



HAL
open science

Apprendre à choisir, une approche éducative de l'accompagnement à l'orientation au collège

Christelle Courteille Bes, Mélinda Guillon

► To cite this version:

Christelle Courteille Bes, Mélinda Guillon. Apprendre à choisir, une approche éducative de l'accompagnement à l'orientation au collège. Education. 2022. dumas-04050465

HAL Id: dumas-04050465

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04050465>

Submitted on 29 Mar 2023

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

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

**Master “Métiers de l’Enseignement, de l’Éducation et de la
Formation”
Mention Encadrement Éducatif**

**Apprendre à choisir,
une approche éducative de l’accompagnement
à l’orientation au collège**

Mémoire présenté en vue de l’obtention du grade de master

Soutenu par

Christelle Courteille Bes E20A512K

Mélinda Guillon E174945H

Le 9 mai 2022

Sous la direction de Céline Chauvigné maître de conférences – HDR

Remerciements

Nous souhaitons adresser nos remerciements à toutes les personnes qui ont accepté et souhaité participer à la réalisation de ce mémoire de recherche,

- ✓ tout d'abord Céline Chauvigné, notre directrice de mémoire, pour ses conseils avisés, son regard patient et intéressé tout au long de ces deux années de travail ainsi que pour sa disponibilité,
- ✓ ensuite les acteurs scolaires, professionnels éducatifs et pédagogiques, qui ont répondu en toute sincérité aux questions lors de nos entretiens,
- ✓ enfin nos proches pour le soutien qu'ils nous ont apporté durant l'écriture de ce mémoire et plus largement pendant les deux années de master.

Sommaire

Remerciements.....	2
Sommaire.....	3
Introduction.....	5
I.Cadre théorique.....	8
1.L'orientation, d'une approche prescriptive à une approche éducative.....	8
1.1 - <i>La reproduction sociale.....</i>	8
1.2 - <i>L'orientation scolaire comme régulatrice des flux.....</i>	10
1.3 - <i>L'orientation scolaire pensée comme objet d'éducation.....</i>	13
2.L'approche orientante au service d'une orientation choisie.....	16
2.1 - <i>Penser l'approche orientante.....</i>	16
2.2 - <i>Les acteurs de l'orientation.....</i>	20
2.3 - <i>L'éducation au choix dans un milieu scolaire d'égalité et non d'équité.....</i>	23
3.Le jeune et sa famille, d'une position d'utilisateur à une position d'acteur dont il est parfois difficile de se saisir.....	26
3.1 - <i>Le jeune devenu responsable de son devenir doit s'orienter.....</i>	27
3.2 - <i>Le poids des familles et leurs stratégies.....</i>	31
Synthèse de la partie I.....	36
II.Cadre d'enquête.....	38
4.Méthodologie de la recherche.....	38
4.1 - <i>Contexte de l'enquête : problématique et hypothèses.....</i>	38
4.2 - <i>Terrain d'enquête et posture d'enquêtrice.....</i>	39
4.3 - <i>Le recueil des données.....</i>	41

5.Exploitation des données	45
<i>5.1 - Le processus d'orientation : une approche globale des parcours scolaires</i>	<i>45</i>
5.1.1 - L'accompagnement à l'orientation, un levier de motivation des élèves.....	45
5.1.2 – L'éducation au choix, un moyen de développer l'ambition scolaire.....	49
<i>5.2. L'accompagnement à l'orientation nécessite une collaboration</i>	<i>55</i>
5.2.1 - Entre les acteurs scolaires	55
5.2.2 - Avec les familles dans une logique de coéducation	64
Synthèse de la partie II.....	68
Limites	71
Conclusion.....	72
Bibliographie	74
Annexes	84
4^{ème} de couverture	156

Introduction

Cette année encore, ce ne sont pas moins de 826 874 élèves qui doivent décider de leur orientation scolaire et professionnelle post-collège (MENJS-DEPP, 2021). Un cheminement construit depuis la 6ème et dont la première étape significative est la classe de 3ème, premier palier d'orientation au sein du système scolaire français. Il est dès lors question, pour l'ensemble des membres de la communauté éducative, d'aider les élèves à donner un sens à cette orientation, choix de vie et non plus choix pour la vie (Croizier, 1993), dans un monde d'opportunités complexe et en constante évolution qui oblige à poser la question de l'orientation tout au long de la vie (Nimier, 2008). À la fin du XXème siècle, l'orientation est ainsi devenue capacité à s'orienter tout au long de la vie c'est-à-dire à acquérir les compétences pour construire des choix autonomes et les mettre en œuvre en suivant des stratégies appropriées¹. Au sein du système éducatif français, basé sur les promesses d'augmentation des niveaux scolaires, de démocratisation et de justice sociale au bénéfice de tous (Dubet, 2020), on parle d'éducation au choix dans le processus d'orientation. D'une démarche d'orientation prescriptive, on évolue vers une approche plus globale de l'élève dans et par l'éducation qui vise à le soutenir dans la compréhension de son environnement social pour agir sur lui. Depuis la loi de refondation de l'école en 2013², l'orientation constitue un pilier du curriculum qui articule connaissance de soi, appropriation des stratégies liées à un projet et connaissance du monde professionnel. Elle offre l'occasion de transmettre aux élèves les moyens de réflexion et d'analyse critique de la relation entre orientation et économie, par le biais des expériences vécues. Elle participe de fait à la formation de l'esprit critique en général. Elle ouvre ainsi la possibilité de construire des choix d'orientation de valeur s'ancrant dans des apprentissages sur et à travers le travail (Sultana, 2018). Aujourd'hui, « *S'orienter, c'est inventer sa vie* » d'après la juste expression de Robert Solazzi (Legrand, 2015). Ce processus revêt donc des enjeux

¹ Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil du 21 novembre 2008 - « Mieux inclure l'orientation tout au long de la vie dans les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie » (2008/C 319/02)

² Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République n° 2013-595 du 08-07-2013

éducatifs et démocratiques, faisant appel aux compétences créatives, réflexives, communicationnelles et décisionnelles des élèves (Meirieu, 2014), et convoque la nécessaire mise en œuvre de conditions d'orientabilité. Cette capacité à faire des choix et l'éducation qui en résulte revêtent un enjeu qui ne se cantonne pas seulement aux choix d'orientation. Les élèves, grâce aux outils intellectuels et réflexifs qu'ils intègrent par cette éducation au choix peuvent faire des choix tout au long de leur vie, quelle qu'en soit la nature, et exercer leur citoyenneté. En effet, « *l'implantation de l'approche orientante dans toutes les écoles n'est donc pas un luxe, mais une nécessité requise pour l'exercice d'une citoyenneté éclairée* » (Canzittu & Demeuse, 2017, p.10). C'est l'un des mandats confiés aux acteurs scolaires aujourd'hui³, chargés de donner aux élèves l'opportunité d'explorer l'offre de formation et l'environnement professionnel dans un cadre contenant et sécurisant (IFE, 2009). Le rôle prépondérant de l'école et la nécessaire mobilisation de ses acteurs a un fort impact sur son fonctionnement, son organisation et ses pratiques ; autrement dit sur sa culture⁴. Il s'agit de définir une planification institutionnelle de l'orientation, afin de travailler l'articulation entre pédagogie et orientation en intégrant les activités orientantes aux contenus disciplinaires et de développer la coopération entre tous les acteurs de l'orientation (Desclaux, 2019).

Durant nos périodes de stage en lycée professionnel, nous avons toutefois constaté que ce processus, bien que pensé autour de l'élève, demeure inégalitaire tant en termes de choix que de trajectoire. Nos observations sont confirmées par la recherche qui note qu'à résultats scolaires égaux les enfants d'ouvriers sont deux fois moins nombreux que les enfants de cadres à demander une seconde générale et technologique (Cnesco, 2016). La démocratisation scolaire basée sur la méritocratie ne permet donc pas de réduire significativement le poids de l'origine sociale sur les destinées scolaires et, par là-même de tenir sa promesse de justice sociale. Les résultats de l'enquête menée par le Cnesco attestent d'une orientation scolaire vécue comme une contrainte voire un tri par nombre de jeunes scolarisés en lycées, en particulier ceux issus de milieux populaires. Le sentiment de justice sociale s'effrite laissant place à

³ Arrêté du 01-07-2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

⁴ Arrêté du 01-07-2015 relatif au parcours Avenir

l'incompréhension, la frustration et l'anxiété des élèves et de leurs familles laissés parfois comme seuls responsables de ce choix. L'inflation des diplômes et l'allongement général des études provoquent de nouvelles attentes des familles et des élèves dans leurs rapports à un système scolaire censé mener les élèves vers une insertion professionnelle et sociale « réussie ». Il y a donc bien une démocratisation quantitative mais pas de démocratisation qualitative, au sens défini par Antoine Prost (Merle, 2000). Plusieurs questions liées à l'orientation scolaire restent, pour nous, en suspens. L'éducation au choix dans le processus d'orientation permet-elle une réelle justice sociale ? Comment concilier enjeux collectifs et individuels de l'orientation ? Qu'en est-il d'une orientation choisie par tous et voulue par chacun ? Une voie unique d'éducation est-elle efficace face aux inégalités sociales ? Quelles sont les marges de manœuvre des acteurs scolaires entre injonctions institutionnelles et réalités de terrain ? C'est sur la dernière question que nous avons souhaité problématiser notre travail de recherche. Entre déterminisme persistant et volonté d'un accompagnement à l'orientation voulue, comment les acteurs éducatifs et pédagogiques engagent-ils une éducation au choix efficace dans le processus d'orientation des élèves de 3^{ème} ?

Dans un premier temps, nous poserons le cadre théorique de l'orientation. Nous présenterons l'évolution de l'orientation dans le milieu scolaire. Nous expliciterons les principes de l'approche orientante et le rôle de ses acteurs pour une mise en pratique de l'éducation au choix au sein du système éducatif français. Enfin, nous verrons comment le processus d'orientation impacte les jeunes et leurs familles. Dans un second temps, nous décrirons notre enquête de terrain, destinée à mettre à l'épreuve de la réalité des professionnels nos hypothèses. Nous nous baserons sur l'analyse d'entretiens semi-directifs menés avec les principaux acteurs scolaires de l'orientation : chef d'établissement, psychologue de l'Éducation Nationale, professeur principal de 3^{ème} et conseiller principal d'éducation.

I. Cadre théorique

1. L'orientation, d'une approche prescriptive à une approche éducative

Dans ce chapitre nous exposerons l'évolution du concept d'orientation au regard des changements institutionnels du système éducatif français et du contexte économique et social au sein duquel il existe. Tout d'abord nous traiterons de l'orientation professionnelle entendue comme moyen de reproduction sociale dans une société où les places sont conditionnées par l'origine sociale des élèves (1.1). Ensuite nous observerons comment, dans le cadre de la massification scolaire, l'orientation est devenue scolaire au service d'un modèle adéquationniste (1.2). Enfin, en réaction aux mutations engendrées par la mondialisation, nous expliquerons le changement de paradigme de l'orientation qui devient objet d'éducation (1.3).

1.1 - *La reproduction sociale*

Depuis la création d'une école gratuite, laïque et obligatoire par Jules Ferry dans les années 1880 et jusque dans les années 1950, l'école se base sur un système dual où coexistent une « école des notables » et une « école du peuple ». La première, qui comprend l'école supérieure et les « petits lycées », prépare ses élèves, issus des milieux sociaux aisés, à occuper les fonctions les plus nobles de la société en fonction de leur rang de naissance. La seconde, représentée par l'école primaire supérieure, vise à transmettre une instruction minimale, commune à tous, qui tend à cimenter la République encore naissante et à combattre l'influence de l'Eglise dans la sphère éducative (Chassagne, 1998). Généralement entre 11 et 13 ans, la grande majorité des enfants est alors dirigée vers les métiers d'usine ou reprennent l'affaire familiale (ferme ou commerce). L'organisation du travail se construit sur les critères d'une production de masse où la mécanisation s'accroît et entraîne la répétition d'un même geste sans qualification particulière. L'homme et la femme sont les rouages interchangeables d'une organisation destinée à produire. Les places dans la société dépendent de l'origine sociale obéissant à une conception déterministe de l'organisation sociale (Bourdieu & Passeron, 1964) et la préoccupation est à la rationalisation de la structure

du travail relevant principalement de l'organisation scientifique du travail inventée par Taylor (1911).

L'entre-deux guerres se révèle être une période charnière dans l'évolution de la société française, et par ricochet dans celui de son système éducatif. L'émergence du principe de justice sociale, porté par des personnalités comme Ferdinand Buisson et Jean Jaurès notamment, devient constituante des principes républicains. L'organisation internationale du travail (OIT) en fait alors une condition incontournable d'une paix universelle et durable se basant sur les travaux d'Elton Mayo, sociologue australien (Nimier, 2008). La gageure est de rationaliser à son tour le facteur humain. Ainsi, le terme d'orientation apparaît pour la première fois dans le décret du 26 septembre 1922 confiant à l'enseignement technique « *le placement des jeunes gens et des jeunes filles dans le commerce et l'industrie [...] et [...] révéler leurs aptitudes physiques, morales et intellectuelles* » (article 1). Il donne un cadre législatif au dispositif d'orientation professionnelle et crée les offices d'orientation professionnelle. On adopte ainsi un modèle adéquationniste de l'orientation où le système professionnel du travail se fonde sur l'adéquation entre métier et aptitudes individuelles (Canzittu & Demeuse, 2017). La première doctrine de l'orientation professionnelle est élaborée dans les années 1930 par Henri Piéron, psychologue et directeur de l'INOP (Institut National de l'Orientation Professionnelle), qui utilise une méthode rationnelle en vue de sélectionner et d'orienter. Il développe ainsi les tests psychométriques destinés à corrélérer les aptitudes des individus avec les tâches à effectuer d'un métier, dans une vision scientiste et fixiste de l'orientation (Blanchard & Sontag, 2004). Ce lien prépondérant entre individu et métier postule que les emplois sont stables et les aptitudes innées, peu modifiables après un certain âge (Danvers, 1988).

L'orientation, pensée pour répondre aux besoins de productivité du marché économique, se renforce après la seconde guerre mondiale dans une France exsangue et détruite en mal de main-d'œuvre. L'orientation au sein de l'école adopte naturellement cette démarche en mettant en œuvre les tests psychométriques dont les résultats définissent la voie professionnelle de chacun. Elle demeure donc décidée pour l'élève et relève de la prescription. La marge de manœuvre des professionnels de l'orientation et la prise en compte des aspirations des élèves et de leurs familles sont limitées. Toutefois, dès les années 1940, les travaux scientifiques, notamment ceux de Carl

Rogers, remettent en question la pratique du conseil en orientation directif lui préférant celle d'un conseil en orientation construit et centré sur l'individu. La période faste des « Trente Glorieuses » (Fourastié, 1979), durant laquelle le marché économique se diversifie, prospère et offre de nombreux débouchés, favorise la mise en application du principe politique et moral de justice sociale. L'accent est mis sur une répartition équitable des biens et des opportunités de développement. Dans ce contexte, l'école s'ouvre au plus grand nombre dans une idée d'égalité d'accès au savoir pour tous. Une première avancée est actée en 1959 avec la réforme Berthoin qui impose l'obligation de scolarité jusqu'à 16 ans. Collèges d'enseignements généraux et collèges d'enseignements techniques sont créés. Quant à l'orientation, du fait de l'allongement de la scolarité, son premier palier passe du niveau CM2 à celui de la classe de 5ème. L'orientation concerne davantage les choix professionnels et de carrière (Canzittu & Demeuse, 2017) s'adaptant à la perspective sociotechnique du travail émergente qui tend à optimiser les aspects techniques et sociaux en incitant l'environnement professionnel à proposer des tâches variées, à favoriser l'apprentissage et à reconnaître socialement le travailleur. Le travail s'intellectualise et l'autonomie, la responsabilité comme la polyvalence sont désormais requises.

1.2 - L'orientation scolaire comme régulatrice des flux

La complexification du système engage une réforme ayant pour principale finalité d'institutionnaliser l'orientation par la création des Centres d'Informations et d'Orientation (CIO) et de l'Office National d'Informations sur les Enseignements et les Professions (ONISEP) en 1970. Ils sont notamment chargés d'aider les élèves et leurs familles à comprendre un système éducatif dont le langage, les codes, les règles, les attentes et les organisations parfois les dépassent.

La démocratisation quantitative, se poursuit et trouve son achèvement dans la réforme Haby de 1975 qui crée le collège unique. Ainsi, tous les enfants indépendamment de leur origine sociale fréquentent les mêmes bancs à l'école et, selon l'idéologie méritocratique, ont les mêmes chances d'accès aux places favorisées de la société : c'est l'égalité des chances (Dubet, 2010). Avec cette volonté d'ouverture de l'école, les élèves (et notamment ceux de milieux populaires) aspirent à des études plus longues et plus prestigieuses se confrontant à l'importance des choix dans les options et les

établissements. Ces choix s'avèrent d'autant plus cruciaux que la massification scolaire s'accompagne, à la fin des années 1970, d'une mutation du marché de l'emploi devenu précaire, fortement impactée par les chocs pétroliers entre autres. En 1985, le ministre de l'Éducation, Jean-Pierre Chevènement, affirme l'objectif d'amener 80% d'une classe d'âge au baccalauréat. Il développe en parallèle l'enseignement technologique et professionnel par la création des lycées professionnels⁵. Le diplôme conditionne désormais l'accès aux professions (Brunner & Maurin, 2019)⁶, aux positions sociales et exerce une « *emprise* » à la fois sur l'emploi et sur les salaires (Dubet, Duru-Bellat et al., 2010).

La mondialisation bouleverse tout, le concept et la pratique d'orientation aussi qui se révèle dorénavant nécessaire tout au long de la vie (Pelletier, 2004). Le processus d'orientation s'ancre désormais dans un monde qualifié de volatile, incertain, complexe et ambigu (« VUCA world »)⁷ rendant plus difficile la réalisation de parcours de vie durable au niveau individuel (Carosin, Canzittu et al., 2021)⁸. En 1989, la loi d'orientation sur l'éducation⁹, dite Jospin, remet l'élève au cœur du système éducatif tout en faisant de l'éducation la priorité nationale. Elle impulse un changement de paradigme dans la vision de l'orientation dès lors centrée sur l'individu et la construction de soi. Puisque l'élève est placé au centre du système éducatif, ses aspirations, ses intérêts et sa personnalité sont des éléments à prendre en compte dans les choix d'orientation. Il passe d'une position d'utilisateur de l'école à une position d'acteur à part entière de son parcours. La loi transforme l'orientation en processus inscrit comme droit à l'éducation et construit autour d'un projet d'orientation scolaire et professionnel qui engage l'ensemble de la communauté éducative dans la poursuite de son accomplissement (article 8). En référence aux dispositions de cette loi, la réforme du collège dite Bayrou (1994) réorganise les cycles de scolarité au collège repoussant le palier d'orientation de fin de 5^{ème}, jugé trop précoce, en fin de 3^{ème}. Cette individualisation des parcours détermine la nécessité de se préoccuper d'une éducation à faire des choix. Elle est

⁵ Loi n°85-97 du 25-01-1985

⁶ En 1987, le taux de chômage des non-diplômés (11,6 %) était deux fois plus élevé que celui de ceux qui possédaient un diplôme de niveau supérieur à bac + 2 (5 %),

⁷ Volatility, uncertainty, complexity and ambiguity world

⁸ Annexes 1 & 2 – article anglais et traduction française

⁹ Loi d'orientation sur l'éducation n° 89-486 du 10-07-1989

actée en 1996 par deux circulaires ministérielles (l'une relative au collège¹⁰ et l'autre au lycée¹¹) dont la prescription associe l'accompagnement au choix à l'action pédagogique.

« ...la capacité de chaque élève à effectuer, le moment venu, des choix reposant sur une bonne connaissance de ses goûts, de ses aptitudes, de ses aspirations et de l'environnement économique suppose la prise en compte, dans l'action pédagogique, de savoirs et de compétences dont l'acquisition fait ainsi partie intégrante des missions du collège. L'éducation à l'orientation prépare les jeunes à faire leur choix en les aidant à dégager au maximum leurs potentialités. Elle facilite la hiérarchisation et la diversification des solutions possibles. » (B.O. n°31 du 05/09/1996).

Fondée sur la théorie sociale-cognitive, l'approche de l'orientation admet que l'individu fait ses choix selon ses intérêts, qui se développent dans sa propre appréciation de ses compétences et de ses attentes de résultats (Canzittu & Demeuse, 2017). La décision d'orientation relève de la responsabilité de l'élève. Il n'est plus seulement au centre du processus mais en devient l'acteur central. L'orientation devient objet d'éducation (Brunel, 2017) et véritable processus dont les concepts de choix et d'autonomie sont constitutifs (Guichard, Forner et al., 2000). Depuis les circulaires de 1996, textes fondateurs d'une éducation à l'orientation résolument pédagogique, les politiques éducatives s'ingénient à réduire les écarts sociaux par l'acquisition des connaissances et des compétences nécessaires aux choix d'orientation afin de préparer l'insertion professionnelle de tous les élèves et leur permettre de gérer les transitions de vie. L'accompagnement, essentiel pour une orientation progressive tout au long de la scolarité, est renforcé à tous les niveaux pour permettre à l'élève d'élaborer progressivement son projet d'avenir. Il s'appuie sur un dialogue avec les élèves, les parents et les membres des équipes éducatives. Il permet de mieux personnaliser les parcours des élèves et de valoriser toutes les formations y compris l'apprentissage. Les élèves et leurs familles deviennent acteurs du processus d'orientation. La volonté politique d'amener les élèves à s'émanciper est dès lors affirmée. Cette tendance répond à un

¹⁰ Circulaire n°96-204 du 31-07-1996 relative à la mise en œuvre de l'expérimentation sur l'éducation à l'orientation au collège

¹¹ Circulaire n°96-230 du 01-10-1996 relative à la mise en œuvre de l'expérimentation sur l'éducation à l'orientation dans les lycées d'enseignement général et technologique

contexte scolaire, économique et social mouvant. D'une part, comme nous l'avons vu précédemment, avec l'importance que revêt le diplôme en termes d'insertion sur le marché du travail (Dubet, Duru-Bellat et al., 2010). D'autre part, avec l'évolution des métiers et des changements de carrière tout au long de la vie. Ainsi, 85 % des métiers de 2030 n'existent pas encore et 21 % des métiers actuels pourront être automatisés (Institute for the future, 2018). Ceci induit que les formations proposées aujourd'hui ne seront pas forcément adaptées au marché de demain. L'offre de formation du système scolaire s'est donc étoffée, les filières et les possibilités offertes aux élèves se sont multipliées. L'éducation au choix dans le processus d'orientation ne se limite plus aujourd'hui à informer les jeunes sur les divers métiers mais surtout à les équiper intellectuellement de nouvelles compétences (connaître ses goûts, ses envies, être capable de faire des choix, s'engager, oser...) afin qu'ils puissent faire face, le moment venu, aux changements économiques et sociaux et qu'ils sachent y réagir de façon autonome et éclairée (Cnesco, 2018). L'éducation au choix doit être pensée de façon systémique pour être efficace. Ainsi informer devient tout aussi important que « se connaître », « oser » et « se projeter ».

1.3 - L'orientation scolaire pensée comme objet d'éducation

L'enquête Jeunes 2002 (MENESR, 2005) révèle pourtant que la promesse républicaine n'est pas tenue, que le système est complexe et que les représentations stéréotypées persistent, notamment pour les élèves issus de milieux défavorisés confrontés à un certain nombre de renoncements contraints dans leurs décisions d'orientation. C'est dans ce contexte que les politiques éducatives liées à l'orientation se poursuivent. En 2005, la loi d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'école¹², dite loi Fillon, affirme la réussite de tous les élèves et l'élévation du niveau de tous les jeunes comme objectif principal de l'École. Le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture (SCCCC)¹³ est créé afin que chaque élève possède les mêmes savoirs et compétences minimales à l'issue de sa scolarité obligatoire. Des plans d'actions pour la réussite de tous (le Programme Personnalisé de Réussite Éducative¹⁴ notamment) mais également des dispositifs liés à l'orientation sont instaurés

¹² Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École n° 2005-380 du 23-04-2005

¹³ Décret n°2006-830 du 11-07-2006

¹⁴ Circulaire n°2006-138 du 25-08-2006

dans une volonté de mieux garantir l'égalité des chances et de favoriser l'insertion professionnelle des jeunes dans l'emploi. L'éducation à l'orientation continue de se centrer sur l'information. En 2008, une première tentative de création d'un véritable parcours éducatif, qui par définition se poursuit dans la durée, est menée. Sont instaurées les options DP3/DP6 (Découverte Professionnelle 3 et 6), ouvertes à tous les élèves de 3ème, avec pour objectifs la découverte des métiers, des milieux professionnels et de l'environnement économique et social. Ces dernières s'appuient sur l'outil « passeport orientation formation¹⁵ » dont est doté chaque élève. Ce passeport contient toutes les informations relatives aux stages en entreprise, aux entretiens personnalisés d'orientation et à l'orientation active de la 5^{ème} à la terminale. Le Parcours de Découverte des Métiers et des Formations (PDMF) est mis en place et vise à assurer une continuité des parcours d'orientation. Cette ambition fait l'objet d'une place particulière dans les dispositions de la réforme du lycée de 2010¹⁶ initiée par Luc Chatel. Celle-ci introduit ainsi la notion de personnalisation de l'enseignement par le biais d'heures dédiées à la réalisation de trois objectifs principaux : mieux accompagner, mieux préparer et mieux orienter. De nouveaux dispositifs d'accompagnement personnalisé, de tutorat pour les familles, de stage de remise à niveau sont ainsi créés et les passerelles entre les filières sont facilitées. Confronté à la diversification des modalités d'accès au savoir, à la forte demande sociale appelant l'école à se mobiliser sur d'autres dimensions que celle de l'enseignement (lutte contre les discriminations, lutte contre les conduites addictives, construction d'une culture commune, etc.) et à la reconnaissance croissante du rôle de l'environnement de vie de l'élève dans son éducation, l'État impulse une nouvelle dynamique aux politiques éducatives (Jourdan, 2017). La loi d'orientation de 2013 en est le maître d'œuvre par la création de quatre parcours éducatifs : Parcours Citoyen, Parcours d'Éducation à la Santé¹⁷, Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle¹⁸, Parcours Avenir¹⁹. Les parcours éducatifs s'inscrivent dans

¹⁵ Circulaire n°2008-042 du 04-04-2008

¹⁶ Bulletin officiel spécial n° 1 du 04-02-2010

¹⁷ Circulaire n° 2016-008 du 28-01-2016 relatif à la mise en place du Parcours éducatif de Santé

¹⁸ Arrêté du 01-07-2015 relatif au Parcours d'éducation Artistique et Culturel

¹⁹ Arrêté du 01-07-2015 relatif au Parcours Avenir

un curriculum prenant appui sur les programmes et les différents dispositifs pédagogiques²⁰. Ils intègrent l'idée d'une acquisition progressive de connaissances et de compétences par l'élève, qui en est le principal moteur, lui permettant à la fois de structurer ses acquis et de s'approprier sa propre scolarité. Les modalités d'accompagnement à l'orientation sont ainsi redéfinies par le Parcours Avenir :

« Afin d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation, un parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (PIIODMEP) est proposé à chaque élève, aux différentes étapes de sa scolarité du second degré. » (Rapport d'information n° 1613 du 05/12/2013).

