choix avec les critères « j'aime ou je n'aime pas », hiérarchie des choix, modalités de mise en œuvre, faisabilité...

Toutes ces activités sont réalisées sur l'initiative des CO-P qui associent généralement le professeur principal et les autres membres de l'équipe pédagogique. Le maillage CM2 / sixième est également recherché avec parfois la participation des maîtres de CM2 lors des conseils de classes.

Classe de cinquième

On cherche à atteindre deux objectifs principaux :

Premier objectif : connaître l'environnement socio-économique et renforcer la représentation des métiers.

Il s'agit pour le professeur principal, associé éventuellement à d'autres enseignants ou au CO-P, de produire une dizaine de séquences d'une à deux heures sur des thèmes diversifiés. Des outils issus de l'environnement socio-économique viennent soutenir la réflexion individuelle ou collective des élèves.

Les thèmes suivants sont travaillés :

- Sensibiliser à la diversité des univers professionnels et favoriser une démarche active de recherche d'informations : exemple de l'emploi d'un cédérom sur l'univers des métiers ;
- Découvrir l'utilité du travail sous l'angle de besoins à satisfaire et réfléchir aux rôles que l'on souhaite jouer dans la société ;
- Réfléchir aux situations de travail jugées souhaitables ou au contraire inacceptables par chacun ;
- Repérer les qualités personnelles requises pour exercer certaines professions ;
- S'initier à l'utilisation autonome d'un système documentaire sur les métiers et classer les informations ;
- Découvrir des situations de travail et réfléchir aux critères personnels du choix d'une profession ; exemple de l'analyse de témoignages filmés sur des situations vécues par des professionnels.

Deuxième objectif : construire une représentation positive de soi.

Les thèmes suivants sont travaillés :

- S'appropriier sa scolarité en prenant conscience de son profil de performances scolaires et identifier ses points forts et ses points faibles ;
- Définir des objectifs de travail en tenant compte des conseils formulés par les enseignants ;
- Réfléchir sur ses capacités à gérer sa vie et se préparer à être acteur de son orientation.

Classe de quatrième

La classe de quatrième de collège apparaît comme une classe charnière déterminante pour confronter la représentation des métiers, progressivement construite par l'élève, à la découverte de situations professionnelles observées dans un contexte réel.

Deux types de dispositifs sont utilisés. Mis en place de manière volontariste par certains collèges, ils pourraient formellement trouver leur place dans le cadre des "Itinéraires de découverte" (IDD) et plus particulièrement au sein de l'IDD intitulé « création et techniques » .

La gestion horaire de cet itinéraire pouvant utiliser un équivalent de 2h par quinzaine sur deux semestres scolaires au maximum.

Premier dispositif : « stage en entreprise »²⁵ d'une semaine en milieu professionnel pour découvrir et observer des situations de travail

Objectif spécifique n°1 : proposer des activités centrées sur la préparation, le vécu puis l'exploitation de stages en entreprise considérés comme des moments de découverte « à faire partager » ;

Objectif spécifique n°2 : développer l'autonomie des enfants hors cadre scolaire et les inciter à explorer un milieu inconnu en veillant à illustrer la notion d'égalité des chances pour tous dans l'exercice d'une profession."²⁶

Cette action qui présente un caractère pluridisciplinaire marqué, implique l'ensemble de l'équipe pédagogique dans l'instruction et la réalisation de ses différentes phases. Toutes les activités donnent lieu à évaluation, à différents niveaux et selon différentes modalités. Ainsi par exemple, la "soutenance", restitution orale appuyée sur une production personnelle de l'élève devant plusieurs adultes (professeurs, tuteurs d'entreprise, parents...) fait-elle l'objet d'une évaluation assortie d'une note retenue dans le contrôle continu de français pour le brevet.

²⁵ Stage en entreprise : voir document en annexe sur le dispositif du collège de Dozulé dans l'académie de Caen

²⁶ Éducation à l'Orientation, publication du SAIO de Caen, année 2002

L'intelligence de l'action conduite à Dozulé tient notamment à la volonté d'ouvrir le spectre des compétences approchées dans les trois phases (préparation, réalisation, restitution) du stage. Le soin particulier porté à l'appropriation des attentes en vue de la restitution (au niveau de l'écrit comme de l'oral), la volonté de favoriser le développement de l'autonomie dans la démarche de contacts, organisation-négociation, l'encouragement à produire, au-delà du "rapport de stage", un objet-témoin (une maquette, un montage photos, une vidéo, des objets ou des formes modelées, des dessins...) et, enfin, la rigueur de l'évaluation de la soutenance orale, en témoignent.

Second dispositif : « opération un chantier, un lycée, un collège »²⁷

Cette action associe des acteurs issus d'un collège, d'un lycée technique ou d'un lycée professionnel et d'une entreprise agissant dans l'environnement immédiat du collège. Elle implique l'exploitation opportune de la construction d'un ouvrage de génie civil.

Cet événement sert de support déclencheur et de motivation à la mise en œuvre d'un projet pédagogique associant les enseignants du collège (approche environnementale en histoire-géographie, géométrie en mathématiques...), les enseignants du lycée (reconstitution de la démarche d'étude, dessins techniques, plans, programmation...), les professionnels du chantier (visites, contraintes, responsabilités, vécu...).