Ce parcours offre à l'élève une acquisition progressive des repères de l'environnement socio-économique, un développement de son sens de l'engagement et de l'initiative au bénéfice de son projet d'orientation scolaire. Mis en place à la rentrée scolaire 2016, il a pour ambition d'accompagner les élèves à devenir acteurs au sein de la société, en œuvrant à une démarche d'orientation active et choisie contribuant à la réussite scolaire et à l'élévation du niveau d'ambition sociale et professionnelle de chacun. Il établit ainsi, de la classe de sixième à la classe de terminale, un parcours cohérent et ancré dans les enseignements disciplinaires (SCCCC). Au sein de l'institution scolaire, ses acteurs sont dotés d'une gouvernance commune dans les objectifs et les méthodes à mettre en œuvre. Cette dernière vise une éducation à l'orientation harmonisée et bénéfique à tous les élèves, quels que soient leurs environnements familiaux, leurs parcours scolaires, leur genre ou encore leurs besoins. Ce texte donne par ailleurs une place centrale aux familles dans la participation aux parcours de leurs enfants. Il précise clairement une responsabilité collective dans la réussite des parcours d'orientation de chaque élève. Le défi consiste à mieux accompagner les élèves pour une élaboration progressive de leurs choix d'orientation. Il s'agit de les aider à s'interroger sur leurs talents, leurs valeurs, leurs centres d'intérêt, à explorer les pistes par

²⁰ Décret n° 2015-372 du 31-03-2015 relatif au Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture

la recherche d'informations, à visualiser l'ensemble des opportunités et à construire le parcours adéquat afin d'atteindre les objectifs fixés²¹.

Nous l'avons vu, l'orientation scolaire est apparue avec l'ouverture de l'école à de nouveaux publics qui, jusqu'alors, restaient aux portes de celle-ci posant la question du tri et du cheminement des élèves à l'intérieur du système. L'orientation, devenue un véritable processus, se base désormais sur une éducation au choix qui implique l'ensemble de la communauté éducative au premier rang de laquelle les acteurs scolaires sont particulièrement concernés comme le montrent les récentes réformes éducatives développées sur le modèle de l'approche orientante.

2. L'approche orientante au service d'une orientation choisie

Dans ce chapitre nous traiterons du processus d'orientation tel qu'il est pensé et mis en œuvre aujourd'hui dans le système éducatif français. En premier lieu, nous expliciterons le concept d'approche orientante, cadre théorique de l'éducation au choix, et de ses enjeux (2.1). Dans un second temps, nous nous intéresserons aux acteurs scolaires de l'orientation et leurs partenaires, artisans principaux de ce parcours (2.2). Enfin nous aborderons certaines limites de sa mise en œuvre au sein d'un système scolaire résolument inégalitaire (2.3).

2.1 - Penser l'approche orientante

Comme en témoignent les résolutions adoptées par le Conseil Européen en 2004 et 2008, l'orientation tout au long de la vie fait l'objet d'une vive attention de l'Union Européenne, et plus particulièrement au sein des pays industrialisés. Il ne s'agit plus d'orienter mais d'œuvrer pour tous au développement de compétences à s'orienter, sur les plans intellectuel, méthodologique, personnel, social et communicationnel. Il faut désormais doter les citoyens des compétences nécessaires pour gérer leurs périodes d'apprentissages, leurs expériences professionnelles et les transitions entre les deux par l'éducation au choix « *ensemble de pratiques ayant une composante*

²¹ Décret n°2015-544 du 19-05-2015 et arrêté du 21-07-2015

pédagogique dont la fonction est de préparer [les jeunes] à faire face au problème de leur orientation. » (Guichard & Huteau, 2007, p. 157) qui doit être continue, permanente et multiple.

Dans un contexte de démocratisation scolaire l'École se saisit de l'éducation à l'orientation comme d'un levier de suivi et de progression des parcours, d'un moyen de lutte contre les stéréotypes, notamment de genre et d'origine sociale ainsi que d'un outil d'intégration des élèves (Gingras, 2008). Le cadre de l'orientation réaffirme la volonté de justice sociale dans et par l'éducation qui assure plus de liberté de choix pour tous les élèves (Pilote, 2018). L'éducation à l'orientation, à ce titre, considère l'élève en ce qu'il est et en ce qu'il deviendra ; par sa capacité à comprendre la nature des choix proposés, à en évaluer les enjeux et à mesurer les problèmes à résoudre. S'orienter est un processus interactif favorisé par des espaces de réflexion, de comparaison, d'anticipation et de décision. L'orientation évolue dans une vision plus globale d'éducation à la citoyenneté s'inscrivant dans la perspective d'un développement de la personne par l'expérimentation et l'échange, d'un processus personnel transférable et éduicable (Meirieu, 2014). Elle constitue un pilier du curriculum et s'attache à développer la connaissance de soi et de son potentiel, l'appropriation des stratégies de projet et l'exploration du monde professionnel à travers un parcours accompagné où l'élève est au centre. Aujourd'hui, l'institution scolaire s'appuie sur la théorie sociale cognitive de l'orientation pour construire sa propre compétence à éduquer au choix dans le processus d'orientation. Ainsi la problématique du choix est comprise comme processus qui mobilise la pensée créative, conceptuelle, évaluative et implicative. Elle incite à mettre les élèves au centre de leurs propres questionnements afin qu'ils construisent leurs choix grâce à un véritable travail réflexif et développent une meilleure connaissance d'eux-mêmes (Blanchard & Sontag, 2004). La notion de parcours permet non seulement un cheminement individuel respectueux du rythme de chacun mais favorise aussi la construction de son identité et d'actions collectives ancrées dans un environnement commun. On parle désormais d'orientabilité, où la compétence de l'élève à prendre conscience de lui-même et à découvrir les milieux de formation et professionnels par ses expériences individuelles et collectives lui permettent d'interagir avec ceux-ci (Canzittu & Demeuse, 2017). Apprendre à se projeter et à s'engager vers l'avenir est l'opportunité pour l'élève d'exercer son esprit d'initiative tout en mobilisant les moyens de dépasser ses difficultés en toute sécurité, sans tension ni irréversibilité

(Canzittu & Demeuse, 2017). Les travaux de Denis Pelletier (2001) sur l'approche orientante au sein du système éducatif affirment ainsi un net bénéfice à déplacer la responsabilité de l'élève à l'école, qui organise les conditions de l'orientabilité, selon trois principes fondamentaux. Le premier est l'infusion qui engage à intégrer les perspectives professionnelles au sein des disciplines. Le second promeut la collaboration de l'ensemble des acteurs, scolaires, professionnels et familiaux. Le dernier s'attache à la mobilisation par le travail sur la motivation qui met l'élève en dynamique de projet. Autrement dit, l'action éducative consiste à mobiliser les élèves autour d'un projet concret leur donnant l'opportunité de coopérer entre eux, et avec les adultes, pour analyser, agir, évaluer les options en faisant le lien avec les disciplines qu'ils étudient, les métiers qu'ils découvrent, leurs intérêts et leurs aspirations. L'approche orientante se définit ainsi comme l'accompagnement au « *développement d'attitudes générales [...] pour s'orienter tout au long de la vie [...] [et] être en mesure d'effectuer des choix quant à son orientation* » (Meunier, 2008, p.5). Denis Pelletier (2004) l'entend comme la rencontre entre compétences transversales et vocationnelles amenant l'élève à comprendre la société et à adopter des choix réflexifs, expressions de ses pensées et de son autonomie. La prise en compte du jeune est donc essentielle, le contexte d'apprentissage l'est tout autant. L'élève fait partie d'une communauté d'apprentissage au sein de laquelle il acquiert un ensemble de compétences à partir de questionnements complexes ancrés dans des projets collaboratifs. Selon Jacques Tardif (1999), l'apprentissage résulte d'une construction personnelle qui se base sur des connaissances antérieures. Il doit être contextualisé, structuré et indexé pour permettre à l'élève de lui trouver du sens et de développer des stratégies cognitives et métacognitives dans une visée d'autonomie. En ce sens l'approche orientante soutient l'élève dans ses apprentissages en renforçant sa motivation par le biais de situations d'enseignement traitant à la fois des contenus disciplinaires et des portées futures de sa formation (Canzittu & Demeuse, 2017). Elle vise l'élaboration du projet personnel et professionnel de l'élève favorisant sa réussite scolaire dans le cadre d'un processus continu. Il s'agit d'un parcours progressif où les acteurs scolaires jouent un rôle prépondérant sur quatre axes principaux. D'abord ils facilitent la connaissance de soi, liée aux aptitudes personnelles et aux intérêts particuliers dans un travail réflexif et aut centré. Ensuite ils favorisent l'exploration de l'environnement scolaire et professionnel, liée aux repré-

sentations de l'élève. Ils forment par ailleurs à l'utilisation éclairée des sources d'information, liée à la capacité de l'élève à s'informer, analyser, interroger et sélectionner. Enfin, ils éduquent à la prise de décision et à la capacité de faire face aux transitions, liées aux compétences réflexives de l'élève à faire des choix et à les argumenter (Canzittu & Demeuse, 2017). La démarche implique les acteurs scolaires dans des actions de collaboration interdisciplinaires, transdisciplinaires et pluridisciplinaires. L'approche orientante impose de fait la notion de cohérence relative à une culture commune de l'orientation à travers son inscription dans les textes institutionnels, d'un engagement et d'une autorité des directions d'établissement, d'une coéducation active avec les parents et de la mobilisation du réseau partenarial (Gingras, 2007).

Les instances politiques sont à l'origine des axes de travail, du rôle et de l'implication de chacun. Elles sont garantes d'une vision partagée et d'un engagement des acteurs. C'est dans cette optique que les politiques éducatives françaises n'ont de cesse de clarifier les responsabilités, notamment au moyen de la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel²² (2018) qui étend la compétence des régions à l'orientation des publics scolaires et universitaires en complémentarité des actions de l'État. Elles renforcent les partenariats avec le monde professionnel et enrichissent les dispositifs d'orientation, d'abord au bénéfice de certains par le PARcours EXcellence (2016), aujourd'hui de plus en plus à destination de tous, telles les Cordées de la réussite (2008 et 2020).

Les dernières réformes des lycées²³ relaient explicitement ces engagements voulus par l'État en termes de temps dédiés, d'interactions des acteurs et d'organisations spécifiques des enseignements. À ce titre la classe de 3ème prépa-métiers, mise en place à la rentrée scolaire 2019 (réforme de transformation des lycées professionnels), propose un ensemble d'environnements professionnels et accompagne les élèves dans la poursuite de l'élaboration de leur projet d'orientation, en particulier vers la voie professionnelle ou par l'apprentissage (5 heures hebdomadaires dédiées à un enseignement professionnel et 1 à 4 semaines d'immersions en milieu professionnel). Elle s'inscrit dans le cadre de la personnalisation des parcours. Comme pour toute classe

²² Loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel n°2018-771 du 05-09-2018

²³ Décret du 16-07-2018 et arrêté du 19-04-2019

de troisième les enseignements y visent l'acquisition de la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

2.2 - Les acteurs de l'orientation

Le processus d'orientation est aujourd'hui accepté comme cheminement éducatif de l'élève vers une autonomie quant à sa capacité à faire des choix. En ce sens les choix d'orientation s'ancrent dans des trajectoires scolaires et sociales construites par une multiplicité d'acteurs, au premier rang desquels la communauté éducative. Pour les acteurs de l'orientation, il s'agit de passer d'une fonction certificative à une fonction formative (Canzittu & Demeuse, 2017).

La mise en œuvre de l'éducation à l'orientation relève principalement des acteurs pédagogiques et éducatifs scolaires. Nous l'avons souligné, chacun joue une partition primordiale pour un ensemble harmonieux. Selon cette logique il s'agit de réfléchir à l'articulation des objectifs éducatifs relatifs à l'orientation avec l'organisation et les pratiques de l'établissement dans le cadre d'un projet d'orientation des élèves. Vu comme un complément éducatif à la pratique professionnelle de l'orientation, l'éducation au choix est l'affaire de tous.

Le chef d'établissement (CE) insuffle la dynamique institutionnelle d'orientation auprès de l'ensemble de la communauté éducative. Il a une place incontournable dans la mise en cohérence entre demande institutionnelle et adaptation au contexte de l'établissement. Il est ainsi responsable de la mise en œuvre du programme d'information et d'orientation de l'établissement assurant de façon opérationnelle les différentes étapes et actions à chaque niveau. Il formalise les rôles et peut notamment encourager la composition d'un « *groupe noyau* » chargé de planifier, coordonner, réaliser les actions en fonction des objectifs fixés et évaluer leur réussite. Il s'agit de donner à l'élève la possibilité d'explorer de nouvelles pistes et d'exercer ses responsabilités au sein d'un cadre contenant et sécurisant (Pelletier, 2004).

Si la responsabilité de l'orientation est partagée, le Psychologue Éducation Nationale (PsyEN) en est l'acteur central dans les champs individuel, collectif et en lien avec le territoire. En effet l'aide au choix de carrières et à l'insertion professionnelle des élèves

reste la prérogative du PsyEN²⁴. En parallèle il joue un rôle d'expert de ce domaine et vient éclairer les autres acteurs scolaires fortement encouragés à y contribuer.

À ce titre les équipes éducatives et pédagogiques sont sollicitées pour accompagner l'élève dans le développement de son identité afin de faciliter sa scolarité et ses choix concernant son devenir. Ils favorisent et provoquent les occasions pour l'élève de découvrir les types de formation et le monde du travail, son organisation, ses exigences et ses différents métiers afin qu'il puisse s'y projeter et élargir ses visées professionnelles. Ils soutiennent l'élève tout au long du processus d'orientation, particulièrement lors des étapes critiques que sont les paliers (3ème et terminale) au cours desquelles il doit parfois faire des compromis entre représentations idéales et réalité des choix offerts (Pelletier, 2004).

L'équipe pédagogique est un acteur incontournable au développement des compétences disciplinaires, vocationnelles et transversales de l'élève à travers le travail de mise en perspective (lien entre discipline et monde professionnel) et de mise en mouvement par une pédagogie active (Pelletier, 2004). Elle assure le volet de l'interdisciplinarité essentiel à la dynamique d'orientation²⁵. Les professeurs font vivre les apprentissages et les méthodes pédagogiques tendant à l'autonomie de l'élève dans leurs enseignements (travaux de classe par projets, développement des compétences psychosociales, éducation à l'esprit critique). Ils concourent également à l'évaluation scolaire des élèves, élément influent des décisions d'orientation en Conseil de classe.

Au sein de cette équipe, le professeur principal (PP) assure « ... *la coordination et le suivi des actions en lien étroit avec l'ensemble des équipes pédagogiques et éducatives* »²⁶. Il assume les missions de coordination (suivi des acquis, de l'évaluation et accompagnement des élèves notamment lors des conseils de classe) ainsi que celles relatives à l'orientation. Il a, de ce fait, un devoir d'information et de préparation progressive du choix d'orientation, en liaison avec le Psy EN, et contribue à la mise en œuvre des procédures d'orientation, d'affectation et d'admission avec les familles. En

²⁴ Circulaire n°2017-079 du 28-04-2017

²⁵ Arrêté du 01-07-2013

²⁶ Circulaire n° 2018-108 du 10-10-2018 relatif au rôle des professeurs principaux en collège et lycée

classe de troisième, il mène des entretiens personnalisés associant autant que de besoin les autres membres de l'équipe éducative afin de construire un projet de poursuite d'études tenant compte des résultats scolaires, des aspirations des élèves et des souhaits des familles.²⁷

Le conseiller principal d'éducation (CPE) se révèle être un collaborateur précieux pour le professeur principal. Par sa connaissance particulière et globale des élèves, sa mission de suivi individuel et collectif et celle consistant à assurer des relations de confiance avec les familles²⁸, il apporte son expertise tout au long du parcours. Allié privilégié du PP dans l'organisation et l'animation d'actions favorisant la découverte du monde professionnel, il est également un relais dans la transmission d'informations ; d'une part à destination des familles et d'autre part en collaboration avec le PP dans l'optique d'assurer au mieux le suivi des élèves.

Par ailleurs, afin que les élèves choisissent leur orientation en toute connaissance de cause, l'accès à l'information relative au monde économique et professionnel est primordial. Le professeur documentaliste²⁹ y pourvoit, en concertation avec le Psy EN, en mettant à disposition les ressources liées à l'orientation (fiches ONISEP dans des kiosques dédiés, mise à disposition de postes informatiques, etc.) et en organisant des actions ciblées.

Au sein des lycées technologiques et professionnels le directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques (DDFPT) assure des missions essentiellement pédagogiques dans une visée de promotion des savoirs et des savoir-faire technologiques propres à un secteur d'activités. Il est acteur du processus d'orientation à travers l'organisation des enseignements et ses relations étroites avec les partenaires extérieurs³⁰.

La collaboration de ces acteurs doit permettre à l'élève d'explorer les différentes possibilités, de s'en construire des représentations réalistes, de s'interroger sur ce qui lui

²⁷ Circulaire n° 2006-213 du 14-12-2006

²⁸ Circulaire n° 2015-139 du 10-08-2015 relative aux missions des conseillers principaux d'éducation

²⁹ Circulaire 2017-051 du 28-03-2017 relative aux missions des professeurs documentalistes

³⁰ Circulaire n°2016-137 du 11-10-2016

correspond, de stabiliser des choix provisoires, de savoir les réviser et de surmonter les obstacles sans sacrifier systématiquement ses ambitions (Meirieu, 2014). L'éducation au choix nécessite dès lors de penser le triptyque orientation, apprentissage et évaluation de manière simultanée afin de permettre à l'élève de développer son orientabilité.

De nombreuses actions sont recensées au niveau national, notamment l'intervention de professionnels ou sous forme de forum des métiers, toutefois elles sont souvent centrées sur l'information et animées par d'anciens élèves à 95% (Cnesco, 2018). Elles demeurent toutefois trop ponctuelles et dépendent d'un nombre restreint d'acteurs volontaires. Même si l'intention est de favoriser l'égalité des chances à travers l'éducation au choix de tous la mise en œuvre peine à trouver un écho durable et structuré en France. Les enquêtes menées par le Cnesco (2017), entre autres, montrent ainsi un persistant manque de consensus sur la vision de justice à l'école.

2.3 - L'éducation au choix dans un milieu scolaire d'égalité et non d'équité

Aujourd'hui encore la conception de justice scolaire est marquée par le principe d'égalité des chances au sens méritocratique, c'est-à-dire dans le cadre d'une égalité stricte de traitement. Les principes de discrimination positive et d'équité, prescrits par les politiques, se limitent trop volontiers dans les faits au domaine de l'éducation prioritaire. Si le principe de méritocratie s'impose dans la poursuite d'une égalité des chances, l'égalité des acquis pour tous les élèves de la scolarité obligatoire, en particulier au collège (Canzittu & Demeuse, 2017), relève d'un droit où la performance et la sélection sont des notions prématurées (Cnesco, 2018).

Les politiques éducatives doivent faire face aux défis de cette éducation à l'orientation, au premier rang desquels la lutte contre la reproduction des inégalités sociales au sein du milieu scolaire (PISA, 2018)³¹. La part du contexte de scolarisation dans la genèse de l'orientation subie est corrélée à la « *fabrication de l'échec scolaire* » exposée par Philippe Perrenoud (1989). L'ensemble de règles et de pratiques que l'école dicte aux

³¹ https://www.oecd.org/pisa/PISA2018%20_Resum%C3%A9s_I-II-III.pdf

élèves afin d'optimiser et de valider les apprentissages, à travers l'évaluation, et d'assurer l'ordre et la discipline, par la sanction, relèvent trop communément d'une logique d'action élitiste basée sur une hiérarchie d'excellence de certains apprentissages sans distinction des déterminants sociaux et familiaux en jeu. Agnès van Zanten (Testard-Vaillant, 2018) a ainsi démontré que les élèves issus de familles des classes populaires maîtrisent moins, ou peu, les signes et les normes d'excellence en vigueur au sein de l'institution scolaire et sont de ce fait défavorisés quant à leur cheminement au sein du processus d'orientation. Ils rencontrent des difficultés scolaires plus fréquentes qui se traduisent par des ambitions scolaires généralement axées sur la voie professionnelle (Jellab, 2020). Les dispositions scolaires ainsi intériorisées par l'ensemble de la communauté éducative, à travers les évaluations, les appréciations, le niveau de la classe ou celui de l'établissement d'enseignement (Duru-Bellat, 2012), mettent à mal le principe de justice scolaire poursuivi. Plus forts et visibles si le résultat scolaire de l'élève est faible, les déterminismes sociaux se traduisent, à performances scolaires égales, par un choix plus prononcé vers la filière professionnelle par et pour les élèves issus de milieux sociaux populaires. Ce mécanisme d'anticipation de l'échec scolaire par l'élève, sa famille et les acteurs scolaires est décliné par Nina Guyon et Elise Huillery dans une étude datant de 2014.

L'orientation alors loin de refléter un choix s'apparente à une « *distillation fractionnée* » qui interroge la capacité de l'école à lutter contre les stéréotypes et à offrir aux élèves les conditions équitables de l'orientabilité (Jellab, 2020). Selon Jean Guichard et Michel Huteau (2007) « *La population scolaire étant répartie entre des filières d'inégale valeur quant aux bénéfices que l'on peut escompter tirer de leur fréquentation, les processus d'orientation peuvent être décrits comme des processus de sélection* » (p. 136). Cette dichotomie entre principe méritocratique et démocratisation qualitative se retrouve au sein de l'instance décisionnelle du Conseil de classe, décisive dans la carrière scolaire de l'élève, notamment lors des paliers d'orientation (Dequiré, 2008). En classe de 3ème, niveau ciblé par notre recherche, le poids de la note est central autant dans la certification des apprentissages que dans la construction de l'orientation. Ce fonctionnement détermine ainsi assez largement le niveau d'exigence permettant le passage d'un cycle au suivant. Les acteurs qui organisent le travail scolaire, appliquent les normes pédagogiques liées à des pratiques de classement (Dequiré, 2008) et construisent une évaluation majoritairement sommative (Hadji,

2012) sont ceux-là même à qui appartient la décision finale de l'orientation. Les mécanismes d'évaluation conformes à des procédures codifiées par des normes d'excellence et des niveaux d'exigence institutionnellement définis (Perrenoud, 1992) enferment l'ensemble des acteurs dans une culture évaluative dont la crédibilité repose sur l'acceptation tacite d'un pourcentage constant d'échec attendu (Antibi, 2017). Le poids du diplôme, lié à l'impératif de performance d'apprentissages ciblés, dans la représentation d'une insertion sociale et professionnelle réussie grève la dynamique d'une orientation choisie (Jellab, 2020). Il amène à reproduire des schémas en-dehors desquels le choix des élèves se fait par défaut faute des résultats attendus pour telle filière, par sélection à l'entrée de tel établissement ou du fait d'un éloignement géographique trop important avec le lieu de formation désirée. D'après Agnès van Zanten, le choix se pose plus brutalement lorsqu'il concerne des familles populaires, plus démunies financièrement et généralement plus éloignées des codes, des langages, des systèmes d'information et des attentes scolaires (Testard-Vaillant, 2018).

Certains établissements, à forte population scolaire en difficulté d'apprentissage et de comportement, sont confrontés à une gestion davantage dictée par les événements quotidiens d'incivilités et de retards sur les apprentissages fixés par le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture. Les enseignants s'astreignent à terminer leurs programmes et à maintenir un climat scolaire satisfaisant à bout de bras. Les priorités s'éloignent de l'orientation, ce qui impacte fortement les activités orientantes proposées comme les temps de coopération entre les acteurs (Jellab, 2020). Cette organisation à marche forcée laisse peu de place à la préoccupation et à une réflexion commune de l'orientation, si ce n'est en dernier recours lors des décisions de Conseil de classe de 3ème.

Dans la continuité de la pensée de Philippe Perrenoud (1992) il apparaît urgent « *(d') analyser l'influence de tous ces choix institutionnels et personnels, politiques et pédagogiques, tant sur les taux de sélection et les niveaux d'exigence globalement appliqués à une génération que sur certaines catégories d'élèves.* » (p. 87) L'un des leviers est sans nul doute le travail d'acceptabilité de l'approche orientante par les acteurs de la communauté éducative, de ses conditions d'implantation, par la sensibilisation au rôle de chacun et une vision claire de ses effets sur le parcours des élèves. Il est

question de trouver et de construire un nouvel équilibre dans la considération des différents domaines de formations et de savoirs comme dans l'attention portée aux compétences de chaque élève tout au long de sa scolarité (Desclaux, 2019).

Pour conclure ce chapitre nous remarquerons que le processus d'orientation et d'éducation au choix qui lui est afférent, promu par les dernières réformes sur ce sujet, expriment « *deux facettes contradictoires* » (Jellab, 2020). D'un côté les élèves sont de plus en plus acteurs, considérés au centre de leur parcours scolaire et accompagnés par les acteurs de l'institution scolaire à apprendre à choisir. De l'autre les élèves et leurs familles n'ont pas forcément un réel choix, contrairement à ce qui est valorisé dans les textes. L'agrégat de plusieurs facteurs, liés à l'élève lui-même rendu responsable de son parcours et aux familles qui développent par la force des choses des stratégies dans lesquelles l'école a son rôle à jouer, fait que les élèves sont finalement contraints de se placer allant à l'encontre du principe même d'éducation au choix. Par conséquent faire un choix n'est pas synonyme d'avoir le choix pour tous les élèves.

3. Le jeune et sa famille, d'une position d'utilisateur à une position d'acteur dont il est parfois difficile de se saisir

Nous l'avons développé, le système scolaire français reste élitiste dans sa façon de « trier » les élèves alors qu'il est censé les accompagner dans leur réussite scolaire et éducative en vertu du principe d'égalité des chances. Les constats actuels contribuent à montrer comment s'explique la persistance des inégalités en termes de destinée scolaire et professionnelle. En effet la responsabilité du choix donnée aux élèves et aux familles conduit à rendre plus ardu le processus d'orientation, le jeune étant confronté à une autonomie dont il n'a pas forcément l'habitude dans un système scolaire normé. Dans ce chapitre nous analyserons tout d'abord en quoi la pleine responsabilité de leur orientation donnée aux élèves de collège, notamment en classe de 3ème, peut générer du stress dans la période de construction identitaire qu'est l'adolescence (3.1). Ensuite nous aborderons le rôle primordial des familles dans les décisions d'orientation, lesquelles peuvent également conduire au maintien d'un certain déterminisme dans le processus (3.2).

3.1 - Le jeune devenu responsable de son devenir doit s'orienter

Dans ce sous-chapitre nous analyserons comment l'éducation au choix et le processus d'orientation sont vécus par les élèves, devenus auteurs de leur devenir. Nous considérerons tout d'abord le fait que le processus d'orientation, basé sur une éducation au choix dans un système élitiste, est un facteur de stress permanent pour les élèves qui essaient de se conformer à ce système malgré les différences existantes entre les milieux socioéconomiques. Ensuite nous observerons la manière dont le stress généré par le système scolaire et la difficulté à faire des choix sont également accentués par les étapes de développement de l'adolescent, qui construit son identité dans cette période charnière.

Tout d'abord, et comme déjà cité, nous devons rappeler que le système scolaire français est toujours un système élitiste qui valorise des normes d'excellence face auxquelles les élèves sont différemment préparés selon leurs origines sociales et les capitaux qui leur sont transmis, économique, culturel, social et patrimonial (Bourdieu & Passeron, 1964). Puisque les décisions d'orientation se basent en grande partie sur les résultats scolaires, il est aisé de comprendre que les élèves sont soumis au poids des performances scolaires pour s'ouvrir le plus de possibilités, s'accorder une plus grande marge de manœuvre. Cette pression du système d'évaluation scolaire conduit les familles et les élèves eux-mêmes à l'émergence et au développement d'un sentiment d'anxiété qui touche la moitié des élèves en France³². Le stress lié à l'orientation concerne quant à lui un tiers des élèves (Cnesco, 2018). Ce sont d'ailleurs les enfants d'ouvriers et d'employés qui sont le plus touchés par ce phénomène (Cnesco, 2018), n'ayant pas forcément les codes de l'école ni les clés pour mettre en œuvre des stratégies efficaces en termes d'orientation. À titre d'exemple la nouvelle réforme du lycée général basé sur des choix d'option rend d'autant plus visible ce mécanisme : les enfants des milieux favorisés savent mieux choisir les bonnes combinaisons qui leur assurent une voie de formation prestigieuse.

Le sentiment de stress est également renforcé par l'impression des jeunes de ne pas maîtriser complètement le choix d'orientation basé sur un jugement scolaire auquel ils

³² Un élève sur deux dans les pays de l'OCDE est angoissé par le travail scolaire - Pisa 2015

sont inégalement préparés. Les élèves sont conscients qu'au-delà de leurs performances scolaires l'origine sociale est un facteur encore déterminant en ce qui concerne les parcours scolaires (cf. chapitre 2). Une prise de conscience qui amène les élèves de milieux populaires, dans une période dans laquelle ils vivent nombre de changements, à une tendance aux comportements d'autocensure ou d'auto-sélection (Guyon & Huillery, 2014) et à préférer des orientations « *moins ambitieuses* » que les élèves de milieux favorisés à résultats scolaires égaux.

Or la recherche en neurosciences démontre que les sentiments négatifs et notamment le stress sont des éléments délétères au processus d'apprentissage (Dehaene, 2018). C'est ainsi un cercle vicieux qui se met en place au niveau des apprentissages pour ces élèves. Ce stress est par ailleurs vécu et géré différemment par les élèves, allant de l'adoption de stratégies parfois contraires aux valeurs de l'école pour s'assurer de bons résultats (Perrenoud, 2018) à des stratégies d'évitement scolaire pouvant mener au décrochage scolaire (Cnesco, 2017). L'éducation au choix promue par l'approche orientante et les politiques publiques s'adresse à tous les élèves sans distinction, au nom du respect de la diversité. Elle doit permettre à tous d'être dotés des mêmes outils de connaissance du monde économique comme d'affirmation de soi et de ses goûts. Cependant cette méthode éducative n'a pas le même impact ni la même résonance chez tous les élèves dans la mesure où ils n'entretiennent pas les mêmes rapports au savoir (Bautier & Rayou, 2013).

C'est ainsi que les élèves de milieux plus défavorisés, toujours dans un souci de réussite scolaire, adoptent des attitudes de conformité (Bonnery, 2007). Ces dernières se définissent par le fait que ces élèves cherchent à se conformer aux consignes qui leur sont données en essayant d'atteindre un résultat juste. La problématique est qu'ils n'arrivent pas forcément à faire le lien entre les exercices qu'ils font et leur finalité (ici les exercices de connaissance de soi et d'initiative pour une éducation au choix). Ils ont ainsi plus de mal à « décontextualiser/recontextualiser » les connaissances et les compétences acquises. Ce rapport au savoir est complété par un rapport à l'information différencié. Alors que la diversification et la multiplication des sources d'informations se révèlent être une chance pour les « jeunes stratèges » issus de milieux plus favorisés leur permettant de s'informer plus et mieux sur les opportunités, la réalité est toute autre pour les jeunes issus de milieux populaires. La compréhension, voire le

décodage, de ces informations nécessite des compétences que ces derniers ont davantage de mal à utiliser, rendant plus flou et plus complexe les choix à effectuer. Au final, ces élèves s'en remettent souvent aux discours familiaux qui contribuent au maintien d'un certain déterminisme. De plus les jeunes font face à des possibilités de choix qui s'accroissent, avec une information parfois peu lisible, les laissant pris dans une spirale de « *tyrannie de la liberté* » (Schwartz, 2005) pouvant rapidement mener à une indécision persistante. En effet, selon Barry Schwartz, plus le nombre de choix qui s'offre à nous est important, plus l'indécision et le stress augmentent.

À ce stress, lié à la pression de performance scolaire, et au souhait de ne pas « se fermer de portes », s'ajoute le facteur de l'âge des élèves au moment du premier palier d'orientation en classe de troisième. Effectivement il coïncide avec une période fondamentale de construction identitaire, qui contribue à « désorienter » le jeune dans sa connaissance de lui-même, ses compétences et son sentiment d'efficacité personnelle, concept développé par Albert Bandura dans les années 1980 (Canzittu & De-meuse, 2017). Cette période de la vie humaine qu'est l'adolescence, marquant le passage de l'enfance à l'âge adulte, se caractérise par des changements hormonaux et physiques (la puberté) qui s'accompagnent de transformations psychologiques et d'angoisses face à un corps qu'ils ne reconnaissent plus (Discour, 2011). Les adolescents font l'objet de changements et de remaniements antagonistes au niveau de leur personnalité et de leur rapport aux autres rendant plus compliqués les choix qu'ils ont à effectuer et notamment ceux touchant à la projection dans l'avenir.

Les adolescents sont alors pris entre deux processus complémentaires qui parfois entrent en tension : la socialisation et l'individualisation. Le premier exprime le processus de conformation au groupe, aux normes sociales et aux valeurs en vigueur qui permet de se construire comme être social au sein d'un groupe donné. Le second s'illustre par la volonté pour l'adolescent de devenir lui-même et de se différencier des autres en revendiquant son identité singulière (Zakharthouk, 2007). Cette tension impacte directement le processus du choix chez les adolescents pris entre leur désir de suivre leurs pairs, nouveaux repères dans une période de détachement de la sphère familiale, et leur volonté de faire un choix au bénéfice de leur épanouissement personnel. La question ici est de résoudre le conflit entre orientation personnelle et conformité entre pairs.

Ce double processus de construction identitaire s'agrège à une autre problématique, celle du temps contraint dans lequel les élèves doivent effectuer leurs vœux et arrêter leurs choix. Le calendrier de l'orientation étant principalement fixé sur l'année de 3^{ème} l'éducation au choix est souvent focalisée sur cette seule année charnière, alors même que les textes prévoient qu'elle commence le plus tôt possible et se déploie tout au long du parcours scolaire des élèves (Cnesco, 2018). Elle paraît de ce fait arriver trop tard et altère la capacité des élèves à effectuer un choix en toute connaissance de cause. Les deux phases déterminantes de ce processus du choix d'orientation, la phase exploratoire et la phase d'engagement (Archer, Marcia et al., 1993) s'en voient affectées. La phase exploratoire correspond ici à la recherche des différentes orientations possibles, en pesant les avantages et inconvénients de chacune. Si elle est limitée à une seule année cette phase n'est pas complètement aboutie rendant plus difficile la phase d'engagement (le choix arrêté). À partir de ces phases quatre statuts identitaires sont identifiables selon leur degré d'aboutissement : de la réalisation identitaire, forte exploration et fort engagement, à la diffusion identitaire, pas d'engagement quel que soit le degré d'exploration (Archer, Marcia et al., 1993).

Or la société occidentale évoluant vers plus de liberté individuelle et l'institution scolaire française vers une individualisation des parcours, les processus d'exploration et d'engagement tendent à se réduire, voire à disparaître, rendant le choix en général et la construction identitaire plus complexes. Il est important d'ajouter que même quand l'exploration a lieu les choix en termes d'orientation s'avèrent si nombreux que faire un choix revient à s'imposer une forte frustration. De ce fait un cinquième statut identitaire émerge, sous le nom « *d'aliénation identitaire* » où l'exploration ainsi que l'engagement sont nuls. Une étude menée par Lyda Lannegrand-Willems (2008) sur les paliers d'orientation vient confirmer cette difficulté face au choix en classe de 3^{ème}. Elle soutient que les « *profils identitaires, marqués par la difficulté à construire des choix, tels que la « diffusion » et l'« aliénation » identitaires, sont fréquents au premier palier d'orientation de la troisième. À eux deux, ces statuts concernent plus de 57 % des adolescents* » (p. 538)

Cette période de « désorientation » identitaire est donc source d'empêchement à se projeter dans l'avenir à l'adolescence, renforcé par le fonctionnement actuel de la société qui prône l'immédiateté et le présent. Les élèves se retrouvent pris entre leur

processus d'individualisation, donc une volonté de se démarquer des autres, et des injonctions sociales pressantes lors du palier d'orientation de 3ème (Onisep, 2020). Cécile Van de Velde (2017) souligne ce processus anxiogène en le rattachant aux enjeux économiques de l'orientation qui entraîne à un double discours contradictoire du système : « *On dit aux jeunes : vas-y, choisis ta voie, sois toi-même !, et en même temps : tout est bouché, soit stratégique et dépêche-toi !* » (Belot, 2017, paragr.3).

Par ailleurs, l'écart qui existe parfois entre la perception des élèves et celle des acteurs scolaires sur les choix d'orientation peut également créer des tensions menant à des différends entre le jeune, sa famille et l'école. L'orientation est à ce titre l'un des trois points de cristallisation des tensions entre les familles et l'école (Fotinos, 2015).

Pour conclure le processus d'orientation et ce premier choix à effectuer en classe de troisième sont ressentis par la plupart des élèves, et notamment ceux de milieux populaires, comme un moment stressant de leur parcours scolaire. Les jeunes sont conscients qu'ils ne maîtrisent pas tout à fait ce choix (jugement scolaire et notes) et que des facteurs autres que leurs compétences scolaires entrent en ligne de compte dans les décisions prises par l'institution. Ce stress vient s'ajouter aux incertitudes psychologiques et physiques dues à l'adolescence. Dans cette mesure, et puisque tous les repères sont alors remis en question à cette période, faire un choix est plus difficile. C'est pourquoi leurs familles en viennent à mettre en œuvre des stratégies différenciées dans l'intention légitime d'assurer à leurs enfants le meilleur avenir possible.

3.2 - Le poids des familles et leurs stratégies

Dans cette partie nous mettrons en lumière le rôle de la famille, fondamental dans les choix d'orientation des élèves³³, dès lors qu'elle constitue une aide à la fois pour les recherches, les réflexions mais également pour les décisions à ce sujet³⁴. Nous étudierons comment les familles, conscientes comme leurs enfants des règles

³³ Circulaire n° 2013-142 du 15-10-2013 : « *Pour construire l'École de la réussite de tous les élèves, une coopération renforcée avec les parents, particulièrement avec les parents les plus éloignés de l'institution scolaire, constitue un enjeu majeur.* »

³⁴ 80 % des jeunes déclarent la famille premier interlocuteur pour l'orientation - Cnesco 2018

du jeu scolaire et de sa nature élitiste, vivent ce processus d'orientation et ce qu'elles mettent en œuvre pour assurer la réussite de leurs enfants.

Comme pour les élèves le processus d'orientation et les choix à faire à l'issue de la classe de troisième sont des facteurs d'inquiétude et de stress au sein des familles, membres de la communauté éducative depuis 1989³⁵. Le Conseil Économique, Social et Environnemental (CESE) soulignait en 2018 que les passerelles et les changements de filière pourtant promus et possibles dans les textes demeuraient des pratiques marginales. En écho, les choix d'orientation sont vus comme figés et définitifs par ceux qui doivent les faire. Les familles mettent alors en place des stratégies, essentiellement motivées par des intérêts et des enjeux individuels, afin de garantir un plus grand éventail de choix à but d'épanouissement professionnel pour leurs enfants³⁶.

Le premier type de stratégie est celui qui concerne la réussite scolaire et la performance en général. Les familles favorisées, profitant de leur capital financier, s'émancipent des contraintes de l'école en mobilisant des solutions alternatives. Elles recourent majoritairement aux cours particuliers, notamment en classe de 3ème. Le Cnesco, dans son rapport « Inégalités scolaires, quels rôles jouent les cours privés » (2016) indique qu'en France 10 % des élèves de 6ème et 20 % des élèves de 3ème prennent des cours privés de soutien scolaire. Ces cours sont prisés par les familles favorisées. Les enfants de chefs d'entreprise et de professions libérales sont ainsi trois fois plus nombreux à suivre des cours que ceux d'ouvriers non-qualifiés.

Le deuxième type de stratégie concerne plus particulièrement les choix de parcours de scolarité qui ont un impact sur les perspectives d'orientation futures. Pierre Périer (2019) le rappelle, les familles favorisées ont un rapport de proximité à l'école. La culture scolaire et leur culture familiale entrent en résonance. Ces familles possèdent les « *codes de l'école* » et sont plus familières des règles du « *jeu scolaire* » (Dubet & Allouche, 1997). Théoriquement, avec la démocratisation quantitative de l'école (Merle, 2000), tous les enfants ont accès aux mêmes conditions d'enseignement

³⁵ Circulaire n°89-486 du 10-07-1989

³⁶ 51% des parents estiment que réussir son orientation c'est être épanoui professionnellement, enquête « Parents et orientation scolaire », UNAF (2012).

jusqu'en classe de troisième. Tous ont donc les mêmes possibilités en termes d'orientation au collège. Cependant ces familles « stratégiques » savent que les choix de certaines options et de certains établissements dit prestigieux favorisent l'ouverture des possibles après le premier palier d'orientation. Les jeunes sont ainsi 37 % à déclarer que leur famille les a poussés à suivre certains cursus (classe CHAM, etc.) ou à prendre des options réputés d'excellence (latin, allemand, troisième langue vivante, etc.) lors de leur scolarité (Cnesco, 2018). Ces familles sont donc suffisamment initiées pour effectuer les « bons choix » et les « bons placements » pour l'avenir de leurs enfants. Le choix des établissements d'accueil n'est pas toujours allé de soi. L'instauration de la carte scolaire en 1963 limitait l'affectation des élèves dans les établissements scolaires en fonction de leur domiciliation. Des stratégies de contournement de cette carte scolaire, par le biais de dérogations, étaient possibles mais ce système d'affectation les restreignait sensiblement. En 2007, manifestant l'intention de favoriser la mixité sociale au sein de l'enceinte scolaire, la carte scolaire est remaniée laissant une plus grande mobilité dans les affectations. Pourtant, loin de favoriser l'égalité des chances, cette assouplissement a accentué les disparités entre les établissements contribuant à un renforcement de la ségrégation sociale. À titre d'exemple les établissements classés Réseaux d'Éducation Prioritaire (REP ou REP+) concentrent le plus grand nombre d'élèves issus de milieux sociaux défavorisés (rapport de la Cour des Comptes 2018). Aujourd'hui les choix de filière, d'option et d'établissement contribuent donc à une différenciation des parcours entre enfants de milieux favorisés et de milieux populaires.

La troisième stratégie, tout comme la première, consiste pour les familles à mettre en œuvre des moyens extérieurs à l'école pour s'assurer la meilleure information et les meilleurs conseils. C'est en ce sens que 18% des familles font appel à des coachs privés d'orientation (Cnesco, 2018). Une tendance qui accentue le fait que les familles populaires se retrouvent « *captives* » du système scolaire (Périer, 2019) et subissent les conséquences des choix rationnels des familles favorisées. C'est tout un paradoxe qui se met en place : les familles favorisées, en usant de stratagèmes pour donner les meilleures chances de réussite à leurs enfants, le font de manière rationnelle puisqu'individuellement ces choix s'avèrent payants. Cependant, ces choix ont un impact négatif et ne sont pas rationnels si on considère l'intérêt collectif. François Dubet (2014) affirme à cet effet que les familles ont une préférence pour l'inégalité. En d'autres termes elles réclament un système assurant l'égalité des chances (intérêt collectif) tout

en mettant en œuvre des stratégies individuelles qui assurent l'inégalité (positive) pour leur enfant. Les familles ne disposant pas des mêmes ressources et n'ayant pas le même niveau d'information concernant le système scolaire les stratégies mobilisées, indépendantes de l'école, contribuent à la conservation d'un certain déterminisme dans les choix d'orientation. Raymond Boudon souligne cette problématique « *tant que les familles sont dans des situations inégales, elles vont prendre des décisions inégales parce que leur sensibilité au coût et au risque attachée aux différentes orientations est inégale.* » (Duru-Bellat, 2008, paragr. 5). Il existe donc une différence entre les familles « *stratégues* », voire « *consommatrices de l'école* » (Ballion, 1990), et les autres. Du fait de ces choix le système scolaire, à l'instar des établissements REP ou des lycées professionnels, devient de plus en plus ségrégué et la concentration de publics socialement homogènes s'accroît.

Contrairement aux familles des milieux plus favorisés, les familles populaires peuvent difficilement mettre en place des stratégies en dehors de l'école. De par leur « *impuissance* » et « *dépendance* » (Perier, 2019), elles s'en remettent plus aux acteurs scolaires et aux éducations portées par l'école. Or, et cela a déjà été démontré, les types d'établissements scolaires dans lesquels les enfants sont scolarisés sont des éléments qui impactent les choix d'orientation scolaire. En effet les élèves issus de REP rencontrent de plus grandes difficultés quant à une orientation en lycée général et technologique (Cnesco, 2016). Cette corrélation est également accentuée par l'offre de formation locale et sa nature (Jellab, 2020). Plus l'environnement local est doté de lycées professionnels et plus les élèves de familles défavorisées se dirigent vers la voie professionnelle (Jellab, 2020). Les établissements ont également une part de responsabilité dans la mise en place de ces stratégies. Une étude d'Aziz Jellab (2020) montre que dans les établissements au public favorisé l'orientation fait l'objet d'une « *grande attention de la part des personnels de direction, des enseignants et des conseillers principaux d'éducation* » (p.8) alors que les établissements accueillant une population plus défavorisée trouvent moins le temps de faire ces démarches, pris dans l'urgence de certaines situations à régler (décrochage, violence...). Cette attention des acteurs scolaires prend par exemple la forme de conseils aux parents sur les « *ficelles* » des procédures d'affectation en ligne en ne se limitant pas à une simple explication fonctionnelle des plateformes comme cela peut être le cas dans des établissements plus défavorisés (Testard-Vaillant, 2018). On peut donc penser que pour les familles de

milieux défavorisés dont les enfants sont scolarisés dans des établissements accueillant en majorité ce même profil, c'est une double peine. Elles sont, de par leur capital culturel et informationnel, moins à même de guider leurs enfants dans leur parcours scolaire.

En outre, on note que les familles exercent une influence parfois inconsciente sur les destinées et les parcours scolaires de leurs enfants. En effet, et comme vu précédemment (3.1), les élèves sont pris entre deux processus de construction identitaire : socialisation et individualisation. Les familles, quel que soit leur milieu d'origine, ont un impact très fort sur la socialisation primaire de leurs enfants qui marque pour toujours, à l'image d'un « filtre », les expériences et les choix qu'ils feront. Toutes les familles concourent à l'intériorisation de normes, de valeurs mais aussi de stéréotypes et de préjugés. Ces préjugés, ayant parfois trait à la corrélation entre origine sociale et réussite scolaire, se perçoivent chez les familles de milieux populaires qui peuvent déconseiller à leurs enfants une orientation s'il la juge « *trop difficile* » ou s'ils estiment que les chances de réussite sont moindres (Guyon & Huillery, 2014). C'est ainsi que le Cnesco (2018) constate qu'un tiers des jeunes entre 18 et 25 ans s'entendent déconseiller une orientation par leur famille. En outre ces jeunes ont un accès à un panel moins élargi de métiers dans leur entourage et à des modèles de réussite professionnelle difficilement transposables, ce qui peut diminuer le champ des possibles pour eux (Guyon & Huillery, 2014). Ces éléments participent, en plus du jugement scolaire, à la création de l'autocensure et de l'auto-sélection, voire à la continuité d'une tradition familiale dans les choix d'orientation. Bien que beaucoup de familles (notamment les catégories d'artisans et d'agriculteurs) souhaitent des études plus longues et un travail moins pénible physiquement pour leurs enfants, d'autres sont très attachées à la tradition familiale et tendent à entraver les vœux d'orientation de leurs enfants. La transmission de certaines normes et valeurs ou même de la volonté de continuer la tradition familiale se fait par une « *éducation implicite* » influant sur la destinée scolaire et professionnelle des élèves. (Pourtois & Desmet, 2007). Source de stress pour l'élève et sa famille, le processus d'orientation peut donc également générer des tensions intra-familiales lorsque le jeune, dans une période de construction identitaire marquée par le détachement de la sphère familiale, s'oppose à cette volonté de continuité des parents.

Nous pouvons donc conclure que les familles, membres de la communauté éducative, sont des acteurs primordiaux qui pèsent fortement sur les choix de leurs enfants. Les parents, conscients des enjeux forts de l'orientation et du poids de la performance scolaire sur la réussite professionnelle, mettent en place des stratégies différenciées en fonction de leur milieu social d'origine et de leurs ressources. Ces stratégies, articulées au fonctionnement des établissements scolaires, concourent au maintien d'un certain déterminisme dans le processus d'orientation.

Synthèse de la partie I

D'abord considérée comme utilitaire et prescriptive l'orientation s'est peu à peu imposée dans le milieu scolaire français tel un moyen éducatif d'organiser le cheminement des élèves au sein du système. La politique d'orientation se réfère désormais aux principes de l'approche orientante, théorie développée par les chercheurs canadiens dans les années 2000. Elle engage à une véritable éducation au choix dans le processus d'orientation au sein des établissements scolaires.

Compte tenu de l'enjeu que revêt aujourd'hui l'orientation, caractérisé par le fait que le changement est une réalité tout au long de la vie, il est fondamental de "savoir devenir". Apprendre et s'orienter sont des valeurs désormais constitutives de la cohésion sociale et de l'épanouissement personnel selon le principe de justice sociale. Les travaux de Hugues Draelant (2013) montrent que se projeter dans l'avenir signifie non seulement développer une capacité de réflexivité sur le plan professionnel mais aussi personnel: qui veux-je devenir ? quelle place veux-je occuper au sein de la société ? Il s'agit donc d'apprendre à s'outiller pour prendre une décision. Les stratégies et les perspectives relèvent de la capacité à s'adapter tout au long de la vie à un marché du travail en mouvement, aux opportunités et selon ses propres aspirations (Loufrani Fedida & Saint-Germes, 2013) en effectuant des choix éclairés et responsables. Cependant, la capacité à choisir est-elle socialement distribuée ?

Les enquêtes évoquées dans le cadre théorique montrent qu'un déterminisme, se traduisant notamment par l'autocensure et l'auto-sélection des élèves et de leurs familles, persiste en la matière. Le processus d'orientation peut alors devenir anxiogène pour

les élèves eux-mêmes et pour leurs familles qui développent alors des stratégies alternatives.

Considérer les choix scolaires et redonner un sens social aux prises de décision induisent l'implication d'une multiplicité d'acteurs inscrite dans une trajectoire scolaire et sociale. Les membres de la communauté pédagogique et éducative sont notamment guidés, à ce titre, par la compétence 5 du référentiel de compétences de 2013 et par le Parcours Avenir. Celui-ci intègre l'idée d'une acquisition progressive des connaissances et des compétences nécessaires à une meilleure connaissance de soi, du monde scolaire et professionnel tout au long du parcours de l'élève et dont il doit être le principal moteur. Il s'agit, dans le cadre d'une démarche interactive, d'encourager l'esprit critique, d'œuvrer à l'exercice de la pensée en privilégiant des espaces de réflexion, de comparaison, d'anticipation, d'exploration et de décision construite. Toutefois, dans une démarche nécessairement collective et participative afin que les acteurs puissent traduire ce modèle en termes de responsabilité, d'actions et de pratiques (Loufrani Fedida & Saint Germe, 2013), les textes de référence suffisent-ils à donner, à eux-seuls, toute sa dimension pédagogique et éducative à l'orientation au sein de l'École ? Comment les professionnels de la pédagogie et de l'éducation mettent-ils concrètement en place des projets qui tendent à une véritable éducation au choix en classe de troisième ? Quelle culture de l'orientation existe réellement dans leurs pratiques et leurs gestes professionnels ?