La visée du projet est, d'une part, de faire évoluer les représentations (des enfants comme des enseignants) sur les métiers du bâtiment et des travaux publics et, d'autre part, de donner des repères tangibles permettant de caractériser les contenus des études conduisant aux diplômes de ce secteur et leur lien avec les enseignements fondamentaux au collège.

Bien entendu, au support «chantier » pourrait être substitué celui de «produit » ou de «service ». Cette démarche nous semble transposable dès lors que sa dynamique d'interactivité réelle est préservée.

Dans les différentes phases de découverte, une alternance d'observation des tâches professionnelles en situation et d'apports en enseignement liés aux outils spécifiques de la communication technique en classe permet de construire la représentation des métiers qui interviennent sur le chantier. Les codes et langages spécifiques aux métiers prennent sens au fur et à mesure de l'évolution des travaux. Les élèves sont invités à exprimer ce qu'ils aiment ou n'aiment pas dans les situations de travail observées. Le contexte de proximité vient renforcer l'intérêt porté à l'exercice car le chantier alimente aussi les préoccupations des adultes dans la vie extérieure au collège.

Par ailleurs, la construction pédagogique de l'opération, très différente de celle observée au collège dans les enseignements habituels, permet aux élèves de s'exprimer différemment et sur des contenus nouveaux.

En classe de quatrième l'heure de vie de classe peut également être mobilisée pour renforcer les deux objectifs poursuivis en classe de cinquième autour de séquences pédagogiques courtes et destinées à :

- confronter les représentations inspirées par l'image des métiers à leur réalité ;
- découvrir différentes formes d'entreprises et les grands secteurs professionnels ;
- se projeter en se positionnant vis à vis de différentes fonctions dans un processus métier ;
- associer valeurs et activités ;
- se fixer des objectifs pour progresser ;
- suivre l'évolution de ses résultats scolaires et de son attitude en classe.

²⁷ Un chantier, un lycée, un collège, ibid.

Par ailleurs, deux nouveaux objectifs apparaissent en classe de quatrième, ils seront poursuivis et développés en classe de troisième :

Troisième objectif : appréhender la variété des systèmes de formation, en termes de niveaux, de diplômes, d'itinéraires menant à certaines professions et entamer une réflexion sur la construction de son propre itinéraire.

Quatrième objectif : prendre conscience de l'existence de facteurs influençant le choix d'une orientation et lister les éléments sur lesquels on peut agir.

Classe de troisième

À travers la construction d'une image positive et diversifiée de soi et d'une représentation plus affirmée des métiers, la classe de troisième doit permettre la mise en relation des parcours de formation possibles avec des choix préférentiels d'activités. Il convient donc de favoriser des activités tournées vers le repérage des possibilités offertes par la carte des formations, d'informer sur les procédures d'orientation et d'affectation et de faciliter l'adaptation scolaire qui permettra à l'élève d'anticiper les éventuels obstacles qu'il rencontrera dans sa poursuite d'études après la troisième.

Enfin, l'association d'activités liées aux métiers et aux cursus de formation qui en permettent l'accès devrait permettre une prise de décision raisonnée dans les vœux d'orientation.

Dans cette perspective l'heure de « vie de classe » dédiée à l'éducation à l'orientation peut être utilisée pour :

- faciliter la construction de projets professionnels ;
- confronter projet et réalité professionnelle ;
- appréhender les principales caractéristiques des différentes voies d'études ;
- repérer les possibilités offertes par la carte des formations ;
- découvrir le futur établissement d'accueil (locaux, équipe éducative, fonctionnement des laboratoires et ateliers, pré-requis à l'entrée de la formation,...) ;
- intégrer la dimension temporelle dans l'élaboration de son projet ;
- articuler résultats scolaires et vœux d'orientation et vérifier la cohérence de ces vœux ;
- adopter une conduite propre à réduire les décalages et, éventuellement être capable de modifier ses projets en réalisant des compromis ;
- apprendre à remplir des documents administratifs relatifs à l'orientation.

Le cadre de ces activités pilotées par l'équipe pédagogique du collège doit être élargi en direction du futur établissement d'accueil.

Pour cela, des échanges avec des jeunes scolarisés en seconde générale et technologique ou engagés dans la voie professionnelle sous statut scolaire ou par apprentissage sont recherchés (mini-stages en établissement – LEGT/LP/CFA, recueil et exploitation de témoignages d'élèves avancés dans les cycles post-collège).

De nouvelles modalités d'action peuvent être envisagées par les collèges qui ont noué des partenariats avec des entreprises, notamment lorsque le milieu professionnel est très éloigné de l'établissement scolaire. Par exemple, sous l'appellation [C@m.I](#)²⁸ (« connexion pour apprentissage mutuel interactif ») l'expérimentation d'un nouveau type de relation école-entreprise via Internet est en cours dans les académies de Dijon et Rouen.

²⁸ [C@m.I](#) est un projet développé dans le cadre d'une action de partenariat par le groupe SCHNEIDER Electric. L'économie générale de ce projet est présentée en annexe.