II. Cadre d'enquête

4. Méthodologie de la recherche

4.1 - Contexte de l'enquête : problématique et hypothèses

Le contexte d'enquête mis en place a pour objectif de répondre à la problématique posée en début de recherche qui vise à connaître et à comprendre les pratiques individuelles et collectives des acteurs scolaires afin d'accompagner les élèves de collège, et particulièrement de 3ème, dans leur parcours d'orientation. Le cadre théorique a permis d'établir les évolutions de l'orientation en France, d'explicitier le concept d'approche orientante et d'en connaître les acteurs comme les enjeux pour les élèves et leurs familles. Ce cadre étant dès lors posé nous allons exposer dans cette seconde partie la manière dont nous avons procédé pour tendre à apporter des éclairages empiriques ainsi que des pistes de réponse à la problématique et aux questionnements qu'elle soulève à savoir **comment, entre déterminisme persistant et volonté d'une orientation choisie, les acteurs éducatifs et pédagogiques engagent-ils une éducation au choix efficiente dans le processus d'orientation des élèves de 3ème ?**

En lien avec cette problématique et en nous appuyant sur les éléments développés dans le cadre théorique de cette recherche, nous avançons les hypothèses suivantes:

- **Les pratiques d'orientation sont corrélées au niveau socio-économique des élèves.** Les acteurs scolaires exerçant au sein d'établissement accueillant un public homogène issu de milieux socio-professionnels aisés sont davantage susceptibles d'engager une éducation au choix dans le processus d'orientation de leurs élèves que ceux travaillant en établissement au public issu de classes populaires dans la mesure où ils sont moins mobilisés par des problématiques disciplinaires.
- **La cohésion d'équipe permet l'éducation au choix.** Plus la cohésion d'équipe est encouragée dans un établissement scolaire, plus les acteurs scolaires développent de méthodes d'éducation au choix car la communauté éducative enrichit les pratiques d'orientation par les projets et la mutualisation des compétences et des outils.

- **L'orientation de fin de 3ème se base uniquement sur le critère des connaissances.** Les acteurs scolaires se réfèrent principalement aux critères de performance scolaire lors des décisions d'orientation de fin de 3ème plutôt qu'à la progression du parcours éducatif car les lycées imposent des critères d'évaluation par les notes aux conditions d'entrée en formation.

Dans la perspective de notre enquête, nous nous référons à une approche hypothé- tico-déductive qui, partant d'une théorie de portée générale, précède l'exploration dans une situation particulière (Lièvre, 2016).

4.2 - Terrain d'enquête et posture d'enquêtrice

Afin de soutenir ou d'infirmer nos hypothèses, nous avons fait le choix de con- centrer notre enquête sur deux collèges. Ayant mis en évidence dans notre partie théo- rique que l'accompagnement à l'orientation par les acteurs scolaires est différent selon le type de population accueillie, participant de fait au maintien d'un certain détermi- nisme dans les choix d'orientation, nous avons choisi deux établissements aux profils divergents : un collège accueillant principalement des élèves issus des classes so- ciales moyennes et un collège classé REP réputé pour son public majoritairement dé- favorisé.

En 2021 le collège REP accueille 452 élèves et fait partie du groupe « collège très défavorisé »³⁷. Plus de 52% des élèves sont issus de familles d'ouvriers et d'inactifs, contre 9% de cadres supérieurs. L'indice de position sociale y est de 84. On remarque également que 58% des élèves sont boursiers. Le taux de réussite au diplôme national

³⁷ À partir de variables décrivant l'effectif, l'origine sociale et le niveau scolaire des élèves accueillis ainsi que la situation géographique de chaque établissement, six groupes de collèges distincts ont été mis en évidence (APAE) :

- les collèges très favorisés et de taille importante,
- les collèges plutôt favorisés,
- les collèges plutôt mixtes socialement,
- les collèges plutôt éloignés et de petite taille
- les collèges plutôt défavorisés
- les collèges très défavorisés.

du brevet est de 85%, soit 2 points de moins que pour l'académie. Concernant l'orientation, 68% des élèves de troisième sont orientés en seconde générale et technologique (17,5% en seconde professionnelle et 3,1% en CAP).

En 2021, le collège non-REP accueille 408 élèves et fait partie du groupe « collège plutôt mixte socialement ». 23,3% des élèves sont issus de familles de cadres supérieurs et d'enseignants, 33,8% de familles d'ouvriers et d'inactifs. L'indice de position sociale y est de 108,6. 31% des élèves sont boursiers. Le taux de réussite au diplôme national du brevet est de 88%. Concernant l'orientation, plus de 70% des élèves de troisième sont orientés en seconde générale et technologique (17,8% en seconde professionnelle et 1,9% en CAP).

Dans une optique de rigueur quant à notre analyse nous décidons d'une sélection de nos terrains d'enquête par le prisme d'un dénominateur commun : le psychologue de l'Éducation Nationale. Ce dernier, acteur central de l'orientation scolaire, intervient en effet au sein de plusieurs Établissements Publics Locaux d'Enseignement (EPLÉ). Son regard différencié sur deux EPLÉ nous semble donc pertinent.

Sur le terrain nous interférons dans la vie professionnelle de personnes qui acceptent de nous accueillir dans leur quotidien pour un temps limité. En l'occurrence, nous les interrogeons sur leur lieu d'exercice professionnel : le collège, site directement en lien avec notre recherche. Au sein de cet espace, nous privilégions les lieux fermés et peu bruyants mais laissons le choix de l'endroit précis à l'enquêté. Nous nous astreignons donc à une certaine souplesse, une adaptation aux disponibilités, contraintes et souhaits des personnes auprès desquelles nous menons notre enquête afin de mieux les associer à notre démarche. Dans ce même but, nous nous appliquons à présenter à chacun des enquêtés notre thématique, notre équipe de recherche, notre démarche d'étude, ce que l'on attend de lui/elle et le principe d'anonymat (Alami, Desjeux et al., 2019).

Nous adoptons une posture d'ouverture, de neutralité et de compréhension à la parole de l'autre afin de saisir les opportunités offertes à notre étude par la liberté d'expression, tout en veillant à distancier et à objectiver les propos recueillis garantissant ainsi la qualité de notre recherche.

4.3 - Le recueil des données

- Technique de recueil de données

La méthode de recueil de données ici retenue a pour but de collecter les informations nous permettant d'évaluer l'appropriation et la mise en œuvre des principes d'éducation au choix par les acteurs ciblés en une visée de construction des parcours d'orientation de leurs élèves. À l'aune des analyses quant aux résultats obtenus nous nous efforcerons de déterminer un cadre commun des expériences et des gestes professionnels, entendus comme actions « *pour faire agir ou réagir l'autre* » (Bucheton, 2019, p.68), inscrits dans la professionnalité (Trépos, 1992) des acteurs scolaires.

Au regard de nos hypothèses nous axons notre enquête sur 3 items : effet établissement, pratiques professionnelles de l'orientation et collaborations actives au bénéfice du processus d'orientation. Ces items sont liés et se vivent en relation les uns avec les autres dans la réalité professionnelle.

Nous avons procédé à une enquête de recherche reposant sur l'entretien semi-directif « *technique de collecte de données qui contribue au développement de connaissances favorisant des approches qualitatives et interprétatives relevant en particulier des paradigmes constructivistes* » (Lincoln, 1995, p.277). Celui-ci se prête à notre étude, voulue qualitative, qui a pour but de comprendre et d'expliquer le phénomène d'appropriation de l'éducation au choix dans le processus d'orientation au sein des collèges, et plus particulièrement de comprendre les pratiques, les expériences et les interprétations des acteurs scolaires en charge de l'orientation de classes de 3ème (premier palier d'orientation au sein du milieu scolaire) en lien avec la question de recherche (Thiéart, 2014). Il nous est ainsi possible de recueillir et d'analyser l'avis, l'attitude, les sentiments et les représentations des personnes interrogées : chefs d'établissement, conseillers principaux d'éducation, psychologue de l'Éducation Nationale et professeurs principaux de 3^{ème}.

Eu égard au temps imparti à l'avancée de nos travaux, nous ne pouvons pas interroger par entretien l'ensemble des professeurs principaux des classes de 3ème des deux collèges.

- Méthodologie des entretiens et mode de collecte des données

“Dans l’entretien approfondi de recherche ou d’études, on veut connaître les réactions d’un individu face à un problème particulier : comprendre comment et pourquoi [...] L’enquêteur s’intéresse alors à la façon dont l’individu vit et ressent son environnement; il analyse ses besoins, aspirations, valeurs, représentations, toutefois l’enquêteur n’aura jamais pour but – sauf exception – d’influencer ou de faire changer d’opinion [...] la relation reste neutre et ouverte” (Guittet, 2013, p.5).

L’objectif principal de nos entretiens semi-directifs est de reconstituer les pratiques, de mettre à jour les interrogations, les stratégies et d’obtenir des avis sur le processus d’éducation au choix dans l’accompagnement à l’orientation scolaire des élèves de 3ème.

Les items choisis, en cohérence avec nos hypothèses, consistent à :

- évaluer la part des déterminismes sociaux dans les freins identifiés à une orientation choisie,
- connaître les stratégies institutionnelles d’orientation,
- recenser les pratiques « orientantes » des acteurs scolaires en charge de l’accompagnement à l’orientation,
- recueillir les expériences collaboratives au bénéfice du processus d’orientation,
- ouvrir des perspectives d’amélioration de l’accompagnement à l’orientation scolaire.

Composés d’une série d’interrogations ouvertes, les données recueillies et interprétées par le biais des entretiens nous permettent de rédiger une conclusion argumentée. Afin d’étudier le plus largement les phénomènes engagés, nous articulons questions à réponses libres et relances ciblées. De cette façon, nous tendons à l’interactivité entre chercheur et personne interrogée. Nous nous assurons la possibilité d’approfondir un sujet précis en aiguillant notre interlocuteur tout en lui laissant la possibilité de développer des aspects que nous n’avions pas forcément prévu d’interroger (Combessie, 2007). Nous permettons donc à de nouvelles hypothèses d’émerger. Afin d’anticiper les principales limites inhérentes à ce type d’entretien : liberté de réponses

restreinte par le temps comme par l'orientation des sujets abordés et analyse complexe des données recueillies ; nous arrêtons des items précis et préparons nos questions en amont à l'aide de guides d'entretien³⁸.

En premier lieu nous présentons notre travail de recherche et son thème.

Nous explicitons ce que nous attendons de ce travail et rassurons l'interlocuteur sur le caractère anonyme de l'entretien afin de faciliter une parole plus libre.

Dans un second temps nous menons l'entretien au regard des axes retenus :

- état des lieux institutionnel de l'accompagnement à l'orientation,
- pratiques individuelles de l'éducation au choix dans le processus d'orientation,
- expériences collectives de l'approche orientante,
- éléments complémentaires.

par des questions établies dans un ordre logique au regard de nos thèmes.

Les entretiens sont enregistrés et fidèlement retranscrits³⁹ afin d'en conserver la structure (forme) et le contenu précis (fond) pouvant nous amener des éléments sur l'implicite. En effet les paroles recueillies étant « *livrées en vrac, comme les pièces d'un puzzle* » (Bourgeois, Nizet et al., 1996, p.7), notre objectif est d'assembler ces pièces afin d'avoir une meilleure compréhension du sens du message. Il convient également de croiser les différents entretiens afin d'établir des liens entre eux et dégager des idées plus larges et générales.

- Choix raisonné des personnes interrogées

Notre recherche interroge les acteurs pédagogiques et éducatifs dans leur manière de s'approprier le processus d'orientation de leurs élèves. Nous avons donc choisi d'interroger : **2 Chefs d'Établissement (CE)** - 1 par EPLE. Acteurs qui impulsent les politiques éducatives des établissements et notamment définissent les stratégies institutionnelles d'orientation.

³⁸ Annexe 3

³⁹ Annexes 4 à 10

- **2 Conseillers Principaux d'Éducation (CPE)** - 1 par EPLE. Bien qu'étant acteurs secondaires et indirects de l'orientation, ils travaillent en collaboration avec l'ensemble des acteurs de la communauté éducative (personnel scolaire, familles, élèves, partenaires externes) et possèdent une vision fine des situations particulières.
- **2 Professeurs Principaux de 3ème (PP)** - 1 par EPLE. Leur rôle leur demande une connaissance affinée des élèves et de leurs situations. De plus, dans la circulaire dédiée au rôle des professeurs principaux, l'orientation occupe une place prépondérante dans leurs activités, notamment en classe de 3ème.
- **1 Psychologue Éducation Nationale (PsyEN)** - intervenant sur les 2 EPLE. Les pys EN sont experts de l'orientation et référents des équipes en la matière. Le but ici est d'interroger un psy EN en poste sur les deux établissements sélectionnés afin de définir si et pourquoi des différences sont visibles dans sa façon de travailler auprès des deux collèges.
- Mini profil des personnes interrogées⁴⁰

Delphine – PsyEN	<ul style="list-style-type: none"> - Exerce dans deux collèges et un lycée général. - Expériences : - collège 1 depuis six ans, - collège 2 depuis deux ans.
COLLEGE 1 (REP)	
Mathieu – CE	<ul style="list-style-type: none"> - Principal du collège 1 depuis 3 ans (ancien CPE). - Autres expériences : collège rural et collège de « centre-ville ».
Marion - CPE	<ul style="list-style-type: none"> - CPE depuis quatre ans dans tous types d'EPLE (collège, LP, LGT) - Effectue sa première année au sein du collège 1.
Damien - PP 3 ^{ème}	<ul style="list-style-type: none"> - Enseignant en mathématiques. - PP de 3^{ème} pour la deuxième année consécutive.
COLLEGE 2	
Thierry – CE	<ul style="list-style-type: none"> - Principal du collège 2 depuis 6 ans.
Benoît – CPE	<ul style="list-style-type: none"> - CPE du collège 2 depuis 6 ans.
Nathalie - PP 3 ^{ème} (a exercé au collège 1)	<ul style="list-style-type: none"> - Enseignante en lettres modernes - PP de 3^{ème} depuis 7 années.

⁴⁰ Tous les prénoms ont été modifiés

5. Exploitation des données

5.1 - Le processus d'orientation : une approche globale des parcours scolaires

Le processus d'orientation est aujourd'hui entendu et mené en référence aux principes d'une approche orientante qui, comme nous l'avons décrit, cherche à concilier éducation, apprentissages et devenir. « *L'élève doit être pris dans sa globalité.* » (Thierry, CE). L'idée est que le développement des compétences citoyennes de l'élève comme son intérêt pour les études sont liés à sa réflexion sur son avenir scolaire et professionnel qui leur donne sens (Canzittu & Demeuse, 2017).

5.1.1 - L'accompagnement à l'orientation, un levier de motivation des élèves

Les collègues ciblés par notre enquête l'ont bien compris et articulent leurs stratégies d'orientation autour du renforcement de la motivation des élèves dans une perspective globale d'accompagnement de leur scolarité. « *... l'important c'est de donner du sens à la scolarité par le biais de l'orientation et par d'autres biais. Motiver les élèves est vraiment l'objectif finalement.* » (Mathieu, CE). La motivation est ici un moteur interne puissant qui pousse à agir. Elle constitue l'élément déclencheur de la mise en mouvement en justifiant de mobiliser son énergie, à un moment donné, dans un but visé. « *Dans le domaine de l'orientation, on considère la motivation comme la résultante d'un ensemble de caractéristiques de la personne interagissant avec les situations* » (Blanchard & Gelpe, 2009, p. 167).

- L'importance de donner du sens à la scolarité des élèves

Il apparaît de manière unanime dans nos entretiens avec les chefs d'établissement, les professeurs principaux de 3ème, les conseillers principaux d'éducation et la psychologue Éducation Nationale qu'aider les élèves à donner du sens à leur parcours scolaire, et particulièrement au collège « *[...] parce qu'une scolarité au collège c'est long.* » (Mathieu, CE), est un préalable indispensable à l'investissement des élèves dans leurs parcours « *...si ça ne fait pas sens ... on crée nous-même du décrochage et de la potentielle déscolarisation sur un sentiment qui est un sentiment d'injustice* »

(Mathieu, CE). Cet investissement revêt un caractère subjectif et représente le reflet de la motivation, fluctuante selon l'âge, le vécu et le contexte de l'élève (Louche, 2019). En classe de troisième « ... *on arrive en bout de parcours et donc du coup on a des élèves qui s'épuisent peut-être un peu plus* » (Marion, CPE).

Ainsi, le problème de l'investissement à l'école revêt un caractère capital à la réussite de tous les élèves « *Donc en fait les mauvaises notes elles sont venues du manque de motivation et du manque de travail, d'investissement. Parce que quand on ne met pas de sens derrière un truc, quand on se dit "de toute façon j'ai pas besoin de ça pour être caissière chez machin", pourquoi travailler du coup ?* » (Damien, PP). La question du sens tend désormais à supplanter la traditionnelle exigence d'apprentissage du «*métier d'élève*» au profit d'un « *devenir auteur* » de son parcours (Dubet, 2016).

... Pour lutter contre le décrochage scolaire en impliquant les élèves dans leurs apprentissages

La préoccupation majeure affichée par nos interlocuteurs au cours de notre enquête est de « *ne laisser personne au bord du chemin* » (Thierry, CE). En cela, l'accompagnement à l'orientation constitue un levier d'action identifié dans la « *recherche de remédiation et de solutions* » (Marion, CPE) en matière de raccrochage des élèves en difficultés scolaires suivis notamment en « *cellule de veille* » (Marion, CPE) ou au sein du « *Groupe de Prévention contre le Décrochage Scolaire* » (Benoît, CPE). Dans le cadre de cette prévention du décrochage scolaire, Biljana Stevanovic (2018) explique en effet qu'il s'agit pour les acteurs de l'école de s'intéresser, à travers l'étude du « *rapport à l'école, aux apprentissages, aux tâches scolaires et à l'orientation* » (p.1), à la manière dont se « *construit le rapport au savoir et à l'orientation des élèves décrocheurs.* » (p.1). La question du rapport au savoir des élèves en difficulté est très présente dans les propos de nos interlocuteurs. Elle constitue le socle primordial des échanges entre les adultes interrogés et les collégiens quant à l'expérience scolaire de ces derniers « *leur expliquer [...] que c'est important qu'ils viennent au collège, qu'ils travaillent, qu'ils trouvent du sens à ce qu'ils font. Je leur explique que s'ils veulent faire ça ils peuvent trouver du lien avec certaines disciplines et s'ils veulent avoir le choix de ce qu'ils ont envie de faire et qu'ils sont dans cette posture-là, attentiste, ils risquent de ne pas avoir le choix et d'avoir ce qui reste et d'avoir un choix par défaut* » (Benoît, CPE), en lien étroit avec leur environnement et leurs propres désirs afin qu'ils

puissent progressivement connaître et reconnaître les moteurs qui mobiliseront leurs capacités à penser, à agir et à se projeter (Stevanovic, 2018). D'autant plus que « *c'est surtout en troisième que se révèlent certaines situations personnelles ou des cas d'élèves qui souffrent de troubles un peu dépressifs* » (Nathalie, PP). Le processus d'orientation, accompagné et valorisé, favorise ici la persévérance scolaire par le fait « *de projeter au maximum le jeune en donnant un sens qui pourrait lui permettre de se dire : bah voilà là je suis un peu en difficulté mais il y a peut-être une voie là où je pourrai trouver ma place* » (Marion, CPE). Mathieu (CE) le confirme « *dès qu'on parle de sens là ça fonctionne mieux* ».

Le travail de mobilisation des élèves de troisième repose donc principalement sur « *des pistes au niveau de l'orientation* » (Marion, CPE). Le lien entre rapport au savoir et rapport à l'orientation ouvre de fait des perspectives d'analyse qui créent du savoir sur soi et sur le réel mettant en projet pour apprendre (Stevanovic, 2018) dans le cadre de dispositifs spécifiques de découverte professionnelle et des offres de formation tels « *le dispositif PEPS ... le dispositif Alternance* » (Marion, CPE). Le poids des notes s'équilibre alors avec l'importance accordée à l'implication des élèves « *c'est en fonction à la fois des résultats mais surtout aussi des appréciations, de l'assiduité, du sérieux voilà. Je leur dis : je ne te demande pas d'avoir 18, on s'en moque. Juste de montrer que tu as envie. Et c'est en montrant que tu as envie que ton dossier peut être prioritaire par rapport à un autre si vraiment tu veux cette filière-là* » (Benoît, CPE).

... Pour favoriser l'engagement des élèves en les rendant acteurs de leur parcours

Nathalie (PP) constate que « *ce sont plus les enfants qui décident maintenant ... Parce-que voilà heu le sujet du travail, le sujet de l'orientation, tout ça est un sujet douloureux hein qui oppose souvent parents et enfants* ». C'est donc aux élèves eux-mêmes de construire leur motivation et le sens qu'il donne à leurs études, « *qu'ils soient acteurs* » (Benoît, CPE) de leurs parcours scolaires. Cette construction est plus aisée lorsque l'élève sait se situer dans le système scolaire, qu'il a conscience de qui il est et de ce qu'il veut (Dubet, 2016).

À cet effet la question des étayages est fondamentale « *si on veut que les élèves prennent eux-mêmes leurs décisions, il faut leur donner les moyens de les prendre* » (Da-

mien, PP). L'orientation entendue comme processus se fonde en effet sur les capacités de l'élève à se découvrir et à explorer les possibles « *Il n'y a pas un chemin, il y a plein de chemins.* » (Mathieu, CE) dans un cadre sécurisant qui l'engage et le responsabilise « *comment toi tu te mets en réussite pour y arriver ? Comment on va s'appuyer sur tes compétences pour y arriver ?* » (Mathieu, CE). L'idée est de réfléchir, au-delà des dispositifs, aux éléments permettant de structurer et de soutenir les apprentissages en élargissant la focale à l'ensemble des compétences de l'élève ; scolaires, civiques et morales (Lescouarch, 2018). Ainsi, Benoît (CPE) insiste sur la relation directe entre accompagnement à l'orientation et éducation à la citoyenneté « *on essaie de les rendre les plus citoyens, qu'ils ne fassent pas que d'apprendre des savoirs théoriques ... ça peut participer à ce que l'élève se sente bien et puisse faire les choix qui lui correspondent le mieux.* »

D'une part l'objectif est de renforcer l'estime de soi des élèves « *pour certains c'est une vraie douleur, c'est quand même affreux pour certains ce sentiment qu'ils ont d'être pas bons, d'être nuls, de ne pas pouvoir aller vite. Enfin je trouve que c'est pas possible à notre époque* » (Nathalie, PP). C'est à travers une organisation participative des expériences et des réflexions « *[...] dans ce qu'il peut faire ici au collège* » (Benoît, CPE) qu'émerge le sentiment d'être à sa place. Cette approche éducative permet de se reconnaître une valeur à soi-même favorisant l'autonomie et la solidarité chez les élèves (Couture, 2013).

D'autre part le défi est de développer l'esprit critique des élèves qui n'adoptent pas toujours « *un choix [...] très éclairé* » (Nathalie, PP), soumis aux conditionnements sociaux. Delphine (PsyEN) souligne notamment « *les biais [auxquels sont confrontés les élèves dans leurs parcours d'orientation] liés à comment j'accède à l'information, comment j'analyse l'information, comment je fais le lien, comment cela fait sens pour moi* ». L'acquisition des compétences transversales visant à favoriser les capacités à penser par soi-même, à s'informer, à se distancier, à argumenter, à débattre et à décider permet aux élèves de mener leur scolarité de façon plus consciente et responsable (Attali, Bidar et al., 2019). Prendre des décisions, se tromper, ajuster, réagir sont des expériences précieuses au développement identitaire et citoyen des élèves « *je préfère que ce soit eux qui se trompent plutôt que moi, et ce n'est pas par lâcheté, c'est juste que même pour eux ce sera mieux de se dire : j'ai essayé j'ai loupé, plutôt*

que : *bah le prof il m'a interdit ça et je me plante* » (Damien, PP). Delphine (PsyEN) adhère à cette vision de l'élève acteur, dans la mesure toutefois où le principe d'autonomie est travaillé tout au long du processus d'orientation « *Quel type de décideur je suis ? Il faut quand même comprendre. Comment je prends des décisions ? Comment je fais ? Il faut quand même savoir en déduire les conséquences et comprendre de quoi je peux avoir besoin.* ». Travailler l'autonomie est ici directement liée au fait de prendre en compte l'intérêt du jeune pour l'orientation, sa compréhension des activités menées ainsi que les valeurs auxquelles il adhère. La recherche précise ainsi que les individus autonomes voient leurs comportements comme une expression du « self » (soi), et ce, même quand les actions sont influencées par des sources extérieures (Deci & Ryan, 2002). Cela renforce l'appropriation responsable du projet d'orientation, et plus largement du parcours scolaire, par les élèves. Encore faut-il que la promesse liée au résultat que l'on vise soit suffisamment attractive (Blanchard & Gelpe, 2009).

5.1.2 – L'éducation au choix, un moyen de développer l'ambition scolaire

« *Le seul mauvais choix est l'absence de choix* » (Nothomb, 2000, p.124). Pour autant certaines décisions d'orientation faites par les élèves et leurs familles traduisent en soi une certaine absence de choix, de promesse réaliste et réalisable « *On est dans la difficulté de fortes représentations et de schémas familiaux aussi ... ouvrir les possibles et ouvrir même géographiquement parlant quoi ... C'est un vrai souci pour ces élèves* » (Delphine, PsyEN). Face à ce constat commun aux deux collèges ciblés, plus prégnant toutefois au sein du collège REP au regard de nos entretiens, les projets d'établissement se donnent pour objectif d'« *encourager l'ambition scolaire des élèves* » (Delphine, PsyEN). En cohérence avec les études scientifiques sur ce sujet, les deux établissements organisent des actions d'information et d'expérimentation (Duru-Bellat, Farges et al., 2018) visant à « *élever le niveau et [à] accompagner les élèves en anticipant au maximum* » (Mathieu, CE). Travailler l'ambition, individuelle ou partagée, permet de fait aux élèves de construire une vision d'avenir qui donne l'élan à la motivation « *Et les notes elles viennent après en fait. Parce que à quoi ça sert de réviser ses cours si de toute façon on n'a pas prévu d'aller dans le supérieur ?* » (Damien, PP).

L'éducation au choix prend alors toute son importance « *Tout le travail est d'inverser la tendance et d'avoir quelque chose qui corresponde aux compétences des élèves* »

(Mathieu, CE). Ainsi si les connaissances relatives aux métiers et aux formations comme la compréhension du monde économique et professionnel sont incontournables, les compétences à « choisir » les mettent en perspective « *dans une logique de choix progressifs* »⁴¹ et éclairés permettant une véritable projection dans l'avenir (Dochain, Durviaux et al., 2007). Il convient alors « *de définir une démarche et d'en extraire des connaissances et principes* » (Thierry, CE) afin que les élèves apprennent à choisir dans le cadre d' « *un discours commun* » (Thierry, CE) sur une perception élargie des réalités de l'environnement, scolaire et social.

- Déconstruire les représentations des élèves et de leurs familles

L'ensemble des acteurs scolaires interrogés constate de persistantes représentations quant aux choix d'orientation scolaire « *Mais c'est vrai qu'il faut déconstruire, vous parliez de déterminismes tout à l'heure, mais il faut déconstruire quand même les représentations assez tôt* » (Nathalie, PP). À commencer par celles des enseignants eux-mêmes dont les parcours s'enracinent dans une culture de poursuite d'études générales et supérieures « *Moi j'ai fait une classe prépa, [...] je ne connais absolument rien à l'enseignement professionnel avant de devenir professeur principal de 3ème. Mais quand je dis rien c'est rien.* » (Damien, PP). Ce qui « *oblige aussi les adultes à changer leurs représentations. On est dans de la représentation classique éducation nationale.* » (Mathieu, CE).

Toutefois, ce sont bien les représentations qu'ont les élèves et leurs familles qui s'avèrent les plus préjudiciables dans les « libres » choix d'orientation « *il n'y a pas de projet d'orientation prédéfini puisque ça dépend toujours de l'élève [et de sa famille]* » (Mathieu, CE). Ces préjugés sont certes encore associés à « *un schéma de reproduction* » (Mathieu, CE) que ce soit en termes de statut « *par rapport à ce que les parents ont connu* » ou de difficulté d'identification et de place « *pour ceux qui sortent du quartier* » (Delphine, PsyEN). Cependant ils se rejoignent singulièrement sur l'image que les élèves et leurs familles, quelle que soit l'origine sociale (Périer, 2005), se font des voies

⁴¹ Bulletin Officiel Spécial n°10 du 19-11-2015 relatif aux programmes d'enseignement pour les cycles 2-3-4

d'orientation proposées à l'issue du parcours au collège : voie générale et technologique ou voie professionnelle.

L'ensemble de nos interlocuteurs relève une forte valorisation de la voie générale perçue comme la « *voie royale* » (Thierry, CE) au détriment de la voie professionnelle vue comme « *le cagibi de l'éducation* » (Thierry, CE), « *une voie de garage* » (Nathalie, PP). En bref, « *une filière de relégation* » (Benoît, CPE) qui ne permet pas de réussir sa vie. Selon Nathalie (PP), au-delà des inégalités d'opportunités et de facteurs socioéconomiques qui amènent les familles à mettre en œuvre des stratégies différenciés selon les organisations, les cultures et les ressources, « *c'est un problème de société [où] c'est mieux vu d'être médecin, avocat, banquier* ». Cette stigmatisation de l'enseignement professionnel ne relève donc pas seulement de l'autocensure ou encore de l'auto-sélection (Guyon & Huillery, 2014), comme nous le décrivons dans le cadre théorique de ce mémoire. Elle tient aussi, selon Vincent Troger (2019), à « *[...] l'absence de reconnaissance des savoirs appliqués ou des savoirs d'expérience dans la culture scolaire française dominante* » (p.3).

Par conséquent une insertion sociale et professionnelle accomplie passe automatiquement par l'idée que « *donner le plus de chances possibles [à son enfant] c'est passer par la voie générale* » (Nathalie, PP) même si pour ce faire le seul recours est le redoublement « *plutôt que de partir dans des voies professionnelles* » (Nathalie, PP). Une option dont la recherche a depuis longtemps démontré qu'elle « *impacte [également] négativement les trajectoires scolaires et agit comme signal négatif sur le marché du travail* » (Heim & Mons, 2014, p.22) et qui se vérifie sur nos terrains d'enquête « *Donc ils redoublent et ils perdent un an. Et puis l'année d'après c'est pareil. Et à un moment donné il n'y a plus que la seconde pro où ils peuvent aller donc ils ont juste perdu un an.* » (Benoît, CPE).

Cette assertion voulant que « *le bac pro c'est pour ceux qui n'ont pas de bonnes notes* » (Damien, PP) s'impose parfois aux dépens des souhaits réels des élèves « *je pense qu'il y a beaucoup d'élèves qui s'interdisent de penser à la voie professionnelle parce qu'on leur a dit que c'était pas bien* » (Delphine, PsyEN) et souvent en dépit de leurs intérêts propres lorsque le travail de construction du projet gagne à inclure des alternatives au niveau des vœux d'orientation « *on peut leur proposer des filières où il y a un peu moins de tension ... où ils auraient plus de chance d'être pris.* » (Benoît, 51

CPE). On crée ainsi « *une fatalité pour les élèves qui ont des moins bons résultats : forcément vous allez par-là [voie professionnelle]* » (Nathalie, PP) comme pour ceux dont les bons résultats destinent à l'enseignement général, voie traditionnelle d'excellence selon la norme sociale (Périer, 2005).

Ce processus de déconstruction s'impose donc à tous les établissements du secondaire et nécessite « *de travailler avec les lycées sur l'accueil des élèves venant de REP pour faire face au choc de la seconde* » (Damien, PP), particulièrement avec les lycées dits de centre-ville dans la mesure où « *ils ont jamais eu besoin de se faire à ce type d'élèves parce que c'est pas le public désigné mais en attendant si on se fonde sur les réelles capacités des gamins et si on est vraiment dans une logique de combattre les déterminismes, il va falloir qu'à un moment donné ils travaillent leur accueil parce que ces gamins là on va leur envoyer.* » (Mathieu, CE).

Pour Mathieu (CE) travailler « *sur la question de l'ambition des élèves, [...] les représentations des familles [...] et la réversibilité des choix* » engage à « *[...] rétablir la vérité et créer la confiance [pour permettre] à l'élève et à sa famille d'adhérer au projet d'orientation qu'ils vont construire avec nous* ». Il s'agit dès lors de faire en sorte d'aider les élèves à passer de ce qui les intéresse à ce qui est dans leur intérêt (Meirieu, 2014).

... Pour construire et ajuster les projets d'orientation

Mathieu, chef d'établissement du collège situé en zone d'éducation prioritaire (REP), affirme « *une plus-value à être éducation prioritaire parce que les gens se posent la question [de l'orientation].* » Si les établissements dits favorisés lui semblent moins mobilisés sur la question « *parce-que c'est plus évident* », Delphine qui intervient en qualité de psychologue EN au sein des deux collèges ciblés, l'un en REP et l'autre non, témoigne pourtant d'« *une forte préoccupation de l'orientation, avant la 3^{ème}* » similaire dans les deux établissements. Les stratégies institutionnelles s'inscrivent de fait dans la progressivité prescrite par le Parcours Avenir « *en sixième on construit ce qu'on va être en tant que collégien. En cinquième on essaie de l'affirmer [...] Travailler sur l'orientation dès la quatrième, ça permet de dire à un élève sur un temps court pour nous adultes mais qui est déjà long de deux ans pour eux : voilà tout*

ce que vous allez faire aujourd'hui aura une incidence demain et on va réfléchir ensemble à comment faire pour que demain corresponde à vos envies. » (Mathieu, CE). Une organisation approuvée par les professeurs principaux de troisième face aux difficultés rencontrées certaines années précédentes, *« on a des élèves qui ne sont pas préparés à l'orientation ou l'année c'est trop court »* (Mathieu, CE), qui favorise l'anticipation, l'exploration, l'échange et la consolidation de *« la connaissance de soi-même, des compétences attendues, des notions liées au socle commun et la projection sur l'avenir »* (Delphine, PsyEN) afin de faciliter une décision *« en toute connaissance de cause »* (Thierry, CE).

Les fondements de l'orientation reposent effectivement pareillement, au sein des deux établissements, sur le *« socle commun et Affelnet ne s'appuie que sur le socle commun traduit à un moment donné en points »* (Mathieu, CE) et restent *« contraints »* au choix binaire entre *« voie générale ou voie professionnelle »* (Nathalie, PP). Pour les deux professeurs principaux sondés, l'essentiel de l'accompagnement consiste d'une part dans *« le fait de prendre les élèves, de les guider sur les sites de découverte de l'orientation, de parler avec eux de ce qu'ils aiment, ce qu'ils veulent. »* notamment par *« les rendez-vous avec la conseillère d'orientation »* ou encore l'utilisation du *« questionnaire ONISEP sur mieux se connaître »* (Nathalie, PP). Il concourt d'autre part à l'acquisition de *« la méthodologie, l'utilisation du numérique dans la recherche d'informations, la préparation à l'entrée au lycée, le stage. »* (Damien, PP) sur les temps d'heure de vie de classe et lors d'entretiens individuels.

En outre les deux collèges adoptent une dynamique institutionnelle fédératrice autour des événements liés à l'ouverture des élèves aux opportunités d'études et de découverte des environnements professionnels. Le partenariat avec les entreprises et les lycées de proximité est une priorité des deux directions *« Parce qu'ils ont besoin de concret à cet âge »* (Nathalie, PP). À double titre d'ailleurs, à la fois dans une volonté d'ouvrir l'institution scolaire au *« réseau »* local (Damien, PP) et dans l'objectif de s'enrichir d'expériences de vie *« parfois on peut y aller en ligne directe mais on a d'autres possibilités [...] La grande marche tu peux pas la franchir d'un coup, par contre il y a des petites marches qui peuvent mener au même niveau à un moment donné »* (Nathalie, PP).

Ainsi la mise en place des diverses actions internes et externes, en partenariat, visent :

- la connaissance des enjeux de la classe de 3^{ème} « *les profs de troisième viennent intervenir en fin d'année [auprès des élèves de 4^{ème}] pour expliquer ce que serait la troisième [et] faire travailler les élèves de quatrième sur les questions de CV et de lettre de motivation pour commencer déjà la démarche de recherche de stage.* » (Mathieu, CE),
- la présentation des attendus du milieu professionnel « *il y a une association qui s'appelle FAS qui vient intervenir sur les attendus de quelqu'un en entreprise.* » (Mathieu, CE),
- l'exploration des offres de formation à travers l'invitation « *de chefs d'établissements [et] d'un directeur de formation [...] venus présenter leurs lycées* » (Benoît, CPE), l'organisation de « *visites des locaux et des ateliers* » des lycées de secteur, la participation aux « *mini-stages* » et aux dispositifs institutionnels « *Cordées de la Réussite [...] dispositifs Campus ou Alternance* » (Nathalie, PP),
- la découverte des métiers en participant « *à des forums des métiers [comme] Place Ô Gestes* » (Benoît, CPE) et la déconstruction des représentations genrées sous forme de « *rencontres avec des professionnels pour justement parler de l'orientation avec les élèves et qu'ils ne soient pas dans une vision très déterminée* » (Marion, CPE),
- l'accessibilité au réseau entrepreneurial de proximité, invité par le chef d'établissement du collège REP à « *une bourse aux stages* » organisée sur une journée en octobre « *il fait venir des entreprises qui rencontrent les élèves lors de mini-entretiens et les élèves choisissent ce qui les intéresse, les entreprises disent oui ou non.* » (Damien, PP).

La découverte et la confrontation des élèves aux possibilités offertes sont consolidées par l'apport informatif fourni par les professeurs principaux de 3^{ème} « *donc moi souvent j'ai des supports informatifs et j'ai des documents où ils vont aller prendre des notes [...] Les élèves aiment ça parce que ça structure, ils savent où trouver l'information et ça rassure.* » (Nathalie, PP).

Le projet d'orientation est là construit selon un processus de projection dans l'avenir à court, moyen et long termes et donne une direction à suivre où objectifs et moyens sont définis, analysés et évalués régulièrement de manière individuelle et collective (Canzittu & Demeuse, 2017). Ce modèle tend à éviter l'écueil d'une précipitation dans les décisions d'orientation qui relèvent dès lors davantage d'un choix voulu que par défaut, visant ainsi à lutter contre l'anxiété des élèves quant au caractère irréversible de leurs choix et à infléchir les inégalités scolaires liées aux déterminismes sociaux (Testard-Vaillant, 2018).

Dans cette logique, l'accompagnement des élèves au processus d'orientation nécessite collaboration et expérimentation dans le cadre d'une relation de confiance construite sur la reconnaissance mutuelle de la légitimité de chacun. En ce sens, la dynamique d'équipe et de partenariat joue un rôle prépondérant en la matière. C'est ce que nous analyserons dans notre seconde partie.

5.2. L'accompagnement à l'orientation nécessite une collaboration

Comme nous l'avons vu l'éducation au choix est un véritable outil et levier pour une orientation voulue, réaliste et réalisable des élèves. Celle-ci fait partie des « éducation à ». Elle suppose et nécessite une coopération entre les acteurs scolaires, en collaboration étroite avec les familles afin qu'elle ait un réel impact et afin de créer une cohérence dans les parcours des élèves, « *c'est en mobilisant le travail de chacun autour de l'atteinte de buts communs qu'on peut mettre en œuvre des actions éducatives concrètes et accroître l'efficacité de l'école* » (Langevin, 1999).

5.2.1 - Entre les acteurs scolaires

Le travail en équipe des acteurs, aux missions différentes mais complémentaires, tend à ce que « *tous les acteurs concourent à son orientation [celle de l'élève]* » (Mathieu, CE). En effet, les acteurs interrogés (chefs d'établissement, conseillers principaux d'éducation, psychologue de l'Éducation Nationale et professeurs principaux) ont chacun des missions différentes régies par des circulaires spécifiques. Le chef d'établissement est le représentant de l'état au sein de l'EPLE. À ce titre, il est le garant du bon fonctionnement de l'établissement, de la mise en œuvre des textes institutionnels et c'est à lui que reviennent les décisions notamment celles relatives à l'orientation

des élèves. Les professeurs principaux, quant à eux, assurent le suivi des élèves dont ils ont la charge et ont un contact privilégié avec les familles sur les questions d'orientation. Le CPE, puisqu'il est « *conseiller de l'ensemble de la communauté éducative* », « *accompagnateur du parcours de formation des élèves* » et « *acteur de la communauté éducative* »⁴² a également un rôle à jouer dans le processus d'orientation, rôle indirect mais quotidien. Enfin, le psychologue de l'éducation nationale, expert des questions d'orientation « *contribue au développement psychologique et à la socialisation des adolescents, à la réussite et à l'investissement scolaire de tous les élèves. Il mobilise ses compétences au service de l'élaboration progressive des projets d'orientation et de formation de ces derniers* ».⁴³ Nous remarquons que bien que les acteurs aient des missions différentes, ils partagent une volonté commune d'amener les élèves vers la réussite scolaire et individuelle. Cependant, dans les faits, les initiatives pour accompagner les élèves dans le processus d'orientation sont surtout basées sur des initiatives individuelles et les acteurs expriment une « *forte responsabilité morale* » (Nathalie et Damien, PP). On peut donc affirmer qu'une différence entre le prescrit (les textes institutionnels) et le réel (leur application) sur l'accompagnement à l'orientation est ressentie et vécue par les acteurs. Enfin, les acteurs ont beaucoup évoqué les freins à cette collaboration effective et plus largement dans l'accompagnement à l'orientation des élèves.

... Pour la réussite de tous les élèves

La nécessité de travailler en équipe pour la réussite de tous les élèves notamment au niveau de l'orientation est un élément qui a été évoqué dans la quasi-totalité des entretiens. En effet, l'échange avec les autres membres de l'équipe pédagogique et éducative apparaît comme indispensable pour créer de la cohérence et un suivi dans la scolarité des élèves. La psychologue de l'éducation nationale, qui se considère comme « *mise à disposition* » des établissements et comme « *conseillère technique du chef d'établissement* » relève le caractère fondamental de cette collaboration « *Ah*

⁴² Référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation (2013)

⁴³ Circulaire n° 2017-079 du 28-04-2017 relative aux missions des psychologues de l'éducation nationale

bah ouais, avec les autres psychologues mais surtout en équipe avec le chef d'établissement, le CPE, l'infirmière, l'assistante sociale etc. S'il n'y a pas le travail d'équipe on ne sert à rien, à pas grand-chose, franchement. C'est la base. ».

Selon les établissements et leur contexte, cette collaboration prend différentes formes, qu'il s'agisse de réunions ou de projets formalisés « *pour qu'on marche d'un même pas* » (Mathieu, CE) ou de moments plus informels « *c'est pas un très gros établissement donc tout le monde vient se voir dès qu'il y a un petit souci* » (Benoît, CPE).

À ce titre, les valeurs portées par le chef d'établissement jouent un grand rôle dans la définition de cette collaboration car « *c'est vraiment lui qui impulse et qui amène les choses* » (Delphine, Psy EN). Mathieu (CE) nous dit « *moi mon travail c'est de faire adhérer les enseignants au projet de travail sur les questions d'orientation ou toute autre question* » car « *si ça fait sens ils s'en emparent* ». Il joue donc un rôle fédérateur et impulse les projets tout en mettant en œuvre des actions pour que les enseignants y trouvent du sens. Il utilise là deux des trois régimes d'actions des chefs d'établissements : le régime d'incitation et le régime d'accompagnement (Baluteau, 2009). Le premier vise à établir une problématisation de la situation de l'EPLE (diagnostic partagé), à faire adhérer et à décider collectivement des actions à mettre en œuvre. Il utilise également le régime d'action de l'accompagnement puisqu'il part des idées et des constats d'enseignants, en venant en appui pour organiser et construire le projet sur du long terme « *et à partir du moment où ils [les enseignants] se sont entendus là-dessus moi j'ai juste à arriver derrière en disant bah écoutez justement ce croisement qui fait que ça fonctionne bien et que ça a du sens pour vous eh ben on va le travailler maintenant sur tout, sur les deux années quoi, et on va construire le parcours des élèves.* » (Mathieu, CE). Les chefs d'établissements ici « *sont invités à devenir des « managers » ou des « leaders » plus que des chefs face à des agents relativement autonomes et mobilisables* » (Baluteau, 2009). Il est également le représentant du collège vers l'extérieur et c'est lui qui crée les partenariats, notamment avec les associations, entreprises ou autres établissements qui sont susceptibles d'intervenir dans le collège sur les thématiques de l'orientation (exemples : une entreprise du quartier pour le collège REP, les « lycées d'accueil » après la 3^{ème}, les associations « *Elles bougent* » et « *FAS* »).

Cette collaboration semble notamment indispensable en ce qui concerne le partage d'informations entre les acteurs car ils n'arrivent « *pas forcément à se projeter sur un élève de manière plus globale parce qu'évidemment [ils n'ont] pas toujours toutes les infos* » (Nathalie, PP). Ce travail collaboratif permet, notamment dans le cadre d'instances comme le Groupe de Prévention du Décrochage Scolaire (GPDS), de repérer les élèves en difficulté « *qui manquent de motivation, qui ont parfois des absences dont on sait qu'ils n'ont pas de projet d'orientation, qui n'ont aucune idée, qui ont des résultats très faibles* » (Benoît, CPE) par un croisement de regards notamment entre CPE, PsyEN et PP. Le travail d'orientation devient un outil pour la réussite globale des élèves. À ce titre, le collège 2 utilise un « *outil, une fiche de repérage où les enseignants notent ce qu'ils ont observé : les points forts, les points faibles* » afin d' « *établir un petit diagnostic et voir quelles réponses on propose à cet élève-là* » avec « *les référents décrocheurs et les autres intervenants type conseillère d'orientation, infirmière* » (Benoît, CPE).

Le conseiller principal d'éducation, bien qu'étant un acteur secondaire de l'orientation, n'agissant « *pas dans le cadre direct de l'orientation* » (Nathalie, PP) a toute sa place à prendre concernant cette perception plus globale de l'élève : il a ici un rôle pédagogique (Rémy, Sérazin et al., 2010). Les deux CPE interrogés s'accordent sur le fait que leur travail sur l'orientation, bien qu'ils n'en aient pas de « *connaissances spécifiques* » (Benoît, CPE), est un travail mené « *au quotidien* » notamment au travers d'entretiens pour « *faire un point global sur la scolarité* » (Marion, CPE) et conseiller les élèves « *pour pouvoir faire les bons choix* » (Benoît, CPE). Il s'agit de faire du lien avec les disciplines, le scolaire tout en essayant de rendre les élèves acteurs de leur devenir dans un but de réussite scolaire et d'aide à la projection.

Le suivi des élèves concerne également la PsyEN, cette « *psychologue de l'ordinaire* » (Delphine, PsyEN) qui s'adapte à leurs besoins et leurs demandes, et pas seulement sur l'orientation « *Un enfant il va avoir besoin qu'on l'accompagne pour une adaptation scolaire parce qu'il a du mal à répondre à ce qu'on attend de lui. À un autre moment, ça va être un besoin pour l'orientation, un autre moment ça va être un besoin parce que là il lui arrive un truc et il ne sait pas les réactions qu'il peut avoir etc. C'est un accompagnement en fonction des besoins différents au moment de sa vie.* » (Delphine, PsyEN).

La mobilisation des acteurs semble plus marquée encore en établissements REP, dans lesquels les élèves n'ont pas les « *mêmes réseaux* » (Damien, PP). Damien (PP) nous explique comment « *une collègue enseignante de français a fait marcher ses relations pour qu'une élève puisse avoir un stage chez un avocat* ».

L'objectif des acteurs scolaires est unanime : mettre les élèves en réussite afin de leur « *ouvrir les possibles* » (Delphine, psy EN). Ils s'interrogent ainsi sur « *comment on crée les possibilités et on met les élèves en réussite pour qu'ils aillent le plus loin possible.* » (Mathieu, CE).

La pluridisciplinarité professionnelle et la coopération entre pairs assure un « *appui vital* » au travail des acteurs de l'orientation, selon Delphine (PsyEN). Concernant les PP, ces échanges permettent une mutualisation des outils et un croisement de regards nouveaux sur une situation ou sur la manière d'aborder l'orientation « *les PP de 3ème on échange pas mal aussi sur : tiens regarde il y a ça, tu pourrais essayer avec ça. On parle de nos outils, des sites intéressants ou voilà bah : dis donc lui tu devrais lui conseiller ça, etc.* » (Damien, PP).

- Dans les faits, elle relève surtout de l'initiative individuelle

Malgré les volontés institutionnelles de créer une dynamique et un projet commun pour susciter la collaboration chez les acteurs, la réalité du terrain peut être toute autre et c'est ce que nous explique Delphine (PsyEN) « *il y a dans le projet d'établissement des grands axes, des objectifs mais toute la politique ne va pas être déclinée comme ça de façon on va dire programmée rigoureusement avec chaque action du début à la fin quoi. Et du coup bah chacun essaye de faire des choses au maximum pour atteindre ces objectifs...* ».

De ce fait l'implication de chacun et son appétence pour la question de l'orientation peuvent grandement déterminer l'action ou l'inaction sur ces questions. En effet « *on voit que l'implication des acteurs elle va être différente de ce point de vue-là. Il y en a qui s'investissent à fond là-dedans et il y en a qui s'investissent zéro* » (Delphine, PsyEN, en parlant des PP de 3^{ème}). On peut donc parler ici d'un effet-maître qui a un impact sur l'accompagnement à l'orientation. Ce concept d'effet-maître peut être défini comme le fait que « *le maître exerce une influence – à la fois affective et intellectuelle*

– sur l'élève qu'elle soit positive ou néfaste et que cette dernière agit fortement sur le destin scolaire de l'élève » (Perrenoud, 1994).

Les acteurs qui s'engagent le plus sont ceux qui se sentent investis d'une « *nouvelle responsabilité, une responsabilité morale en fait* » (Nathalie, PP). Cette responsabilité morale est d'ailleurs décrite par Eirik Prairat qu'il définit comme « *une forme d'auto-engagement du professeur à s'inquiéter du sort de ses élèves* » et qui constitue l'un des principes fondamentaux de la déontologie enseignante si l'on tentait de la définir (Prairat, 2013, p.176). Ces acteurs, notamment les professeurs principaux qui prennent la plus grande part du travail d'orientation, mettent en œuvre des actions reposant sur des initiatives individuelles pour accompagner au mieux leurs élèves vers la réussite.

En effet les professeurs principaux se voient investis de plus en plus de missions et notamment celle de l'orientation, ce que la PsyEN exprime comme un « *glissement des missions des PP* » et qu'elle semble regretter « *on va dire qu'il y a eu une époque où je passais du temps à aller dans les classes pour faire des séances d'information par exemple sur les métiers et je ne le fais plus ça... ce sont les professeurs principaux qui s'en chargent.* » Cette évolution est actée par la circulaire de 2018 sur les missions des PP qui les place au centre du suivi des élèves car « *ils favorisent, pour leur classe, les liens entre les élèves, les représentants légaux, les professeurs, les conseillers principaux d'éducation, les personnels sociaux et de santé, le psychologue de l'éducation nationale et l'équipe de direction* » (Circulaire n° 2018-108 du 10-10-2018). Pleinement conscients des attentes ainsi formalisées, dans la pratique les PP regrettent le manque de moyens dédiés à leur mission d'orientation qui « *n'est pas clairement évoquée ou définie ou clairement rémunérée* » (Nathalie, PP).

Certains acteurs s'impliquent donc plus que d'autres selon leurs perceptions de ce qu'est l'engagement professionnel. Ce mécanisme s'appuie sur deux composantes identifiées : d'une part la motivation personnelle et professionnelle, et d'autre part le sentiment de reconnaissance du métier. S'il manque une de ces composantes ou si ces composantes ne sont pas équilibrées entre elles cela peut provoquer une aliénation ou une absence dans l'engagement (De Ketele & Jorro, 2013).

Les deux professeurs principaux nous disent qu' « *ils ne supportent pas que rien ne soit fait* » (Nathalie, PP). Ils associent conscience professionnelle et valeurs personnelles pour mener à bien l'accompagnement des élèves et surmonter les difficultés liées au temps imparti, à la (mé)connaissance du système, aux démarches inhérentes à l'orientation scolaire. Ils se sentent investis personnellement et émotionnellement quant au destin scolaire des élèves usant fréquemment du pronom « je » : « *je le fais pour eux* », « *j'ai mis en place le classeur dédié aux parcours éducatifs* », « *je me renseigne sur les méthodes et outils* », « *je me dois d'être à l'affût* » (Nathalie et Damien, PP). Ils mettent également en avant que les élèves sont encore jeunes et qu'il est souvent difficile de faire un choix à leur âge.