2.2 Structuration du parcours pour l'éducation à l'orientation

Le dispositif retenu par le collège pour l'éducation à l'orientation devrait viser quatre niveaux d'apports complémentaires :

- contribuer à la construction identitaire du jeune, l'aider dans l'identification de ses goûts, ses préférences, ses motivations, développer ses capacités à l'auto-évaluation... dans la perspective de l'impliquer dans son propre projet ;
- éclairer sur le monde du travail, les métiers, leur variété, leurs exigences, leurs valeurs, par une approche progressive (comme par un effet de zoom) des milieux professionnels dans des contextes réels ;
- informer sur les parcours de formation correspondants, les exigences en termes de compétences requises, de diplômes et sensibiliser aussi concrètement que possible sur les contenus de formation par une mise en relation avec les entrées disciplinaires du collège ;
- valoriser l'acquisition et la maîtrise de compétences transversales susceptibles d'être mises en relation avec les qualités susceptibles de soutenir la réussite dans tel ou tel secteur de formation.

Ce dispositif, intégré dans le contingent horaire du collège, s'applique à chaque élève et prend en compte :

- son cheminement dans la découverte puis l'approche des métiers qui présentent pour lui, à un moment donné, un intérêt particulier ;
- ses productions qui participent à une meilleure représentation des métiers devenus objets d'études dans le dispositif d'éducation à l'orientation, mais déterminent également d'autres capacités que celles qui sont classiquement valorisées dans le strict cadre disciplinaire comme par exemples : sens esthétique, adaptabilité, maîtrise gestuelle, initiative, sociabilité, goût d'entreprendre, etc. ;
- les compétences spécifiques qui résultent de la confrontation du projet personnel de l'élève et de sa capacité à argumenter sur son choix d'orientation.

Pour valoriser la mise en œuvre de ce dispositif et obtenir l'effet structurant **qui manque tellement aujourd'hui**, il est indispensable d'instaurer l'usage généralisé d'un support individuel permettant à la fois :

- de conserver les traces du parcours exploratoire du jeune au cours de ses années-collèges (voire au-delà pour les élèves qui poursuivent en seconde professionnelle notamment) ;
- de mémoriser des données choisies, des références collectées au fil des démarches documentaires et des expériences vécues ;
- de fournir des éléments d'évaluation susceptibles d'être exploités dans une démarche de type "bilan de compétences" associée aux propositions d'orientation après la classe de troisième et, plus tard au lycée professionnel, après un BEP ou au terme d'un éventuel "cycle de détermination" professionnel.

Ce support individuel pourrait être constitué sous la forme d'un **PORTFOLIO numérique** dédié au thème de l'éducation à l'orientation (voir proposition détaillée en annexe).

Toutes les classes du collège sont concernées par le dispositif, en conséquence l'activité d'éducation à l'orientation concerne l'ensemble des élèves du collège et doit obligatoirement être évaluée par les équipes pédagogiques de l'établissement au début du troisième trimestre de l'année de 3^{ème}.

L'évaluation est guidée par un référentiel spécifique portant sur les compétences développées dans le dispositif d'éducation à l'orientation, elle intervient en bonne place dans les paramètres (critères) retenus pour réaliser les propositions informatisées d'affectations.

2.3 Principes de cadrage pour l'éducation à l'orientation

L'éducation à l'orientation est un processus qui mobilise :

- des acteurs, parmi lesquels on peut citer les élèves et leur famille, les professeurs, les professeurs principaux, les personnels des CIO, les chefs d'établissements, les représentants du monde du travail, des entreprises dont les attentes, les références, les enjeux sont très diversifiés et parfois antagonistes ;
- des informations, dont la plupart sont produites et diffusées au niveau national (par exemple par l'Onisep), mais aussi au niveau régional ou interrégional sous des formes et selon des modes très variables, auxquelles il est souvent nécessaire d'ajouter de la "valeur pédagogique" afin de les rendre non seulement compréhensibles aux publics à qui elles sont destinées, mais également pertinentes au regard des objectifs qu'elles sont censées servir ;
- des démarches, déduites des orientations nationales²⁹ qui peuvent être déclinées en orientations académiques, éventuellement instanciées en programmes d'actions au niveau des établissements, parfois structurées à l'échelle du bassin.

Du point de vue de l'institution scolaire, les finalités de ce processus tiennent d'abord dans la mise en rapport, la meilleure possible, des aspirations et moyens de l'élève et l'offre de formation qui lui est accessible, elles portent ensuite plus largement vers l'acquisition d'un faisceau de compétences durables lui permettant de mieux maîtriser son parcours de formation tout au long de la vie.

Les questions que sous tend ce processus abordent évidemment de nombreux registres :

- L'éducation à l'orientation est l'un des volets de l'éducation générale du jeune, elle comporte des dimensions culturelles, techniques, opérationnelles qui ne sont pas réductibles à la gestion de son orientation scolaire à la sortie du collège. À ce titre, un espace significatif du temps scolaire doit lui être réservé, sans ambiguïté, au collège comme au lycée et notamment au lycée professionnel.
- L'éducation à l'orientation n'est pas une discipline scolaire définissable par un programme d'enseignement. Elle est caractérisée par un ensemble d'objectifs clairement identifiés dans la note de 1995, les circulaires de 1996 pour le collège et le LEGT mais qui demandent à être précisés au niveau national, en particulier pour le lycée professionnel. Un référentiel de compétences générales communes devrait pouvoir être défini au plan national complété par un positionnement commun au sein des disciplines (et notamment la

²⁹ En particulier la note du 3 juillet 1995 et les diverses injonctions régulièrement inscrites dans les circulaires de rentrée.

technologie renouvelée) et des activités propres relevant de l'éducation à l'orientation.