Il est ainsi notable que CPE comme PP adoptent parfois une posture « paternaliste » ou « maternante » pour accompagner les élèves car « *s'il ne le fait pas c'est moi qui le fais* » (Nathalie, PP), « *on peut imposer aussi, inciter on va dire fortement certains élèves à faire le mini-stage quand on sait que ça peut leur être profitable.* » (Benoît, CPE). Cette posture paternaliste envers les élèves peut être définie comme « *un acte intentionnel de passer outre les préférences ou les actions connues d'une autre personne et de justifier cet acte en affirmant que l'on agit pour le bien de la personne et pour lui éviter un tort* » (Beauchamp & Childress, 2008, p.259). En d'autres termes une action sera jugée paternaliste lorsqu'elle est accomplie avec l'intention de faire le bien de quelqu'un sans son consentement, ce qui est bien le cas ici (Béal, 2013). Ils n'hésitent pas à faire plus que ce que l'institution leur demande en « *prenant encore de leur temps* » même s'ils affirment que « *ce n'est pas à moi de pallier les défauts de l'institution même si c'est compliqué humainement* » (Nathalie, PP).

Les PP se sentent investis de l'orientation et ont tendance à culpabiliser si le choix d'orientation de l'élève ne s'avère pas être le bon par la suite « *ça me fait mal de me dire que j'ai envoyé un gamin dans une formation qui ne lui va pas finalement* » (Damien, PP), « *je ne peux pas leur offrir beaucoup de choix en fait...* » (Nathalie, PP). Damien (PP) nous confie qu'il « *trouve ça même un peu angoissant* », que cela génère « *une pression* » et que c'est « *pesant d'avoir l'impression d'avoir autant d'impact sur l'orientation d'un élève* ». Cette responsabilité morale se retrouve également chez les CPE qui parlent de leur crainte de « *ne pas avoir été assez vigilant sur cet élève là*

parce que je ne connaissais pas assez ou que j'ai pas fait ce qu'il fallait et hop ça s'est cassé la figure et y'a l'orientation derrière » (Marion, CPE).

... Et souffre d'un manque de moyens pour un accompagnement efficace

Les freins concernant un accompagnement efficace au processus d'orientation ont été abordés dans tous les entretiens, et ce assez naturellement. Cela peut expliquer la carence récurrente de volontaires pour occuper cette fonction de professeur principal de 3^{ème} « *En fait, c'est venu vraiment à contre cœur au début parce que j'avais justement une vision assez élevée et importante de la mission du professeur principal de troisième et moi j'étais PP de sixième avant » (Nathalie, PP).* Damien (PP) nous explique qu'il a accepté la mission de professeur principal de 3^{ème} « *parce que c'est compliqué de refuser quelque chose à Mathieu (CE).* » L'un des freins majeurs relevé par tous est le manque de moyens généralisé avec des missions à l'école qui se multiplient et se diversifient de plus en plus. Les professeurs principaux notamment aimeraient davantage mobiliser les heures de vie de classe au bénéfice du travail sur l'orientation mais ils se déclarent contraints par la préparation des élèves aux échéances du Diplôme National du Brevet (DNB) venant sanctionner le parcours scolaire des collégiens. La temporalité concentrée des démarches de recherche de stage et de rendu du rapport de stage s'ajoutant au DNB ne facilite pas l'accompagnement personnalisé à l'orientation.

Le manque de temps est également pointé par Delphine (PsyEN) qui avoue qu'elle n'est « *pas forcément au courant de ce qui se fait »* car peu présente dans chaque établissement. Elle déplore de ne pouvoir mener à bien toutes les missions importantes qui lui sont dévolues, notamment en termes d'interventions collectives auprès des élèves, « *toutes ces choses-là qui seraient vraiment nécessaires, importantes, utiles je n'aurais pas le temps de les faire.* ». Le peu de temps de présence des PsyEN, spécialistes de l'orientation dans les établissements scolaires, interpelle tous les acteurs interrogés, les obligeant à adapter, compenser ou encore différer les suivis « *je le fais aussi, parfois même un petit peu le boulot de conseiller d'orientation mais de manière très très ponctuelle.* » (Benoît, CPE) en « *donnant des infos aussi sur les lycées, les filières, enfin je connais un petit peu quand même je suis pas totalement voilà mais moi j'ai la technique. J'aide des familles à chercher sur internet aussi, à dire « bah*

voilà ça il y a tel lycée, il y a des portes ouvertes», je peux leur donner des documents aussi. » (Benoît, CPE).

Nathalie (PP) nous explique que *« c'est vraiment un problème de temps et de moyens, de reconnaissance aussi »* et avoue qu'elle *« ne voit pas comment [elle] pourrait faire mieux »*. Ce manque de temps est frustrant pour les PP, acteurs polyvalents par la force des choses, qui oscillent entre les exigences de leur métier d'enseignant et les obligations de PP *« on nous demande de travailler l'orientation mais on ne nous donne pas les moyens de le travailler »* (Nathalie, PP). Des réformes ont pourtant été entreprises afin de dégager des heures spécifiques à cet accompagnement à l'orientation, notamment la réforme de 2018⁴⁴ qui détermine un certain nombre d'heures annuelles dédiées à l'orientation en collège⁴⁵. Une réforme qui n'est pas forcément suivie d'effets sur le terrain et qui suscite une forme d'incompréhension et de frustration des PP de 3^{ème} *« ils ont annoncé un nombre d'heures d'orientation je sais plus quoi... 35h en collège et je sais pas combien au lycée. Je me dis mais : ils le sortent d'où ce chiffre quoi ? »* (Nathalie, PP).

Le manque de formation des acteurs sur le sujet de l'accompagnement au processus d'orientation est le second frein saillant abordé par nos interlocuteurs, en particulier par les professeurs principaux. Damien (PP) nous explique *« on est en première ligne et on n'est pas formé. Au mieux, on connaît ce qui se fait, on a un peu l'idée de se dire que lui heu ça va être dur. »* Ce manque d'étayages et de ressources rajoute du stress aux professeurs principaux qui se sentent parfois démunis et perdus face aux différentes filières *« en fait quand je dis que les parents me délèguent l'avenir de leur gamin, ils ne sont pas au courant, mais ils le délèguent à quelqu'un qui n'y connaît rien en orientation clairement. »* (Damien, PP). Bien que des formations sur le sujet existent au sein de l'Éducation Nationale, le conflit entre développement des compétences disciplinaires et accompagnement à l'orientation se pose systématiquement *« Personnellement je n'en ai pas fait parce qu'il y a 30 000 autres formations qui m'intéressent aussi, à commencer par les mathématiques, ma discipline »* (Damien, PP).

⁴⁴ Réformes des lycées généraux et technologiques et du lycée professionnel

⁴⁵ 12 heures annuelles en classe de 4^{ème} et 36 heures annuelles en classe de 3^{ème}

Cette limite est connue et reconnue par les chefs d'établissement qui tendent à internaliser les formations ayant trait à l'orientation dans l'objectif « *qu'ils [les PP de 4^{ème} et de 3^{ème}] soient sur un même pied d'égalité en termes de formation et de montée en compétence et de réflexion avec les élèves sur l'orientation.* » (Mathieu, CE). Il explique qu'il organise ces formations internes pour « *les rendre spécialistes de ces questions-là même s'il y a la PsyEN mais en attendant euh qu'ils connaissent les parcours* ».

5.2.2 - Avec les familles dans une logique de coéducation

Les acteurs scolaires doivent composer et collaborer également avec les familles pour un accompagnement à l'orientation efficace afin notamment de lutter contre les représentations et susciter l'ambition chez les élèves. « *Il y a effectivement ce constat qu'il faut travailler avec les parents au maximum, qu'il faut les amener eux aussi à découvrir* » (Delphine, PsyEN) parce que « *d'une manière générale, la question de l'orientation au collège est une question complexe parce qu'anxiogène pour les familles, pour les élèves et en même temps avec des enjeux forts* » (Mathieu, CE).

Nous l'avons analysé dans notre cadre théorique, le rôle des familles est primordial dans l'accompagnement à la scolarité des enfants, encore plus en ce qui concerne le processus d'orientation. Cependant cette collaboration avec les familles, coéducation définie comme « *relation entre éducateurs dits "premiers", que sont les parents, et éducateurs professionnels qui œuvrent en parallèle [...] ou/et successivement lorsque l'enfant grandit [...] en tout cas en alternance avec les parents* » (Rayna, Rubio et al., 2010) n'est pas toujours évidente. En effet le partage des responsabilités entre l'école et la famille notamment lors des paliers d'orientation peut être floue pour tous les acteurs et source de conflits. « *La définition même du terme de « coéducation », finalement peu donnée et peu stabilisée, témoigne des incertitudes qui entourent cette notion, au risque d'interprétations divergentes et potentiellement conflictuelles quant aux rôles et responsabilités de chacune des parties* » (Périer, 2020). Nathalie (PP) estime « *je me vois plus comme un conseiller que comme un juge* » car ce sont à l'élève et à sa famille que revient la décision d'orientation finale.

Par ailleurs le déploiement cette année du « *dispositif OEPRE, Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants* »⁴⁶ au sein du collège REP renforce le travail de coéducation avec les familles « *J'investis sur ces mamans parce que c'est un vrai relais après sur le travail de l'orientation* » (Mathieu, CE).

- L'orientation, source de tensions entre l'école et la famille

Les acteurs interrogés ont longuement évoqué cette relation, parfois compliquée, avec les familles d'élèves « *le point le plus difficile c'est les familles qui refusent l'orientation en voie professionnelle. On en a, chaque année en fait on en a.* » (Benoît, CPE), « *on a aussi des familles qui nous disent « oui on fait tout pour ». On sait qu'il y a le discours devant les professionnels et puis que derrière il va pas se passer grand-chose et qu'il va falloir reprendre* » (Marion, CPE) bien qu'il s'agisse selon eux d'une minorité des cas « *ça va être une par an, en tout cas ici.* » (Benoît, CPE).

Ces tensions sont d'origine et de nature différentes selon le milieu social de la famille. L'une des sources de conflit abordée est le fait que certaines familles souhaitent absolument que leur enfant aille en voie générale alors même que les enseignants savent que cela ne sera pas bénéfique pour l'élève et que cela serait envoyer l'élève vers un possible échec et le « *couperet finirait par tomber* » (Damien, PP). Tout le travail d'équipe ici consiste à avoir « *ce rôle-là parfois de convaincre les parents lorsqu'on sait que c'est ce qu'il y a de mieux pour l'enfant* » car « *au final on sait que c'est le gamin qui va en subir les conséquences* » (Benoît, CPE). En ce sens Mathieu (CE) estime qu'il est important « *d'amener les familles à faire confiance aux spécialistes que nous sommes censés être pour dire : voilà on va construire le parcours de votre enfant [...] toute la réflexion qu'on va avoir c'est pour prendre le temps [...] et on visera le plus haut possible* ».

Ces conflits autour des propositions faites par les équipes pédagogiques s'expliquent selon les interrogés par les représentations des différentes filières davantage que par l'origine socioéconomique, la filière générale étant considérée comme le « *mieux pour leurs enfants* » (cf. 5.1.2). Benoît (CPE) constate « *ce sont clairement des familles*

⁴⁶ Circulaire n° 2013-142 du 15-10-2013 relative aux relations école-parents et circulaire n° 2017-060 du 03-04-2017

plutôt favorisées qui refusent. Parce que, en fait les familles en général favorisées, les élèves en général vont en seconde générale. ». Cela se manifeste notamment par la volonté affichée de certaines familles d'être dans « *une proximité* » sociale « *parce que ça rassure* » (Mathieu, CE). Nous pouvons donc supposer que certaines familles, dépassées par un environnement qu'elles méconnaissent, recherchent du sécurisant et du rassurant au niveau du choix d'orientation, jusque dans la démarche de recherche du stage « *beaucoup de gamins quand ils cherchent un stage ils vont chercher dans le secteur plutôt. Et alors le Leclerc d'à côté, ça, s'ils pouvaient tous y aller ce serait parfait ! Parce que c'est hyper sécurisant, c'est à 500 mètres quoi.* » (Mathieu, CE). Tout l'enjeu ici est de faire un travail sur la réalité avec les familles « *que ce soit pour ne pas aller en seconde générale ou pour aller en seconde générale* » (cf. 5.1.2). Il s'agit alors « *soit de remotiver l'élève afin d'ajuster ses résultats à son projet ou bien de changer de projet* » (Thierry, CE).

Mathieu (CE) nous explique que « *pour avoir travaillé en établissement de centre-ville très huppé [...] il y a des projets d'orientation familiaux qui ne sont pas les mêmes dans ces milieux-là.* ». Il relève ici l'aspect déterministe de l'orientation car les « *projets d'accompagnement des élèves et des moyens qui sont donnés par les familles peuvent fausser les résultats qui peuvent permettre une orientation* » (Mathieu, CE). Damien (PP) nous cite en exemple le cas d'une jeune fille d'un milieu modeste qui ne s'est pas autorisée la voie générale car en difficulté dans certaines matières. Selon lui « *la même élève dans une famille CSP+ on la pousserait vers le général, on lui donnerait des cours particuliers et puis elle finirait par faire son bac général.* » L'accompagnement par l'école est donc d'autant plus important pour les familles défavorisées confrontées à des obstacles factuels et conceptuels quant au processus de choix. Le rapport de Jean-Paul Delahaye (2015) confirme d'ailleurs que les acteurs scolaires et leurs conseils ont plus de poids et d'impact chez les familles d'origine modeste. Il démontre l'importance d'accentuer le travail avec les familles pour un accompagnement à l'orientation équitable qui permette à tous les élèves de disposer de choix réels.

Les conflits école-familles peuvent également être alimentés par l'ignorance ou le manque de maîtrise du fonctionnement du système scolaire « *en tant que parents c'est pas toujours facile d'accompagner, on a pas toujours toutes les données.* » (Marion, CPE) ou toutes les ressources pour les comprendre. À ce titre Mathieu (CE) nous

expose certaines « *discussions improbables* » dont celle avec une famille qui souhaitait une orientation en « *seconde STMG* », alors même que cette option n'existe pas en seconde.

Enfin le vécu scolaire des parents détermine largement leur adhésion ou leur refus des propositions d'orientation. Ainsi Nathalie (PP) reconnaît que les catégories socioprofessionnelles plus défavorisées « *restent ou sur de mauvaises expériences ou sur de mauvaises idées "oui de toute façon l'école ne m'a jamais aidé donc j'me débrouille tout seul et c'est moi qui chercherai pour mon enfant ce qui lui faut"* » (Nathalie, PP).

- L'orientation, source de tensions intrafamiliales

L'orientation est également une source de conflit intrafamilial se répercutant sur l'école et sur la répartition des rôles de chacun dans ce processus. Certains parents ne voulant pas aller au conflit avec leur enfant préfèrent déléguer à l'école et « *de façon trop importante la responsabilité de l'orientation* » (Damien, PP). Même quand il s'agit de proposer des dispositifs d'aide aux enfants, comme « *Devoirs faits* », les acteurs se heurtent à des réactions de refus des enfants auxquels les parents donnent raison. Nathalie (PP) nous rapporte que « *depuis quelque temps [elle a] beaucoup de : il veut pas travailler, il veut pas faire et du coup heu je l'oblige pas* ».

Le rôle et la place de l'enfant dans la famille semblent avoir de plus en plus de poids sur le processus d'orientation en 3^{ème}. Tous les acteurs scolaires interrogés s'accordent à dire que les élèves sont passés d'une position d'acteur à une position d'auteur, seuls décisionnaires, soit parce que les parents sont dépassés par le système scolaire qu'ils ne comprennent pas donnant lieu à des discours du type « *moi l'école j'connais pas. C'est mon enfant qui décide.* » (Mathieu, CE) soit parce que les familles estiment que c'est l'enfant qui doit faire ce choix, rendant l'éducation au choix de plus en plus nécessaire « *c'est ma fille qui décide, je suis* ». (Mathieu, CE).

Parfois cette question de l'orientation vient bousculer les équilibres familiaux où la présence du jeune au sein de sa famille est indispensable à son organisation. De ce fait toute orientation qui implique de s'éloigner du foyer est rejetée. Ceci constitue un frein important dans les choix d'orientation de certains élèves, et notamment dans les collèges REP qui concentrent une population plus précaire. Mathieu, chef d'établissement

du collège REP évoque le cas d'une élève brillante qui « *aidait sa mère, ses sœurs à faire un certain nombre de démarches, de papiers etc. Elle peut pas partir. C'est pour ça que je dis même si l'école essaie de casser les représentations et de donner de l'ambition il y a aussi sociologiquement où j'ai des gamins qui sont empêchés. [...]* Parce que si on dit votre enfant est brillant et il va partir loin ça veut dire vous adhérez à renoncer à quelque chose qui est construit dans le schéma familial. »

Ce qui est nécessaire ici est donc de « *travailler en confiance* » avec les familles au sujet de l'orientation afin de tendre à réduire les « *enjeux de crispation* » (Mathieu, CE). Il est donc indispensable d'anticiper et de commencer ce travail avec les familles le plus tôt possible, « *si ce travail là est fait dès la quatrième et que les élèves sont accompagnés, les familles sont accompagnées sur ça, eh ben c'est beaucoup plus simple, c'est plus fluide. Alors il y aura toujours des crispations mais beaucoup moins.* » (Mathieu, CE).

Synthèse de la partie II

Nous sommes partis de l'hypothèse que les pratiques d'orientation sont corrélées aux enjeux disciplinaires dépendants des profils de publics accueillis au sein des collèges. Au vu des données recueillies cette affirmation nécessite d'être nuancée. Si la préoccupation d'un accompagnement à une orientation choisie est fortement présente dans les deux établissements ciblés, les priorités en sont effectivement significativement divergentes. Pour autant, elles ne relèvent pas d'une mobilisation plus marquée autour des problématiques disciplinaires mais « *des besoins spécifiques des élèves* » et de leurs familles (Delphine, PsyEN). Ainsi, la particularité du collège REP recevant un public dont le contexte familial « *plus démunis* » est réputé « *plus éloigné de l'institution [scolaire]* » (Delphine, PsyEN) , en termes de codes et d'attentes scolaires, insuffle une dynamique institutionnelle davantage portée sur une collaboration soutenue et directe auprès des parents notamment dans la recherche d'informations, la découverte des offres de formation, l'ouverture à d'autres secteurs géographiques ainsi que l'utilisation des outils numériques aujourd'hui incontournables aux démarches d'orientation scolaire. L'analyse des résultats obtenus permet néanmoins d'appréhender l'importance, partagée par l'ensemble des acteurs interrogés, de cultiver la motivation des élèves et de favoriser leur ambition scolaire à travers la projection

induite par le processus d'orientation, dans la mesure où « *le souhait exprimé par les parents des classes populaires d'une poursuite d'études aussi loin que possible dans la « voie normale » ne se différencie guère de celui partagé par l'immense majorité des parents des différentes catégories sociales.* » (Périer, 2005). À cette fin, tous s'accordent à promouvoir une approche basée sur l'apprentissage et le renforcement des compétences à « choisir » pour « savoir devenir » (Draelant, 2013).

Notre seconde hypothèse affirme que l'efficacité de la collaboration au sein des équipes et de la coéducation en matière d'orientation dépend de la gouvernance institutionnelle. Cette assertion apparaît notablement exacte à travers notre analyse. Les acteurs questionnés ont bien relevé le fait que la collaboration entre les acteurs pédagogiques et éducatifs comme le partenariat avec les parents garantissent un meilleur accompagnement à l'orientation. Cela permet un décloisonnement entre le pédagogique et l'éducatif et entre les divers services (vie scolaire, enseignants, psychologue éducation nationale, direction...) ainsi qu'une connaissance fine des environnements de vie des élèves, ce qui facilite la prise en compte du jeune dans sa globalité et permet une construction ajustée des projets d'orientation. Cependant, on remarque que la dynamique de cette collaboration est totalement assujettie au contexte de l'établissement et des relations interpersonnelles entre les professionnels, entre l'école et les familles. Le projet d'établissement n'y suffit donc pas. Le chef d'établissement, à ce titre, joue un rôle prépondérant sur ces questions. Garant de cette indispensable collaboration il a en responsabilité de stimuler et d'encourager dans le temps la construction d'une perception commune de « *la logique et de la cohérence éducative* » (Thierry, CE) au bénéfice de l'orientation des élèves, et plus largement de leur réussite scolaire.

Nous avons émis l'hypothèse que la décision d'orientation en fin de 3^{ème} s'appuie exclusivement sur le critère des performances scolaires des élèves. Les données ici analysées montrent que si le poids des notes reste présent dans les possibilités offertes aux élèves en matière d'orientation, il est étroitement associé à la dimension des « *compétences développées* » (Mathieu, CE) par les élèves, en particulier celles afférentes à l'autonomie et à la réflexivité. Il apparaît ainsi que, outre les résultats scolaires en eux-mêmes, les capacités d'appropriation des attendus comportementaux et civiques sont des facteurs cruciaux dans les propositions d'orientation faites par les équipes pédagogiques. Cette analyse est cependant à pondérer car les critères de

candidature fixés par les lycées n'ont pas été étudiés dans le cadre de cette enquête. Les propos tenus par Mathieu (CE) et le rapport du Cnesco de 2016 tendent à montrer que selon le type d'établissement et sa « renommée » quant au taux de réussite au baccalauréat les résultats scolaires demeurent une condition sélective encore très implantée au sein du système éducatif français.

Limites

Nous nous accordons à relever certaines limites à ce travail de recherche.

Tout d'abord, notre idée d'origine qui consistait à enquêter auprès de deux collèges avec un même psychologue Éducation Nationale mais aux publics radicalement différents, l'un accueillant des élèves issus de milieux socioéconomiques populaires et l'autre de milieux aisés, n'a pu se réaliser faute d'accords des chefs d'établissement dont les collèges se situent en zones « favorisées ». Nous avons donc ajusté notre étude à deux collèges sensiblement distincts sur ce point : un collège réseau d'éducation prioritaire (REP) et un collège mixte socialement.

Ceci influe sur les résultats obtenus et l'analyse que nous en avons faite.

Ensuite, cette étude étant menée dans un temps contraint, nous n'avons pas eu l'opportunité de mener une enquête élargie, par questionnaire à questions ouvertes, auprès de l'ensemble des professeurs principaux de 3^{ème} des deux établissements ciblés.

Enfin, les élèves sont absents de cette étude. En effet notre objectif de recherche était basé sur les personnels et les acteurs qui mettent en place cette éducation au choix dans le processus d'orientation. Cependant, au regard des résultats de l'enquête, il nous semble désormais intéressant d'approfondir le sujet de l'orientation scolaire en interrogeant les élèves sur leurs perceptions de ce qui est fait par les acteurs scolaires sur ce sujet.

Si cette étude devait être poursuivie, il pourrait également être pertinent de mener un suivi avec ces mêmes élèves un an après (N+1) dans leurs lycées respectifs.

Conclusion

Au nom du principe de justice sociale, et contraint de s'adapter à un marché économique mouvant qui engage à des changements d'orientation tout au long de la vie, le système éducatif français garantit à chaque élève un accompagnement progressif dans son orientation scolaire et professionnelle. Au collège en particulier cet accompagnement s'appuie sur l'approche orientante qui privilégie l'éducation au choix. Il s'agit désormais d'apprendre à l'élève à s'orienter en lui permettant de mieux se connaître, de développer les attitudes et compétences nécessaires à la construction de son devenir ainsi qu'en facilitant son implication dans le processus d'orientation. On vise ainsi à encourager la motivation de l'élève et son ambition scolaire, facteurs de persévérance scolaire, de façon à ce qu'il soit pleinement acteur de son parcours. Notre étude montre clairement la vive préoccupation que les acteurs scolaires de l'orientation ont de renforcer l'estime de soi et l'esprit critique des collégiens afin qu'au premier palier d'orientation, en classe de troisième, ils soient à même de porter un regard averti sur les opportunités de leur environnement en termes d'offres de formation comme de secteurs d'activités professionnelles et prennent des décisions réfléchies quant à leur avenir. Si l'école offre méthodes, outils et enseignements indispensables pour créer et s'approprier le projet d'orientation, les élèves et leurs familles restent fortement influencés par les représentations persistantes d'irréversibilité des choix et de parcours d'excellence, entretenues par les normes sociales, encore trop souvent au détriment des réels compétences et des intérêts propres des élèves. S'imposent alors aux acteurs scolaires de l'orientation une nécessaire collaboration pluri-professionnelle et une active coéducation. Cette responsabilité revêt un caractère nouveau pour les établissements scolaires qui dès lors ont pour mission de veiller à promouvoir une culture commune et une éthique de l'orientation par de multiples actions d'information, de mutualisation, de formation et d'échanges réguliers aussi bien en interne qu'avec leurs partenaires externes (familles, lycées, associations, collectivités territoriales, etc.). L'aboutissement à un projet d'orientation voulu n'est jamais garanti toutefois les enjeux de réussite et d'épanouissement des jeunes à l'école, dans la perspective affichée par les politiques publiques de formation de futurs citoyens autonomes et éclairés, tendent à infléchir les inégalités scolaires et sociales au profit d'une égalité des chances reposant sur des pratiques d'équité.

Bibliographie

Alami, S., Desjeux, D. et Garabuau-Moussaoui, I. (2019). *Les méthodes qualitatives*. Paris : PUF.

Antibi, A. (2017). *La constante macabre* [vidéo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=qdJqBQeLLq8>

Archer, S. L., Marcia, J. E., Matteson, D. R., Orlofsky, J. L. et Waterman, A. S. (1993). *Ego identity: A handbook for psychosocial research*. New-York: Springer

Attali, G., Bidar, A., Carotti, D. et Coutouly, R. (Dir.). (2019). *Esprit critique. Outils et méthodes pour le second degré*. Paris : Canopé éditions

Ballion, R. (1990). *Les Consommateurs d'école*. Paris : Edition Stock

Baluteau, F. (2009). Les régimes d'action des directeurs d'établissement secondaire. *Les Carrefours de l'Education*, 2009/2(28), 171-188.

Bautier, E. et Rayou, P. (2013). *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris : PUF.

Béal, C. (2013). Paternalisme éducatif et autonomie. Dans J-F. Dupeyron et C. Miqueu (dir.), *Ethique et déontologie dans l'éducation nationale* (pp.141-154). Paris : Armand Colin

Beauchamp, T-L. et Childress, J-F. (2008). *Les principes de l'éthique biomédicale*. Paris : Les Belles Lettres

Beckers, J., Crinon, J. et Simons, G. (Dir.). (2012). *Approche par compétences et réduction des inégalités d'apprentissage entre élèves. De l'analyse des situations scolaires à la formation des enseignants*. Paris : De Boeck Supérieur

Belot, L. (2017). Cécile Van de Velde : « C'est la jeune génération qui détient aujourd'hui les clés de sortie de crise ». *Le Monde*.

[https://www.lemonde.fr/o21/article/2017/11/23/cecile-van-de-velde-les-jeunes-
tent-aujourd-hui-a-l-extreme-la-revendication-d-etre-acteurs-de-leur-
vie_5219171_5014018.html](https://www.lemonde.fr/o21/article/2017/11/23/cecile-van-de-velde-les-jeunes-portent-aujourd-hui-a-l-extreme-la-revendication-d-etre-acteurs-de-leur-vie_5219171_5014018.html)

Blanchard, S. et Sontag, J-C. (2004). *Histoire de l'orientation professionnelle et scolaire en France*. INETOP/CNAM.

https://www.orientation-montpellier.fr/ressources/Histoire_de_lorientation_scolaire_et_professionnelle_en_France.pdf

Blanchard, S. et Gelpe, D. (2009). Motivation et orientation scolaire et professionnelle. Dans P. Carré et F. Fenouillet (dir.), *Traité de psychologie de la motivation* (pp. 167-186). Paris : Dunod

Bonnéry, S. (2007). *Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*. Paris : La Dispute

Bourdieu, P. et Passeron, J-C. (1964). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Les Éditions de Minuit.

Brunel, O. (2017). Orientation et école: le couple ne va pas encore de soi. *Cahiers Pédagogiques, HS Numérique*(45), 6-9

Brunner, A. et Maurin, L. (Dir.).(2019). *Rapport sur les inégalités en France, édition 2019*. Paris: Observatoire des inégalités.

Carosin E., Canzittu D., Loisy C., Pouyaud J. et Rossier J. (2021). Developing lifelong guidance and counselling prospective by addressing individual and collective experience of humanness, humanity and the world. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. <https://doi.org/10.1007/s10775-021-09512-0>

Canzittu, D. et Demeuse, M. (2017). *Comment rendre une école réellement orientante ?* (1^{ère} éd.). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur

Chassagne, C. (1998). *Éducation à l'orientation*. Paris : Magnard

Cnesco. (2016). *Inégalités sociales et migratoires, comment l'école amplifie-t-elle les inégalités?* <http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/160926-Inegalites-scolaires.pdf>

Cnesco. (2017). *Décrochage scolaire*. <http://www.cnesco.fr/fr/dcrochage-scolaire/>

Cnesco. (2018), *Éducation à l'orientation : comment construire un parcours d'orientation tout au long de la scolarité ?*

<http://www.cnesco.fr/fr/education-a-lorientation/#:~:text=Le%20Cnesco%2C%20en%20partenariat%20avec,orientation%20tout%20au%20long%20de>

Croizier, M. (1993). *Motivation, projet personnel, apprentissages*. Paris : ESF.

Couture, N. (2013). De la confiance en soi à l'exercice de la citoyenneté. *Recherches participatives*, 25(2). 247-259 <https://doi.org/10.7202/1020833ar>

Danvers, F. (1988). Pour une histoire de l'orientation professionnelle. *Histoire de l'éducation*, (37). 3-15.

https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1988_num_37_1_1549

Deci, E. et Ryan, R. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, NY : University of Rochester Press

De Ketele, J-M. et Jorro, A. (2013). *L'engagement professionnel en éducation et formation*. Paris : De Boeck Supérieur

Delahaye, J-P. (2015). *Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous*. Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports.

<https://www.education.gouv.fr/grande-pauvrete-et-reussite-scolaire-le-choix-de-la-solidarite-pour-la-reussite-de-tous-8339>

Dequiré, A-F. (2008). Le conseil de classe face à la notation des élèves : une évaluation subjective ? *Spirale*, (41). 57-71.

https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/4_Dequire_Spirale41V.pdf

Desclaux, B. (2019). *L'approche orientante et l'invisibilité du système d'orientation*. Educavox. <https://educavox.fr/accueil/debats/l-approche-orientante-et-l-invisibilite-du-systeme-d-orientation>

Dehaene, S. (2018). *Apprendre ! Le talent du cerveau, le défi des machines*. Paris : Odile Jacob

Delair, L. et Ritzenthaler, A. (2018). *L'orientation des jeunes*. Conseil économique, social et environnemental.

https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2018/2018_12_orientation_jeunes.pdf

De Vecchi, G. (2017). *Former l'esprit critique pour une pensée libre* (Tome 1). Paris : ESF

Discour, V. (2011). Changements du corps et remaniement psychique à l'adolescence. *Les cahiers dynamiques*, 2011/1(50). 40-46. <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-dynamiques-2011-1-page-40.htm>

Draelants, H. (2013). L'effet établissement sur la construction des aspirations d'études supérieures. *O.S.P l'orientation scolaire et professionnelle*, 42/1. <https://doi.org/10.4000/osp.4028>

Dubet, F. et Allouche, J-L. (1997). *École familles : le malentendu*. Paris : Édition textuel

Dubet, F., Duru-Bellat, M. et Verretout, A.(2010). Les inégalités scolaires entre l'amont et l'aval, organisation scolaire et emprise des diplômes. *Sociologie*, 2020/2(Vol.1). 177-197. <https://www.cairn.info/revue-sociologie-2010-2-page-177.htm>

Dubet, F. (2010). *Les places et les chances : repenser la justice sociale*. Paris : Seuil

Dubet, F. (2014). *La préférence pour l'inégalité, comprendre la crise des solidarités*. Paris : Seuil

Dubet, F. (2016). École : la question du sens. Dans M. Fournier (dir.), *Éduquer et former* (pp. 401-411). Paris : Éditions Sciences Humaines

Duru-Bellat, M. (2008, novembre). *Inégalités sociales face à l'orientation : le rôle de l'école*. Observatoire des inégalités. https://www.inegalites.fr/Inegalites-sociales-face-a-l-orientation-le-role-de-l-ecole?id_theme=17

Duru-Bellat, M. (mars 2012). Les dilemmes d'une orientation juste. *O.S.P l'orientation scolaire et professionnelle*, 41/1. <https://doi.org/10.4000/osp.3659>

Duru-Bellat, M., Farges, G. et van Zanten, A. (2018). *Sociologie de l'école* (5^e éd.). Paris : Armand Colin

Dochain, S., Durviaux, L. et Urbain, M. (2007, 18 novembre). *Choisir ça s'apprend : l'activation en développement vocationnel et personnel*. Le Grain.

http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=175:choisir-ca-sapprend-lactivation-en-developpement-vocationnel-et-personnel&catid=9&Itemid=103

Fotinos, G. (2015). *L'état des relations école-parents, le divorce école-parents en France mythes et réalités en 2015* [Enquête quantitative]. Observatoire de la réussite éducative.

<http://observatoire-reussite-educative.fr/thematiques/parents-familles/parutions-res-sources/rapports-enquetes/letat-des-relations-ecole-familles-3>

Fourastié, J. (1979). *Les Trente Glorieuses : ou la révolution invisible de 1946 à 1975*. Paris : Fayard.

Gingras, M. (2007). La contribution de l'approche orientante au développement des compétences (dossier Québec). *Les Cahiers pédagogiques*, (449). <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-contribution-de-l-approche-orientante-au-developpement-des-competences-dossier-Quebec>

Glasman, D. et Collonge, G. (1994). *Cours particuliers et construction sociale de la scolarité*. Paris : CNDP

Guichard, J., Forner, Y. et Danvers, F. (2000). *Les services d'orientation scolaire et professionnelle*. Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés Européennes.

Guichard, J. et Huteau, M. (2007). *Orientation et insertion professionnelle : 75 concepts clés*. Paris : Dunod.

Guyon, N. et Huillery, E. (2014). *Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire. prendre l'autocensure scolaire* [Rapport]. SciencePo LIEPP

<https://spire.sciencespo.fr/hdl:/2441/4masrhna3682s816k3ru6r3oov/resources/rapport-liepp-3-autocensure-logospartenaires-0.pdf>

Grotevant, H. (1er juillet 1987). Toward a process model of identity formation. *Journal of adolescent research*, (Vol.2), 203-222

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074355488723003>

Hadji, C. (2012, juin). *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* [vidéo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=sH2QDWxDr1c>

Heim, A. et Mons, N. (2014, 28 août). *Le redoublement : une aide à la réussite scolaire ?* [communication écrite]. Conférence de presse de rentrée du Cnesco, Paris.

http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2014/08/280814CNESCO_redoublement.pdf

Heurdiere, L. et Prost, A. (2017). *Les politiques de l'éducation en France* (2^e éd.). Paris: Documentation Française

Institute for the Future. (2018, 19 décembre). *Emerging technologies' impact on society & work in 2030*. Delltechnologies.com.

<https://www.defi-metiers.fr/sites/default/files/users/229/iftffordelltechnologies.pdf>

Jellab, A. (2020, 27 et 29 mars). *L'orientation scolaire en France ou de la distillation fractionnée. Des inégalités modulées par l'organisation du système éducatif et par des effets de contexte* [communication écrite]. 42^{ème} colloque de l'AFAE, Bordeaux.

<http://www.afaefr.fr/wp-content/uploads/2019/12/L%E2%80%99orientation-scolaire-en-France-ou-de-la-distillation-fractionn%C3%A9e-Aziz-Jellab.pdf>

Jourdan, D. (2017). Les parcours éducatifs : conditions d'émergence, définition et caractéristiques. Dans A.Barthes, J-M. Lange et N. Tutiaux-Guillon (dir.). *DICTIONNAIRE CRITIQUE. Des enjeux et concepts des "éducation à"* (pp. 499-507) Paris : L'Harmattan

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01672930/document>

Lannegrand-Willems, L. (2008). La question de la construction identitaire à l'adolescence à deux paliers de l'orientation: la troisième et la terminale. *O.S.P l'orientation scolaire et professionnelle*, 37/4. 527-544 <https://doi.org/10.4000/osp.1793>

Langevin, L. (1999). *L'abandon scolaire : on ne naît pas décrocheur*. Montréal : Logiques

Legrand, C. (2015, février). *Robert Solazzi : au lycée, «s'orienter, c'est inventer sa vie»*. Cap de Vie.

<https://www.capdevie.fr/wp-content/uploads/2015/02/Au-lyc%C3%A9e-sorienter-cest-r%C3%A9inventez-sa-vie-Robert-Solazzi.pdf>

Lescouarch, L. (2018). *Construire des situations pour apprendre. Vers une pédagogie de l'étayage*. Paris : ESF Sciences Humaines

Lièvre, P. (Dir.). (2016). *Manuel d'initiation à la recherche en travail social* (3^e éd.). Rennes : Presses de l'EHESP

Lincoln, Y-S. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretive research. *Qualitative Inquiry*, 1(3), 275-289.

<http://dx.doi.org/10.1177/107780049500100301>

Louche, C. (2019). *Psychologie sociale des organisations*. Paris : Dunod

Loufrani Fedida, S. et Saint-Germes, E. (2013). Compétences individuelles et employabilité : essai de clarification de leur articulation. *@GRH*, 2013/2(7), 13-40.

<https://www.cairn.info/revue-agrh1-2013-2-page-13.htm>

Martin, J. (2014). De l'orientation professionnelle à l'orientation scolaire : l'Association générale des orienteurs de France et la construction de la profession de conseiller d'orientation (1931-1956). *Histoire de l'Éducation*, (142). 109-128

<https://doi.org/10.4000/histoire-education.2929>

Meirieu, P. (2014). Être orienté ou s'orienter : l'orientation professionnelle, un enjeu éducatif et démocratique. *Le Café pédagogique. L'expresso*.

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/pages/2014/11/07112014article635509437792212172.aspx>

Merle, P. (2000). Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population*, 55(1). 15-50. https://www.persee.fr/doc/pop_0032-4663_2000_num_55_1_7096

Merle, P. (2007). *La démocratisation de l'enseignement*. (2nd éd.). Paris : La Découverte

Merle, P. (2012). *La ségrégation scolaire*. Paris : La Découverte

Meunier, O. (2008). *Orientation scolaire et insertion professionnelle : approches sociologiques*. Lyon : INRP-PS

Lemaire, S. (2005, septembre). Les représentations des élèves du panel 1995, sept ans après leur entrée en sixième (*enquête Jeunes 2002*) Article 8 : *Les premiers bacheliers du panel : aspirations, image de soi et choix*. *Éducation & formations*, (72). 137.

https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/doc/SYRA-CUSE/49230/education-formations-theme-les-representations-des-eleves-du-panel-1995-sept-ans-apres-leur-entree-e?_lg=fr-FR

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. (2021, novembre). *Chiffres clés de l'Éducation Nationale*.

<https://www.education.gouv.fr/les-chiffres-cles-du-systeme-educatif-6515>

Nimier, M-L. (2008, mars). *L'organisation du travail : l'histoire de son évolution*. Pedagogopsy.eu. http://pedagopsy.eu/ml_organisation_travail.html

Nothomb, A. (2000). *Métaphysique des tubes*. Paris : Albin Michel

Le calendrier de l'orientation après la 3^{ème}. (2020). Onisep. <https://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/College/Orientation-au-college/Le-calendrier-de-l-orientation-apres-la-3e>

Pelletier, D. (dir.). (2001). *Pour une approche orientante de l'école québécoise – Concepts et pratiques à l'usage des intervenants*. Sainte-Foy : Septembre éditeur

Pelletier, D. (2004). *L'approche orientante : la clé de la réussite scolaire et professionnelle*. Sainte-Foy : Septembre éditeur.

Périer, P. (2005). *École et familles populaires. Sociologie d'un différend*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes

Périer, P. (2019). *Des parents invisibles, l'école face à la précarité familiale*. Paris : PUF

Périer, P. (2020). La coéducation sous conditions. *Les cahiers pédagogiques*.

<https://www.cahiers-pedagogiques.com/la-coeducation-sous-conditions/#:~:text=La%20d%C3%A9finition%20m%C3%Aame%20du%20terme,responsabilit%C3%A9s%20de%20chacune%20des%20parties.>

Perrenoud, P. (1992). La triple fabrication de l'échec scolaire. Dans B. Pierrehumbert (dir.), *L'échec à l'école : échec de l'école ?* (pp. 85-102). Paris : Delachaux et Niestlé.

Perrenoud, P. (2018). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF

Pilote, A. (2018, 8 et 9 novembre). *Peut-on construire une école orientante ? L'expérience québécoise face au défi de la mise en œuvre* [communication orale]. Conférence de comparaisons internationales du Cnesco, Paris.

<http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/12/2-3-Pilote.pdf>

Pourtois, J.-P. et Desmet, H. (2004). *L'éducation implicite*. Paris : Presses Universitaires de France

Prairat, E. (2013). *La morale du professeur*. Paris : Presses Universitaires de France

Quiesse, J.-M. et Ferré, D. (dir.). (2008). *L'orientation*. Paris: Cahiers pédagogiques n°463.

Rémy, R., Sérazin, P. et Vitali, C. (2010). *Les conseillers principaux d'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France

Rayna, S. et Rubio, M.-N. (2010). Coéduquer, participer, faire alliance. Dans S. Rayna, M.-N. Rubio et H. Scheu (dir.), *Parents-professionnels: la coéducation en questions* (pp.15-25). Toulouse: Érès

Schwartz, B. (2005). *The Paradox of choice: why more is less*. New York: Harper Perennial

Stevanovic, B. (2018). Rapport au savoir et à l'orientation des élèves scolarisés dans un dispositif de la Mission de Lutte Contre le Décrochage Scolaire. *Les Sciences de*

l'éducation. Pour l'ère nouvelle, 2018/3(Vol.51). 79-99. <https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2018-3-page-79.htm>

Sultana, R. (2018, 8 et 9 novembre). *Quelles compétences pour s'orienter ? La question du travail en Europe : réflexions critiques sur l'acquisition de la capacité à s'orienter* [communication écrite]. Conférence de comparaisons internationales du Cnesco, Paris. <http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/12/Ronald-G.-Sultana.pdf>

Tardif, J. (1999). *Le transfert des apprentissages*. Montréal : Les Éditions Logiques

Testard-Vaillant, P. (2018, 27 août). Agnès van Zanten : Comment l'orientation scolaire renforce les inégalités. *CNRS Le Journal*. <https://lejournel.cnrs.fr/articles/comment-l-orientation-scolaire-renforce-les-inegalites>

Thélot, C. (2013/2). Les missions de l'école en France, contribution de l'école catholique. *Revue Projet*, 2013/2(333). 4-12. <https://www.cairn.info/revue-projet-2013-2-page-4.htm>

Troger, V. (2019). Le lycée professionnel voie de relégation ou seconde chance ? *L'expresso. Le Café pédagogique*. <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/04/15042019Article636909104086249133.aspx>

Zakhartchouk, J-M. (2007). Enquête sur les adonaissants. Entretien avec François De Singly. *Cahiers pédagogiques*. <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Enquete-sur-les-adonaissants>

Annexes

Annexe 1

Extrait d'un article en anglais sur l'éducation au choix

Developing lifelong guidance and counselling prospective by addressing individual and collective experience of humanness, humanity and the world

E. Carosin, D. Canzittu, C. Loisy, J. Pouyaud & J. Rossier

30th October 2021

[...]

Challenges to deploy a humanness-humanity-world relationship in the modern world

The complexity and volatility of today's world (Bauman, 2007) makes it hard for people to extract meaning from their experiences and give meaning to their life and future. We live in a risk society (Beck, 1992) where multiple crises are entangled (health crisis, environmental crisis, socio-economic crisis, etc.). The crises our societies experience influence the ways life and work are organized (Guichard et al., 2017), but also the behaviours and reactions of individuals. The consequent changes are closely linked to guidance questions (Guichard, 2007). Throughout human history, guidance interventions have adjusted to societal and labour market transformations (Kuijpers, 2019). Individuals have been successively considered as workers (carrying a job throughout their life), specialists (with specific skills that would be combined to other professionals' skills to accomplish a job) and then as professionals (responsible for their own career project) (Carosin & Canzittu, 2019). Nowadays, researchers emphasize the growing responsibility of employers and government leaders in supporting workers' careers and ensuring decent work (Akkermans & Vuori, 2015; Dufy et al., 2016). In terms of interventions, lifelong design methods for individual follow-up have emerged to answer the demands of a liberal economy and the evolution of technologies and organizations (Guichard, 2019). In these interventions, responsibility relies mainly on the individual, who must define and organize his/her personal and professional development (Canzittu, 2019), while at the same time facing various challenges resulting from a world defined as volatile, uncertain, complex, ambiguous (VUCA) (Malaval, 2018). This complex world (DeLanda, 2006) is hard to grasp and lacks structure (Bauman, 2007). It is based on a paradox where interconnections between individuals are more pervasive, and identities and life paths are highly individualized (Tirloni, 2014). This leads to superdiversity (diversity in diversity) (Vertovec, 2007), where "explosion and individualization of minority group situations" add complexity (Doytcheva, 2018, p. 20, *our*

translation). This superdiversity is coupled with supermobility, which reflects the intense fluidity of social relations and their local, temporary and changing character (Bauman, 2007).

In this context, lifelong guidance interventions can neither be limited to matching people to jobs, nor can they let each individual bear sole responsibility for his/her life projects. On the contrary, lifelong guidance interventions need to put emphasis on collective responsibility and social justice, for example by considering and addressing different forms of oppression (based on ethnicity, gender, sexual orientation, social class, physical conditions, etc.) in order to build an integrated and inclusive perspective "that cuts across privilege and identity statuses", as it has been done in the Psychology of Working Theory (Duffy et al., 2016, p.127). It also needs to address the various contextual factors that can hinder access to decent work, for example by developing critical consciousness (Diemer et al., 2016) to assess each action in relation to broader issues related to work. Moreover, lifelong guidance interventions should open opportunities to build resonant relationships with the world in order to promote sustainable, ecological, fair and equitable behaviours and societies.

In the following sections, we explore our relationship with the world through the concepts of humanness, humanity and world, and expose their intrinsic links with the principles of social justice, decent work and sustainability. Each experience is linked to one principle in our article for clarity. In reality of course, our experience of humanness, humanity and the world can be guided by all three principles. Both experiences and principles are porous and nourish one another in a virtuous and spiral development that brings together individuals and collectives.

Annexe 2

Traduction française de l'extrait d'article précédent

Développer des perspectives d'orientation et de conseil tout au long de la vie en abordant l'expérience individuelle et collective de l'être humain, de l'humanité et du monde

E. Carosin, D. Canzittu, C. Loisy, J. Pouyaud & J. Rossier

30 octobre 2021

[...]

Les défis à relever pour déployer une relation humanité-monde dans le monde moderne

La complexité et la volatilité du monde d'aujourd'hui (Bauman, 2007) font qu'il est difficile pour les individus d'extraire du sens de leurs expériences et de donner un sens à leur vie et à leur avenir. Nous vivons dans une société du risque (Beck, 1992) où de s'enchevêtrent de multiples crises (crise sanitaire, crise environnementale, crise socio-économique, etc.) Les crises que vivent nos sociétés influencent les modes d'organisation de la vie et du travail (Guichard et al., 2017), mais aussi les comportements et les réactions des individus. Les changements qui en découlent sont étroitement liés aux questions d'orientation (Guichard, 2007). Tout au long de l'histoire de l'humanité, les interventions en matière d'orientation se sont adaptées aux transformations de la société et du marché du travail (Kuijpers, 2019). Les individus ont été successivement considérés comme des travailleurs (exerçant un seul emploi tout au long de leur vie), des spécialistes (ayant des compétences spécifiques qui seraient combinées à d'autres professions pour accomplir un travail) puis comme des professionnels (responsables de leur propre projet de carrière) (Carosin & Canzittu, 2019). De nos jours, les chercheurs soulignent la responsabilité croissante des employeurs et des responsables gouvernementaux dans l'accompagnement des carrières des travailleurs et la garantie d'un travail décent (Akkermans & Vuori, 2015 ; Dufy et al., 2016). En termes d'interventions, des méthodes de conception tout au long de la vie pour le suivi individuel ont émergé pour répondre aux exigences d'une économie libérale et à l'évolution des technologies et des organisations (Guichard, 2019). Dans ces interventions, la responsabilité repose principalement sur l'individu, qui doit définir et organiser son développement personnel et professionnel (Canzittu, 2019), tout en faisant face à divers défis résultant d'un monde défini comme volatile, incertain, complexe, ambigu (« VUCA world ») (Malaval, 2018). Ce monde complexe (DeLanda, 2006) est difficile à appréhender et manque de structure (Bauman, 2007). Il repose sur un paradoxe où les interconnexions entre les individus sont plus omniprésentes que les identités et les parcours de vie sont fortement individualisés (Tirloni, 2014). Cela conduit à la super-

diversité (diversité dans la diversité) (Vertovec, 2007), où " l'explosion et l'individualisation des situations des groupes minoritaires " ajoutent de la complexité (Doytcheva, 2018, p. 20, notre traduction). Cette superdiversité s'accompagne d'une supermobilité, qui reflète l'intense fluidité des relations sociales et leur caractère local, temporaire et changeant.

Dans ce contexte, les interventions d'orientation tout au long de la vie ne peuvent pas se limiter à l'adéquation des personnes aux emplois, ni laisser chaque individu assumer seul la responsabilité de ses projets de vie. Au contraire, les interventions d'orientation tout au long de la vie doivent mettre l'accent sur la responsabilité collective et la justice sociale, par exemple en considérant et en abordant les différentes formes d'oppression (fondées sur l'ethnicité, le genre, l'orientation sexuelle, la classe sociale, les conditions physiques, etc.) afin de construire une perspective intégrée et inclusive "qui transcende les statuts de privilège et d'identité », comme cela a été fait dans la théorie de la psychologie du travail (Dufy et al., 2016, p.127). Il doit également tenir compte des différents facteurs contextuels qui peuvent entraver l'accès au travail décent, par exemple en développant une conscience critique (Diemer et al,2016) afin d'évaluer chaque action par rapport à des enjeux plus larges liés au travail. En outre, les interventions d'orientation tout au long de la vie devraient offrir des possibilités de construction de relations fructueuses avec le monde afin de promouvoir des comportements et des sociétés durables, écologiques, justes et équitables.

Dans les sections suivantes, nous explorons notre relation avec le monde à travers les concepts d'humanité et de monde, et exposons leurs liens intrinsèques avec les principes pérennes de justice sociale et de travail décent. Dans notre article, chaque expérience est liée à un principe pour plus de clarté. En réalité, bien sûr, notre expérience de l'être humain, de l'humanité et du monde peut être guidée par les trois principes. Les expériences et les principes sont poreux et se nourrissent mutuellement dans un cercle vertueux qui rassemble les individus et les collectifs.