- Au regard des missions générales assignées à l'éducation à l'orientation, chaque académie au travers d'un programme-type spécifique, précisément articulé par rapport au projet académique, devrait en décliner les objectifs opérationnels, les moyens organisationnels (dont les ressources humaines), informationnels et de contrôle. Ce programme-type, d'initiative Éducation nationale, devrait être structuré de telle manière qu'il associe les instances régionales au volet relatif à l'information sur les métiers et les formations.
- La mise en œuvre de l'éducation à l'orientation doit principalement être assurée par les enseignants, au niveau de l'établissement mais dans une logique de réseau structuré au niveau du bassin et au-delà pour les lycéens, c'est à dire en interaction avec les enseignants des établissements d'aval (en particulier les professeurs des disciplines technologiques et professionnelles). Les personnels d'orientation devraient être sollicités comme des personnes ressources, conseillers ou experts, travaillant en relation avec les équipes pédagogiques, mais également en charge de la production de supports d'informations.
- Les activités éducatives proposées à l'élève, tout au long de son parcours scolaire dans le cadre de l'éducation à l'orientation, doivent être intégrées à celui-ci et utilisées comme support d'évaluation de compétences non strictement cognitives dans toutes les étapes de la scolarité. La technologie constitue l'espace scolaire de référence pour l'approche du monde du travail, le repérage des métiers et une première représentation des caractéristiques d'exercice et d'accès.
- Les itinéraires de découvertes constituent un second espace scolaire où la dimension "Éducation à l'orientation" devrait trouver une place privilégiée, tant dans l'objet de l'itinéraire que dans une mise en relation explicite avec les thèmes propres à cette démarche éducative (objet et méthodes).
- La progression individuelle dans l'acquisition de ces compétences, la trace des expériences, les diagnostics intermédiaires et prescriptions des différents intervenants devraient être réunis en un livret d'orientation, **portfolio** incluant le livret scolaire au sens strict.
- L'esprit et les démarches de "certification de compétences" emprunteraient à ceux préconisés pour le B2i.
- Une mise en relation raisonnée de ces informations et des critères retenus pour l'affectation au lycée devrait être assurée par des commissions ad hoc au niveau de chaque bassin.

3 Propositions d'actions

3.1 Impulser et valoriser

1. Le cadre national actuel, issu des circulaires de 1996, doit être actualisé et complété notamment en direction du lycée professionnel. La décentralisation incluant le champ de l'orientation rend plus encore indispensable une réaffirmation des missions de l'éducation à l'orientation, la clarification des enjeux en termes éducatifs, de promotion des individus et de bon usage des structures.

2. La loi de décentralisation pourrait inclure un volet spécifique en matière d'orientation et d'affectation. Le rôle et les responsabilités des instances de l'état et des collectivités régionales devant y être précisément délimité. La mission éducative doit rester aux services de l'état, la mobilisation et la mise à disposition des ressources informationnelles, de consultations et de prestations de conseil devraient revenir aux instances régionales.

3. Il serait opportun de constituer un groupe national de pilotage animé par un recteur motivé, associant la Desco, un représentant de chacun des groupes disciplinaires de l'IGEN (Économie-gestion, STI, EVS), un représentant de l'Onisep, un CSAIO, un DAET, un ou deux enseignants-chercheurs de l'INETOP, deux chefs d'établissement (collège et LP), un ou deux professeurs principaux "engagés" et un ou deux CO-psychologues intégrés dans des dispositifs innovants.

Ce groupe serait chargé :

- de dresser un état des lieux général (avec une ouverture européenne) de l'organisation actuelle et des pratiques d'éducation en orientation ;
- d'élaborer des propositions de cadrage national et un plan d'action pour une relance de l'éducation à l'orientation dans le nouveau contexte de la décentralisation ;
- de fournir un référentiel de compétences générales associées à l'éducation à l'orientation au collège, au lycée professionnel, au lycée ;
- d'établir un cahier des charges pour la qualification ou la mise en production d'outils pédagogiques interactifs et de supports numériques destinés à accompagner le redéploiement.

4. Une intégration précoce d'objectifs explicites d'éducation à l'orientation dans les réflexions en cours sur les programmes du collège (et en particulier en Technologie, mais pas seulement) devrait être engagée.

5. Un point sur l'état des fonctionnalités opérationnelles disponibles du logiciel PAM et sur le déploiement national de cette application devrait être demandé aux services compétents de la DA.

6. Il serait judicieux de diligenter une évaluation conjointe IGAENR-IGEN de l'ONISEP en vue de réévaluer ses missions, examiner ses productions et modes de diffusion à travers leurs usages et les besoins des diverses catégories d'utilisateurs.

7. La constitution d'un "Observatoire national pour l'éducation à l'orientation tout au long de la vie" devrait être envisagée.

Autour d'une personnalité issue du monde de l'entreprise³⁰, cette entité pourrait réunir des représentants de l'école, du monde du travail, de la formation professionnelle, des élus régionaux, des directeurs de ressources humaines, de l'AFDET... L'observatoire développerait des activités de veille et de valorisation d'initiatives privées et publiques (dans et hors l'école) dans le domaine de l'éducation à l'orientation, dans le but d'en assurer une diffusion nationale voire de délivrer des agréments. La promotion de l'éducation à l'orientation, de ses valeurs, de ses apports sociaux et éducatifs constituerait l'essentiel de son rôle. Le CNAM (siège de l'INETOP) pourrait par exemple être sollicité afin d'assurer le support de cette structure.

3.2 Organiser et coordonner

La valorisation de parcours spécifiques pour l'éducation à l'orientation des élèves au collège et aux lycées doit, progressivement, être imposée à tous les établissements.

3.2.1 Au niveau de l'académie

8. Dans le cadre de la contractualisation, le projet académique doit intégrer un important volet "orientation-affectation". Il s'agit de rechercher une mise en cohérence entre les orientations académiques dominantes et les moyens d'action que l'académie entend mobiliser sur l'éducation à l'orientation et la gestion des affectations, notamment au lycée professionnel.

9. Les structures "groupe de pilotage académique" et "observatoire régional" pourraient être également mobilisées pour impulser et valoriser l'action académique et soutenir l'implication des partenaires issus des milieux économiques.

Le référentiel de "compétences générales" (hors scolaire) devrait être décliné au niveau académique, de même que la pondération des compétences scolaires et générales associées à chaque spécialité de formation.

3.2.2 Au niveau du bassin

10. Le cadre de référence pour structurer et coordonner l'action nous semble être le bassin de formation. Afin de fédérer les initiatives de l'ensemble des établissements du bassin, nous proposons que les principes directeurs soient définis sur la base d'une charte locale déduite des orientations du projet académique mais en déclinant la mise en oeuvre à l'échelle du bassin. Les éléments désignés ci-dessous devraient faire l'objet d'items spécifiés dans cette charte :

- Une expression concertée des objectifs de chaque établissement en matière d'éducation à l'orientation, l'élaboration d'un programme d'actions intégré et l'identification d'indicateurs ;
- Le développement ou l'adaptation d'outils méthodologiques adaptés aux objectifs ;
- L'identification de "partenaires-métiers" compétents et disponibles dont les modalités d'actions seraient précisément définies ;

³⁰ Une personnalité comme Nicole Notat par exemple !

- L'affectation de moyens horaires prélevés sur la dotation horaire globale de chaque établissement nécessaires et suffisants à la mise en œuvre de l'éducation à l'orientation de chacun des élèves de l'établissement ;
- Les conventions de partenariat établies entre les établissements du bassin (et au-delà) visant l'exploitation d'alternances scolaires en situation, c'est-à-dire présentant des contextes réalistes d'enseignement proches de ceux observés en classe de seconde professionnelle, dans un enseignement de détermination de 2de G & T ou en apprentissage.
- Les aménagement ou échanges de services pédagogiques entre professeurs de collège et professeurs de lycées professionnels de proximité nécessaires à l'accomplissement des actions prévues ;
- Les compétences spécifiques, visées par le dispositif d'éducation à l'orientation, sont évaluées tout au long du parcours des élèves. Ces compétences sont repérées dans un référentiel académique sur lequel est fondé l'évaluation des élèves. En particulier, l'intégration de la notion de compétence oblige à définir des exemples de situations évaluables où seront mobilisées les dites compétences, talents et habiletés ;
- Le projet d'éducation à l'orientation concerne tous les élèves mais les activités qui leur sont proposées sont diversifiées et doivent progressivement fonder leur projet personnel ;
- Le support individuel de toute évaluation pourrait être constitué par un PORTFOLIO numérique dédié au thème de l'Éducation à l'orientation. L'exploitation et la gestion de ce PORTFOLIO constituent une activité nouvelle pour les élèves et pour l'équipe pédagogique du collège qui impose la mise en place d'une structure de communication adaptée avec un accès personnalisé et sécurisé, notamment si la consultation doit être effectuée en ligne. Il s'agit là d'un enjeu important au niveau de la flexibilité attendue aussi bien dans les aspects d'organisation et de gestion que dans les contraintes pédagogiques y afférent ;
- L'élaboration en cours du schéma directeur des espaces numériques de travail par la DT rend possible la prise en compte de ce nouveau service et son insertion dans le futur appel d'offre.

3.2.3 Au niveau plus spécifique du collège

- Les activités de découverte de contextes professionnels authentiques doivent se dérouler, de manière privilégiée, dans la proximité immédiate du collège. A cet effet, les conventions globales ou individuelles de stage fixent le cadre de déroulement de ces actions ;
- Les éléments d'évaluation susceptibles d'être exploités dans une démarche de type "bilan de compétences" sont associés aux propositions d'orientation après la classe de troisième mais doivent être communiqués aux élèves dès le début de la classe de quatrième.

3.3 Animer et former

11. La formation de l'ensemble des personnels concernés par le dispositif d'éducation à l'orientation est un levier essentiel de sa réussite.

3.3.1 Au niveau local ou académique

- Actions visant l'appropriation de référentiels basés sur l'acquisition de compétences et en particulier les compétences spécifiques développées dans le cadre de l'éducation à l'orientation.
- Séjours en milieux professionnels destinés à la sensibilisation des enseignants des disciplines générales aux différents métiers associés aux différents domaines d'activités de l'entreprise : administration, production, commercialisation, gestion. Il s'agit d'appréhender les différentes spécialités professionnelles des domaines tertiaire et industriel et d'accéder à des représentations concrètes de l'entreprise en fonctionnement.
- Stages d'immersion destinés aux enseignants des disciplines technologiques et professionnelles permettant l'approfondissement et l'actualisation de leurs cultures métiers, la perception des évolutions et contraintes techniques et économiques en vue de transpositions didactiques ciblées dans leur enseignement.
- Appropriation des nouveaux services en ligne pour l'instruction, le suivi collectif et l'évaluation permanente du « PORTFOLIO » de l'élève.
- Maîtrise des démarches de collaboration pédagogique entre professeurs de collèges-professeurs de LP dans les actions fondées sur l'alternance scolaire.
- Conduite d'actions en directions des Associations ou Organismes ou Branches professionnelles faisant l'objet de conventions au niveau local, académique ou national. Il s'agit d'utiliser les termes définis pour le partenariat au bénéfice de l'établissement.

3.3.2 Au niveau national et à la demande des académies ou bassins

- Dans le cadre de sa mission nationale pour l'enseignement technologique et professionnel, le CERPET peut structurer une offre de formation essentiellement destinée aux professeurs de collège. Il s'agirait, à partir de l'observation de situations concrètes en milieu professionnel de susciter une réflexion collective sur les métiers des services et de la production pouvant être centrée sur une problématique d'éducation à l'orientation. Le programme des stages réservés aux professeurs de collège pourrait s'organiser sur quatre ou cinq journées avec le déroulement suivant :
 - o Visite et découverte de l'organisation sur site ;
 - o Découverte du cycle de vie d'un produit (ou d'un service) dans un environnement concurrentiel et caractérisation d'une valeur ajoutée ;
 - o Analyse des métiers attachés aux divers processus :
 - cursus de formation initiale correspondants
 - conditions de l'évolution de carrière dans l'entreprise
 - validation des acquis de l'expérience

- Réflexion pédagogique portant sur la représentation des métiers pour les élèves du collège. Formalisation d'études de cas constituées à partir d'exemples d'actions à entreprendre pour une meilleure éducation à l'orientation des élèves.
- Des dispositifs de type formations-actions peuvent être mis en place par des équipes volontaires avec l'accompagnement scientifique de l'INETOP et/ou de l'INRP. Il s'agirait de qualifier des démarches, des ressources, des outils avant d'en assurer la diffusion et de constituer progressivement un corpus de référence dans le domaine.
- Toutes ces actions qui reposent largement sur une participation volontariste des professeurs sont susceptibles d'étayer une valorisation spécifique en terme d'avancement dans leur carrière qu'il importe de codifier.

Annexe 1

L'ÉDUCATION À L'ORIENTATION DANS L'ACADÉMIE DE NANTES

UN EXEMPLE DE RÉALISATION ACADÉMIQUE

Une approche éducative de l'orientation doit permettre à un jeune de mieux se connaître, de lui donner plaisir à enrichir ses connaissances, de développer ses motivations au travail. Elle doit aussi préparer les enseignants à une nouvelle approche des élèves. Depuis plus d'une décennie, l'académie de Nantes a beaucoup œuvré pour placer l'orientation et l'insertion au cœur des pratiques éducatives. L'illustration suivante est significative de la volonté des acteurs d'investir avec détermination et constance le terrain des démarches éducatives en orientation, mais elle ne constitue en elle-même qu'un exemple. Le principe de variété, de respect des expériences, et par là, des identités de chacun, est recherché. A la suite de cette illustration, une bibliographie de l'académie est proposée, permettant de compléter cette démarche par des supports concrets.

Une pratique au jour le jour au collège Lucien Millet de Doué-la-Fontaine (49)

Un travail d'équipe

Dans cet établissement du Saumurois, où l'éducation à l'orientation figure comme un des trois objectifs du projet d'établissement, les élèves et leur famille sont étroitement investis dans le processus d'orientation, sous l'impulsion conjointe du principal, de la conseillère d'orientation psychologue, des professeurs principaux, des enseignants, et de la documentaliste.

A travers le travail en commun, les pratiques interdisciplinaires, et les concertations, cette équipe veut cerner les questions à la base et y apporter des réponses concrètes .

"Il importe, dit Mme RIO, principal, d'essayer d'améliorer les représentations mentales des élèves. Il faudrait même que certains élèves découvrent plusieurs métiers"

L'ouverture de l'école vers l'extérieur

Tout le travail d'éducation à l'orientation auprès des élèves à l'intérieur de l'établissement, est complété par une ouverture du collège au monde socio-économique.

- Le collège Lucien Millet est, chaque année, à Doué, co-organisateur du Carrefour des Métiers.
- Les stages de découverte en entreprise sont systématiques en quatrième, la possibilité maintenue en troisième. "Les élèves peuvent en suivre jusqu'à trois dans l'année, souligne le principal"
- Les élèves de troisième préparent également et exploitent leur visite au forum des professions à Saumur.

Un parcours d'orientation de la 6^{ème} à la 3^{ème}

Le processus d'éducation à l'orientation est mis en place dès l'entrée au collège, et se poursuit par des actions et initiatives, tout au long d'un parcours scolaire jalonné de **contacts avec les familles**.

En classe de 6^{ème}

On se concentre sur la **connaissance de soi** (suis-je solitaire? Ai-je l'esprit d'équipe ?), sur **les savoir-faire**, au moyen de petits exercices, d'expériences, de jeux facilitant la découverte des métiers en utilisant les ressources du **CDI**.

En classe de 5^{ème}

Un **dossier d'orientation** est constitué par le professeur principal pour permettre aux élèves de prendre conscience des enjeux liés à leur avenir scolaire et professionnel. L'objectif est de permettre aux élèves d'accéder progressivement à l'autonomie et la responsabilité, ainsi que de préparer le Forum des Métiers. Des **travaux de recherche sur**

les métiers sont menés personnellement ou en groupe au CDI ou à l'extérieur du collège.

En classe de 4^{ème}

La problématique est davantage **individuelle**: que veux-tu faire? Comment les professionnels travaillent-ils? Une réflexion est ouverte sur le système scolaire.

Le **monde de l'entreprise** est également abordé.

- Le Forum permet aux élèves de rencontrer des professionnels. Cette rencontre est préparée et exploitée à travers une fiche de présentation d'un métier au choix.
- En mars, un stage en entreprise doit donner lieu à un rapport, avec photos, et un questionnaire à soumettre au chef d'entreprise.
- Des visites d'entreprise sont également organisées.

En classe de 3^{ème}

Le travail en orientation auprès des élèves est conjointement mené par le professeur principal et la conseillère d'orientation psychologue.

Cette démarche se constitue autour de trois pôles:

1. **la connaissance du monde socio-économique**: une demi-journée à la rencontre des professionnels permet d'affiner les idées que les élèves se font des métiers. Les visites d'entreprises peuvent être poursuivies
2. **la connaissance de soi**: un logiciel de connaissance de soi est utilisé, puis exploité en entretiens individuels. De même, toutes les familles sont reçues individuellement par la conseillère d'orientation psychologue.
3. **la connaissance des systèmes de formation**: tôt dans l'année, la conseillère d'orientation réunit les élèves en atelier pour leur fournir une information ciblée et détaillée. Des chefs d'établissement sont accueillis et présentent leurs formations, d'anciens élèves viennent expliquer leur vécu. Des mini-stages peuvent avoir lieu en établissement, et les visites en lycées, centre de formation d'apprentis, maison des Compagnons du Devoir, sont poursuivies.

Annexe 2

Protocole d'utilisation de PAM dans l'académie de LILLE – année 2001-2002

AFFECTATION EN SECONDE PROFESSIONNELLE

OU EN CAP 2 ANS

A. PROCEDURES D’AFFECTATION INTEGREES DANS LE LOGICIEL PAM

1. Les priorités académiques

Elles consistent à :

- donner à la classe de 3^{ème} son véritable rôle de palier d'orientation,
- favoriser l'affectation de certains groupes d'élèves jugés prioritaires en fonction de l'origine ou de la situation scolaire.

Dans l'application P.A.M., le classement automatisé des candidatures dépend de plusieurs paramètres (notes scolaires, compétences, coefficients, bonus, avis du chef d'établissement, avis d'entretien, sectorisation – quand elle existe -, avis médical). Le poids de chacune de ces variables peut être différent selon l'origine des élèves et l'affectation envisagée et reflète les axes prioritaires de la politique académique d'affectation.

Les priorités d'affectation concernent :

- ① Les élèves ayant déjà redoublé une seconde GT (triplants potentiels) et pour qui aucune autre solution ne peut être envisagée ;
- ② Les élèves de 3^{ème} ;
- ③ Les élèves de seconde professionnelle changeant de spécialité et/ou les élèves de seconde GT réorientés n'ayant pas déjà redoublé cette classe.

Nous vous rappelons que les redoublements en seconde professionnelle restent exceptionnels.

Ne seront examinées qu'en septembre et éventuellement donneront lieu à affectation sur les places restées vacantes après les opérations d'ajustement :

- les candidatures de jeunes demandant un retour en formation initiale ;
- à titre exceptionnel, pour l'entrée dans les sections très déficitaires, les candidatures de jeunes issus des terminales CAP.

2. Les modalités pratiques

a) Les notes

- Pour les élèves de 3^{ème} **générale des collèges publics** : gestion de l'affectation par l'évaluation des compétences ou par les résultats scolaires (le choix final sera fait après comparaison des deux dispositifs).
- Pour tous les autres candidats (2^{ndes} GT et 2^{ndes} professionnelles se réorientant...) les moyennes des notes de l'année dans les différentes matières seront saisies.

- Il convient, dans tous les cas, d'arrondir la note au point entier le plus proche.
Exemple : si la note est comprise entre 11 et 11,49 saisir 11

si la note est comprise entre 11, 50 et 11,99 saisir 12.

Toutes les notes doivent être renseignées. Il est possible d'utiliser le code NN signifiant « non noté », hormis en français, mathématiques et LV1.

En cas d'absence de note, une évaluation pourra être effectuée dans l'établissement.

b) Les autres critères et les bonus

- **Avis du chef d'établissement**

La cohérence du projet personnel : motivation, implication de l'élève et maturité du projet, sera reconnue par l'attribution d'un bonus par le chef d'établissement sur recommandation du conseil de classe.

Le chef d'établissement doit porter un avis sur chacun des vœux de l'élève selon la codification suivante :

P POSITIF si le projet de l'élève est jugé cohérent

N Sans observation si le projet de l'élève n'est pas jugé cohérent

- **La sectorisation en lycée professionnel**

Selon les spécialités souhaitées en seconde professionnelle, il convient d'encourager les familles à formuler des vœux vers le lycée professionnel le plus proche du domicile et desservi par les transports en commun.

La sectorisation, lorsqu'elle existe, est définie par l'Inspecteur d'Académie dans des zones précises et selon certaines spécialités ; son respect donne lieu à un bonus **automatiquement attribué** (aucune saisie dans l'établissement n'est plus nécessaire cette année).

- **L'avis dépendant d'un entretien préalable**

Il sera saisi par les services des Inspections Académiques au vu des listes arrêtées par les établissements d'accueil concernés (cf. circulaire du 18 février 2002 référencée AR/JLJ/FP/n°2002.156) pour des élèves à qui la poursuite dans cette voie est conseillée. Il en sera de même pour les entretiens organisés par les établissements agricoles publics.

c) Cas particuliers

- **Demande de redoublement de la 2^{nde} professionnelle**

Les élèves demandant le redoublement de la 2^{nde} professionnelle devront renseigner un dossier de candidature qui sera saisi en même temps que ceux de tous les autres candidats.

Les élèves demandant le redoublement dans le même établissement et la même spécialité bénéficieront d'un bonus qui sera attribué automatiquement et assurera leur ré-affectation.

- **Les contre-indications médicales nécessitant une affectation prioritaire en seconde professionnelle ou en CAP 2 ans.**

Les chefs d'établissement communiqueront, sur proposition du médecin scolaire, aux services concernés des Inspections Académiques, au plus tard pour le 14 juin 2002, le dossier d'orientation de l'élève et les deux pièces médicales (avis et enveloppe cachetée).

La commission départementale compétente se tiendra le 18 juin 2002 et examinera les dossiers des élèves pour lesquels une décision d'affectation prioritaire devra être arrêtée par l'Inspecteur d'Académie.

Ces élèves bénéficieront d'un bonus qui sera saisi par les services des Inspections Académiques.

- **Elèves de seconde GT doublant actuellement**

L'élève actuellement doublant en seconde GT qui demande une réorientation vers un BEP (pour éviter un triplement en seconde GT), peut se voir attribuer un bonus. Il faut valider (O = oui) dans la rubrique « triplant potentiel » de GEP.

Ce bonus n'est pas systématique, il est laissé à l'appréciation du chef d'établissement et ne doit pas aboutir à une affectation systématique dans une section très demandée.

- **Elèves scolarisés dans un « lycée de toutes les chances »**

Ces élèves bénéficieront d'une priorité d'affectation. Les modalités seront définies par l'IEN-IO avec chacun des proviseurs concernés.

Annexe 3

GRILLE DE POSITIONNEMENT DES ÉLÈVES DE 3^{ème}

ÉTABLISSEMENT	Nom de l'élève :
	Prénom :
	Classe :

→ 3^{ème} trimestre

Date du conseil des professeurs :/...../.....

4 Domaines de compétences	ÉVALUATION EN DEGRÉS <i>Progression de A à D</i>			
	4.1 A	4.2 B	C	D
	Non maîtrisé	Maîtrisé ponctuellement	Maîtrisé	Transférable
1. Mise en œuvre de consignes : rigueur et méthode dans l'exécution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Raisonnement : capacité à analyser, à argumenter...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Maîtrise gestuelle : habileté manuelle, adresse, souci du détail...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mémorisation sous toutes ses formes (kinesthésique, visuelle, auditive) : répétition, restitution, mise en relation...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Expression – communication : réponses aux sollicitations, goût de la communication, facilité à communiquer, maîtrise de l'expression...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.3 A	B	C	D
	Non perceptible	Perceptible ponctuellement	Manifeste	Particulièrement repéré
6. Créativité, intérêts artistiques, sensibilité esthétique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ouverture intellectuelle : curiosité, sens de l'observation, goût de l'expérimentation, recherche de connaissances et d'activités nouvelles...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Capacité d'initiative et autonomie dans le travail : adaptabilité, sens de l'organisation...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Sociabilité : intégration à la vie de groupe, participation au travail en équipe, qualités relationnelles...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Contrôle et maîtrise de soi, respect des règles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ne cochez qu'une seule case – SVP. Pas de positionnement intermédiaire.

Année scolaire 2001 - 2002