Annexe 3

Grilles d'entretien

✓ Chefs d'établissement :

Items	Questions
<p>État des lieux institutionnel de l'accompagnement à l'orientation</p>	<p>Comment se passe l'orientation dans votre établissement ?</p> <p>→ Missions d'orientation scolaire = objectifs, organisation, moyens</p> <p>→ Acteurs du processus d'orientation</p> <p>→ Rôles des différents acteurs dans l'accompagnement à l'orientation</p> <p>→ Ce qui fonctionne/ce qui manque ?</p> <p>Statistiquement parlant, quel lien entre orientation et milieu socio-économique ?</p> <p>→ Existence d'un déterminisme social impactant les choix d'orientation</p> <p>→ Existence d'actions de réduction des écarts liés au système élitiste</p> <p>→ Éléments prédominants pris en compte dans la décision d'orientation scolaire (LGT ou LP ou autre)</p>
<p>Expérience collective de l'approche orientante</p>	<p>Quels sont les projets liés à l'orientation dans votre établissement ?</p> <p>→ Axes stratégiques institutionnels</p> <p>→ Dynamiques de collaboration des équipes pédagogique, éducative et psycho.</p> <p>→ Partenariats internes (CVC par ex.) et externes</p>
<p>Éléments complémentaires</p>	<p>Souhaitez-vous apporter d'autres éléments au sujet de l'accompagnement à l'orientation ?</p>

✓ Conseillers Principaux d'Éducation :

Items	Questions
<p>État des lieux institutionnel de l'accompagnement à l'orientation</p>	<p>Comment s'organise l'accompagnement à l'orientation dans votre EPLE ?</p> <p>→ Axes éducatifs liés à l'orientation</p> <p>→ Rôles des différents acteurs dans l'accompagnement à l'orientation</p> <p>→ Contraintes/facilités de mise en œuvre de l'accompagnement à l'orientation au sein de l'EPLE</p>
<p>Pratique individuelle de l'éducation au choix dans le processus d'orientation</p>	<p>Avez-vous un rôle dans le processus d'orientation des élèves ?</p> <p>Par quelles pratiques/méthodes alliez-vous éducation au choix et parcours d'orientation ?</p> <p>→ Quelles contraintes/facilités rencontrez-vous pour mettre en place une éducation au choix dans le processus d'orientation ?</p> <p>→ Quel temps consacrez-vous à la mission d'orientation ?</p> <p>→ Quels sont vos gestes professionnels liés à l'éducation au choix dans le processus d'orientation ?</p> <p>→ Associez-vous les familles au processus d'orientation? À quel moment? Sous quelle forme?</p>
<p>Expérience collective de l'approche orientante</p>	<p>Comment articulez-vous votre travail éducatif avec les autres acteurs scolaires de l'orientation ?</p> <p>→ Quels sont pour vous les acteurs scolaires dans le processus d'orientation ?</p> <p>→ Comment définiriez-vous les rôles des différents acteurs dans l'accompagnement à l'orientation ?</p> <p>→ Comment percevez-vous votre place actuelle au sein du collectif pour cette thématique de l'orientation ?</p> <p>→ Sur quels éléments du dossier scolaire vous appuyez-vous pour prendre les décisions d'orientation de fin de 3ème ?</p> <p>→ Avez-vous des partenariats/des liens avec les lycées de secteur? (connaissance de l'environnement au niveau des filières proposées/des attentes des formations + activités conjointes ?)</p>
<p>Éléments complémentaires</p>	<p>Souhaitez-vous apporter d'autres éléments au sujet de l'accompagnement à l'orientation ?</p>

✓ Psychologue Éducation Nationale :

Items	Questions
<p>État des lieux institutionnel de l'accompagnement à l'orientation</p>	<p>Quels sont les axes stratégiques liés à l'orientation scolaire au sein de cet établissement (1er collège) ? Au sein de l'autre EPLE (2ème collège) ?</p> <p>→ Axes pédagogiques liés à l'orientation scolaire</p> <p>→ Rôle du Psy EN</p> <p>→ Contraintes/facilités de mise en œuvre</p> <p>Quel est votre rôle au sein de cet établissement ? Au sein du second EPLE ?</p> <p>→ Participez-vous à l'élaboration/l'actualisation du volet orientation du projet d'établissement ?</p> <p>→ Quelle place occupez-vous dans l'organisation institutionnelle ?</p> <p>→ Contribuez-vous à la réflexion sur les effets des procédures d'information, d'orientation et d'affectation ?</p>
<p>Pratique individuelle de l'éducation au choix dans le processus d'orientation</p>	<p>Comment accompagnez-vous les élèves dans la construction de leur parcours d'orientation ? (d'un EPLE à l'autre)</p> <p>→ Méthodes, outils et fréquence d'interventions différenciés d'un EPLE à l'autre, d'un élève à l'autre selon le niveau socio-économique familial ?</p> <p>→ Phénomènes d'autocensure ? D'auto-sélection ?</p> <p>→ Associez-vous les familles au processus d'orientation ? A quel moment ? Sous quelle forme ?</p> <p>→ Quels types d'intervention (individuelles/collectives) menez-vous auprès des élèves ?</p>
<p>Expérience collective de l'approche orientante</p>	<p>De quelle façon travaillez-vous avec les équipes des 2 EPLE ?</p> <p>→ Quels sont les interlocuteurs privilégiés ?</p> <p>→ Quelles sont les différences de pratique collaborative d'une équipe à l'autre ?</p> <p>→ Comment organisez-vous la transmission des infos ?</p> <p>→ Quel poids et/ou quelle place avez-vous dans la décision d'orientation (Conseil de classe) ?</p> <p>Travaillez-vous avec d'autres acteurs de l'orientation que les équipes scolaires ?</p> <p>→ Avez-vous des partenariats/des liens avec les lycées de secteur, les organismes de formation, la Mission Locale ?</p>
<p>Éléments complémentaires</p>	<p>Souhaitez-vous apporter d'autres éléments au sujet de l'accompagnement à l'orientation ?</p>

✓ Professeurs Principaux de 3^{ème} :

Items	Questions
<p>État des lieux institutionnel de l'accompagnement à l'orientation</p>	<p>Comment s'organise l'accompagnement à l'orientation dans votre EPLE ?</p> <ul style="list-style-type: none"> → Axes pédagogiques liés à l'orientation scolaire → Rôle du PP dans le processus d'accompagnement → Contraintes/facilités de mise en œuvre de l'accompagnement à l'orientation au sein de l'EPLE
<p>Pratique individuelle de l'éducation au choix dans le processus d'orientation</p>	<p>L'éducation au choix dans le processus d'orientation est-elle intégrée à votre pratique pédagogique et disciplinaire ?</p> <ul style="list-style-type: none"> → Temps consacré à la mission d'orientation = calendrier de progression → Méthodes pédagogiques choisies → Bénéfice ou non d'une formation spécifique → Moyens de valorisation des compétences transversales des élèves → Sentiment d'efficacité/d'utilité → Nécessité/existence d'accompagnements différenciés selon l'origine sociale des élèves
<p>Expérience collective de l'approche orientante</p>	<p>Quels sont les temps forts de l'orientation dans votre collège ?</p> <ul style="list-style-type: none"> → Conseil de classe = modes de préparation des dossiers élèves/concertation avec les équipes péda., éduc. et psy/coéducation → EPI = démarches de projets/modes de collaboration avec les acteurs internes/partenariats avec les acteurs externes de secteur → Autres actions (classe/EPLE/inter-EPLE)
<p>Éléments complémentaires</p>	<p>Souhaitez-vous apporter d'autres éléments au sujet de l'accompagnement à l'orientation ?</p>

Annexe 4

Entretien avec Delphine - Psychologue de l'Éducation Nationale (Collèges 1 & 2)

Durée : 51 minutes.

Interviewer : *Présentation de l'enquête*

Interviewer : Depuis combien de temps êtes-vous Psy EN du collège 1 ? (REP)

Psy EN : C'est ma deuxième rentrée dans le collège 1 (REP) et ma 6^e rentrée dans le collège 2.

Interviewer : D'accord. * présentation du 1^{er} item et ses objectifs*. Quels sont les axes stratégiques liés à l'orientation scolaire au sein des établissements dans lesquels vous intervenez ? Plus précisément, votre rôle a vous au sein de l'établissement ? Le rôle que vous avez mais également celui qu'on vous donne finalement

Psy EN : C'est vrai que chaque chef d'établissement établi un projet d'activités dans lequel il va décliner aussi des objectifs différents selon l'établissement et des moyens un petit peu différents... et c'est vrai que j'aurais peut-être dû me mettre ça devant les yeux mais moi je... quand j'établi moi-même mon projet d'activités je me base sur les axes de l'académie (institutionnellement), le projet d'établissement, mes missions, les caractéristiques spécifiques de l'établissement et j'essaie de faire un compromis un petit peu de tout ça. Dans les faits, je peux dire quand même qu'il y a des différences au sein des établissements par rapport au projet qui est mis en avant par le CE. Nous c'est vrai qu'on se met à disposition des établissements, on a un statut complètement à part : du fait du statut de psychologue et du fait que l'on soit mis à disposition mais en même temps on travaille en collaboration avec les établissements et on signe ensemble une sorte de projet commun. Donc pour revenir à la question initiale qui était... ?

Interviewer : Oui vous me dites que justement il y a une différence dans comment chaque établissement, institutionnalise les choses ... euh... donc je suppose que du coup les... nous sommes allés voir les sites internet des collèges et nous avons vu dès le site la différence. Quand vous dites « il y a des différences entre les deux établissements dans lesquels j'interviens » est ce qu'on est plus sur une différence de « se saisir de l'orientation » ou bien sur les modalités d'actions à mettre en place ? Sur l'orientation en soi en tant qu'axe stratégique ou bien sur les actions qui vont être développées autour de cette préoccupation-là ?

Psy EN : Je dirai que principalement la différence elle est due par rapport au public différent qu'il va y avoir dans les établissements et du coup les besoins spécifiques des élèves en fait. C'est vraiment plus par rapport à ça. Euh... Clairement en collège rep, on a affaire à des familles qui sont plus démunies, qui sont plus éloignées de la langue française tout simplement... Qui sont beaucoup plus éloignées aussi de l'institution ... Exemple tout simple : faire venir les familles ... Beaucoup plus compliqué dans un collège rep que dans un autre établissement.

Interviewer : Même pour un entretien avec vous pour parler du parcours ... ?

Psy EN : Oui... par exemple j'ai un souci au collège 1, par rapport au nombre d'élèves qui prennent rdv, même des familles, c'est les familles qui prennent rdv, qui appellent et qui pour autant ne viennent pas... J'arrive pas à comprendre. Bon il y a ça, le fait que les familles soient plus démunies, donc les différences je disais pour moi sont plutôt liées au public auquel on a affaire et l'accompagnement il va être différent. On va faire un accompagnement beaucoup plus individuel, on va faire un accompagnement... oui je crois que c'est ça beaucoup plus individuel.

Par exemple, dans un établissement il va y avoir réunion d'information pour les parents etc pour leur expliquer comment faire, dans l'autre collège c'est chaque famille qui est reçue individuellement par l'un des acteurs (le chef d'établissement ou son adjoint ou CPE ou prof principal) pour faire les vœux, pour expliquer les choses.

Interviewer : Est-ce que vous diriez du coup que dans un établissement on va être plus sur de l'apport d'informations avec un support, une compréhension de l'information collective en général et sur l'autre on serait plus dans un accompagnement des parents... euh... à la démarche d'orientation ?

Psy EN : Disons que, il y a un accompagnement spécifique des parents dans l'un des deux établissements c'est clair. Mais c'est pas le processus d'orientation... le processus d'orientation ne se limite pas à ça. Dans les faits, on voit que l'implication des acteurs elle va être différente de ce point de vue-là. Après évidemment que l'orientation elle ne se limite pas à donner des infos, ça c'est clair. Et du coup justement dans ce collège qui est REP, ça fait partie notamment du premier axe du projet d'établissement, c'est « encourager l'ambition... » il y a beaucoup d'actions pour l'orientation qui sont faites à ce niveau-là.

Interviewer : De passer par la persévérance scolaire peut-être ?

Psy EN : C'est ouvrir, c'est vraiment ouvrir les possibles et ouvrir même géographiquement parlant quoi... C'est un vrai souci pour ces élèves de changer de quartier...

Interviewer : C'est exactement ce que me disais votre collègue Psy EN l'autre jour. Elle me disait qu'il y a une sorte de paradoxe qui fait que euh... il est difficile de sortir du quartier même si elle me disait justement ... « Même si les élèves peuvent avoir des options intéressantes sur des établissements qui ne sont pas dans le quartier, mais vraiment ils sont motivés et se mobilisent pour cette option-là, notamment sur leur notation etc., leur engagement dans le travail scolaire et bien très souvent au moment de l'orientation les élèves vont renoncer à l'option

Psy EN : Tout à fait

Interviewer : Même s'ils ont vraiment travaillé pour, pour rester dans ce cadre plus contenant du quartier. Vous vérifiez la même chose ?

Psy EN : Ah oui oui, complètement

Interviewer : Vous vérifiez cela sur les deux établissements ou plus sur celui qui est en REP ?

Psy EN : Sur celui qui est en REP clairement. Euh... il y a pour certains une volonté consciente, affichée de « non moi je veux rester dans mon quartier » voilà. Et puis j'ai remarqué aussi pour d'autres qui sortent du quartier une difficulté après d'identification, de se sentir à sa place dans d'autres établissements. Parce que je travaille aussi dans un lycée de centre-ville et bah... ces élèves qui arrivent de ces quartiers un petit peu sensibles là, ils sont en vraie difficulté dans ces lycées-là. J'ai par exemple dernièrement rencontré deux élèves ex-collège REP qui sont dans ce lycée de centre-ville la mais qui m'ont dit une phrase c'était terrible... ils m'ont dit « mais c'est un lycée de blancs ici ! Qu'est-ce que je fous là ? ». Donc il y a tout un travail à faire ...

Interviewer : Donc l'assimilation est difficile en fait ?

Psy EN : Oui oui... et après sans parler de plus tard aussi changer de statut, par rapport à ce que les parents ont connu. Fin ça c'est encore autre chose mais voilà. Donc au niveau de l'implication des acteurs là, on est je pense plus dans, on va dire quelque chose de plus global, ou essayer de voir « de plus haut » quoi, pour aller plus loin et puis pour s'éloigner aussi un petit peu de ... je sais pas si je suis claire ou pas... mais voilà on est dans l'ambition, dans la difficulté de...

de fortes représentations aussi. Toujours peut être cette méfiance que peuvent avoir certaines familles et puis du coup certains élèves aussi de se dire « bon bah là on veut me mettre quelque part.. ». Je ne sais pas trop comment expliquer mon ressenti...

Interviewer : Vous me dites sentiment de défiance, par rapport à l'institution ?

Psy EN : Par rapport à l'orientation par exemple, en 3^e c'est 3 voies d'orientation possibles dont 2 vers la voie professionnelle : cap, bac pro etc... et je pense qu'il y a beaucoup d'élèves qui s'interdisent de penser à la voie professionnelle parce que on leur a dit que c'était pas bien et justement il y en a qui « je veux m'émanciper, je veux le mieux ». Et puis il faut voir aussi les familles « je veux le mieux pour mon enfant » et voilà.

Interviewer : La voie professionnelle est encore dévalorisée ?

Psy EN : Oui et d'autant plus je pense dans les familles les plus démunies, c'est ce que j'ai pu observer.

Interviewer : Parce qu'il y aurait une « espérance », si je dis ça ce n'est pas au hasard, ça recoupe notre cadre théorique. Nous on a constaté qu'il y a cette espérance d'ascension sociale de « casser » ce déterminisme-là qui emprisonne et en même temps cette crainte de ces élèves qui arrivent en lycée de centre-ville et puis bah... c'est compliqué de s'intégrer mais en même temps quand on revient à la maison on est qui ? On ramène quoi ? On en dit quoi de ce qu'on fait la journée ? Est-ce qu'on est compris ? Et comment on est compris ?

Psy EN : Est-ce que je ne suis pas en train de trahir aussi les gens ? Il y a de ça aussi.

Interviewer : Donc ça existe encore ?

Psy EN : Oui bien sûr.

Interviewer : Et votre place à vous là-dedans ? Votre rôle évidemment mais nous on a pas mal développé, je vous l'enverrai si ça vous intéresse bien sûr, les missions, les compétences du Psy EN... Donc voilà vous, à ce niveau-là vous diriez que vous ne faites pas le même métier ou ça ne va pas jusque-là ?

Psy EN : Non ça ne va pas jusque-là. Je fais le même métier, je suis... il n'y a pas de doute là-dessus. Je fais le même métier mais mon métier il implique que je m'adapte aussi aux différents contextes quoi mais effectivement je fais le même métier que psy spécialisé avant tout pour aider à la réflexion et là le côté aussi « conseiller technique du chef d'établissement » il devient super important. Le souci est que le collègue 1 c'est ma deuxième année, donc j'ai passé vraiment une année à observer, à vivre le quotidien d'une année scolaire dans cet établissement. Bon j'ai fait des choses qui ont été bien, d'autres moins bien, et des choses que j'aurais aimé faire mais que je n'ai pas pu faire etc. je me suis rendu compte aussi qu'il y avait beaucoup de choses qui se passaient et pas que dans ce collège. Dans les établissements effectivement je suis pas forcément au courant car je passe pas beaucoup d'heures sur chaque chose mais là je commence une réflexion justement avec le CE sur des choses à faire.

Interviewer : A destination des équipes, des acteurs scolaires ?

Psy EN : A destination des équipes de l'établissement en fait. Après effectivement c'est un établissement qui a des moyens pour faire pleins de choses, il y a pleins d'associations avec qui ils travaillent. J'ai encore découvert des choses mardi là lors d'une réunion les cordées de la réussite etc., des associations qui font du mentorat des choses comme ça quoi et moi je vois vraiment que on m'attend beaucoup plus sur le plan individuel et pas seulement effectivement sur les élèves de 3^e et que souvent sur leur projet d'orientation. Je suis quand même beaucoup

beaucoup prise dans mon quotidien dans ces établissements par d'autres problématiques de difficultés d'apprentissage, de troubles de comportements et des choses comme ça. Et c'est vrai qu'il y a, ça fait quand même plusieurs années qu'il y a des choses qui glissent un petit peu plus vers les professeurs principaux par exemple.

Interviewer : En termes d'orientation ?

Psy EN : Oui, c'est clair. Et du coup ça veut dire aussi des pratiques très très différentes en fonction de chaque professeur principal. Il y en a qui s'investissent à fond là-dedans et il y en a qui s'investissent zéro. Après c'est un métier.

Interviewer : Vous évoquez votre rôle de conseiller technique du chef d'établissement, il m'avait semblé aussi que vous aviez un rôle possible auprès des professeurs principaux, plutôt dans une visée collective / collaboration / mutualisation collective. Est-ce que cette partie-là de votre travail vous arrivez à la réaliser, de la même manière... Je sais bien ça dépend des professeurs principaux j'ai bien entendu mais est ce que ... il me semble que si la dynamique du chef d'établissement est « pro-orientation » j'aime pas ce terme ... Est-ce que du coup ça facilite ce travail-là avec les PP ou finalement ça ne change pas grand-chose et chacun essaye ... ?

Psy EN : Si si, le chef d'établissement fait tout, franchement c'est vraiment lui qui impulse qui amène les choses. Après je vois très bien aussi les profs qui font des choses super, voilà qui font des choses avec leur classe... je suis pas au courant de ce qu'ils font ... Peut-être que les autres professeurs non plus ne sont pas au courant.

Interviewer : Du coup c'est pas forcément déployé plus généralement même positivement ? Donc la mutualisation c'est peut-être quelque chose qui est encore un peu difficile ? En même temps sur quel temps ?

Psy EN : C'est ce que je pense observer quoi. Après je suis tellement peu souvent dans l'établissement et dans mon bureau que c'est une impression que j'ai comme ça.

Interviewer : Vous, mais les professeurs aussi qui vont prendre quelques heures là pour voir un élève, pour voir une famille etc. finalement du temps dédié à l'équipe, ce qu'on peut appeler le « groupe noyau » dans l'approche orientante ce temps-là vous ne le rencontrez pas pour l'instant dans les établissements ?

Psy EN : On a quelques réunions. Malheureusement il y a plein plein de choses qui ont été faites, des réunions très intéressantes mais lors des bilans d'établissements en fin d'année, j'ai pas pu être la parce que comme je ... et tout ça ça manque donc euh je sais que j'ai ce travail-là à faire et à progresser là-dedans

Interviewer : Est-ce que ça veut dire du coup, ça me fait penser à l'item un petit peu sur « l'expérience collective », est ce qu'il vous semble que du coup travailler avec vos pairs, autres psy EN, est ce que ça vous semble vous donner ce souffle la plus que au niveau des équipes et des acteurs scolaires « purs » je veux dire, dans l'établissement scolaire

Psy EN : Je pourrai pas dire plus ou moins car c'est différent, mais pour moi c'est vital. C'est vital d'avoir le bénéfice de la collaboration avec mes collègues psy EN pour voir un peu comment eux ils font, comment eux ils feraient dans ma situation etc. échanges de bonnes pratiques et tout ça pour pouvoir après faire des choses dans l'établissement.

Interviewer : Vous avez une possibilité de tuilage avec par exemple là vous me dites c'est ma deuxième année au collège 1, il y avait un autre psy EN, avez-vous pu bénéficier d'un point de tuilage de travail ensemble ?

Psy EN : Alors un petit peu, sachant que la personne avant... fin ce qu'il se passe toujours c'est que nous on remplit un projet d'activité en début d'année et on fait un bilan en fin d'année écrit. Ce bilan est à destination du chef d'établissement et on fait aussi un bilan qu'on adresse à notre directeur de CIO qui sert justement à ça. A mettre en avant ce qu'on avait prévu de faire, ce qu'on a voulu faire mais qu'on n'a pas pu et pourquoi, et c'est à destination éventuellement de celui qui va prendre la suite. Alors quand le psychologue est encore au CIO ou on peut avoir le temps ou tout ce qu'on veut, la plupart du temps ... par exemple là sur le collège 1 c'est une collègue qui est partie dans un autre CIO mais elle m'avait très bien préparée, on s'était eu au téléphone plusieurs fois et puis j'ai pu lui poser des questions aussi s'il y avait besoin. Heureusement voilà ...

Interviewer : Oui donc c'est vraiment une équipe.

Psy EN : Oui c'est vraiment une équipe.

Interviewer : donc la psy EN ne travaille donc pas seule, elle travaille en équipe.

Psy EN : Ah bah ouais, avec les autres psychologues mais surtout en équipe avec le chef d'établissement, le CPE, l'infirmière, l'assistante sociale etc. S'il n'y a pas le travail d'équipe on ne sert à rien, à pas grand-chose, franchement. C'est la base.

Interviewer : Du coup vous me dites ça, c'est le travail en équipe qui est la base dans votre pratique dans les établissements. Je reviens dans les établissements. Quels sont finalement les acteurs scolaires avec lesquels finalement vous allez travailler l'orientation ?

Psy EN : Bah les professeurs principaux.

Interviewer : Professeurs principaux de 3^e ?

Psy EN : 4^e aussi.

Interviewer : Et dans les deux établissements, la préoccupation de l'orientation est avant la 3^e ?

Psy EN : Oui.

Interviewer : C'est bien, c'est une bonne chose. Et justement est-ce que, on a beaucoup parlé du Parcours Avenir, des parcours éducatifs est ce que c'est un support de ce travail commun d'équipe, ces objectifs, ces directions-là sont utiles au travail d'équipe sur le terrain ?

Psy EN : Dans un établissement je vois concrètement ? C'est-à-dire que les élèves ils savent que « Ça tu le travailles dans le cadre de ton parcours avenir », « tu vas mettre ça dans ton dossier parcours avenir », j'entends des petites choses comme ça. Dans l'autre établissement, je sais pas trop comment c'est organisé.

Interviewer : C'est dans l'établissement rep que vous me dites qu'il y a un dossier parcours avenir ?

Psy EN : Non.

Interviewer : Comme ils individualisaient plus je me disais que c'était eux.

Psy EN : Je sais pas comment ils font dans l'autre établissement j'avoue. J'ai eu une réunion avec les PP de 4^e et de 3^e là, mardi, ou on a parlé justement de tout ça, du parcours avenir, notamment des actions qui allaient venir là « Place Ô Gestes » et un autre évènement « les Ailes du Campus ». Il y a comment dire, les cordées de la réussite enfin toutes ces choses-là et puis comment est-ce que moi aussi je pouvais un peu m'intégrer dans tout ça et j'ai eu ... et j'ai des professeurs qui sont en attente que je vienne faire des interventions dans leurs classes quoi... on a pas parlé forcément d'une continuité particulière par rapport à un projet mais c'est mettre des actions qui peuvent être différenciées les unes des autres, voilà mettre des trucs pour aider les

élèves à découvrir et donc ils étaient en demande que je vienne faire des heures dans leur classe. Mais sans que pour autant on ait construit à la base toute une progression.

Interviewer : Et vous pensez que du coup, moi de ce que vous me dites, j'ai l'impression que c'est quand même une ouverture à cette mise en place à cette cohérence dans le parcours du jeune. Est-ce que vous sentez vous aussi, parce que c'est l'établissement dans lequel vous êtes depuis le plus récemment est ce que ça fait partie de la construction un peu finalement nécessaire avec les équipes ou simplement c'est une équipe qui fonctionne différemment ?

Psy EN : Je pense que ce sont des équipes qui fonctionnent différemment. Je sais pas comment expliquer ça... il y a dans le projet d'établissement des grands axes, des objectifs mais toute la politique ne va pas être déclinée comme ça de façon on va dire programmée rigoureusement avec chaque action du début à la fin quoi. Et du coup bah chacun essaye de faire des choses au maximum pour atteindre ces objectifs...

Interviewer : On est sûr de l'initiative un peu individuelle en petits groupes peut être ?

Psy EN : Il y a de ça mais il y a aussi des actions qui sont proposées par des intervenants extérieurs et qui vont bénéficier à tout l'établissement. Des actions que je peux proposer aussi.

Interviewer : Votre collègue psy en me disait aussi que votre projet, je crois pas que vous l'avez mis en place encore, de votre projet d'amener les parents avec vous dans les lycées, les cfa, en tout cas les établissements d'enseignement supérieur

Psy EN : Alors il y a deux choses. Il y a effectivement ce constat qu'il faut travailler avec les parents au maximum, qu'il faut les amener eux aussi à découvrir etc. avec des actions / un projet avec plusieurs établissements scolaires, faire des visites etc. Il y a aussi, au sein du collège rep les ateliers OEPRE qui est aussi un dispositif national. Là l'objectif il est un peu différent. C'est ouvrir l'école aux parents mais par un autre biais, c'est-à-dire avant tout pour des parents qui ne parlent pas forcément français, pour leur expliquer le fonctionnement de la république française etc. de pouvoir les faire venir dans l'établissement pour des cours de français, d'informatique, fonctionnement du système éducatif avec l'objectif d'informer, de les former de les sentir plus en sécurité dans notre système et donc de s'ouvrir plus aux enseignants etc. C'est deux choses différentes. Et pour l'instant le collège 1 est engagé là-dedans, sur la base du volontariat. C'est un dispositif dans lequel j'interviendrai, j'ai proposé d'intervenir pour expliquer le système éducatif, comment est-ce que en tant que parent je peux aider mon enfant du point de vue orientation etc. Je sais que prochainement il y a des ateliers numériques pour les parents. C'est nouveau cette année on va voir si les parents se saisissent de tout ça.

Interviewer : En général ça fonctionne bien ce genre de dispositifs. On a eu des retours de collègues assez positifs. Ça nous permet ce travail important, de longue haleine, avec les familles et les élèves. Les parents vous les considèrent bien comme partenaires

Psy EN : Ah bah oui. Rien ne se fera sans eux de toute façon. C'est eux les décideurs déjà.

Interviewer : Justement, au niveau des décisions je suppose effectivement que des actions comme celles-ci permettent aux parents de se dire « J'ai mon rôle à jouer mais mon rôle n'est pas forcément à l'extérieur de l'école mais aussi à l'intérieur de l'école pour mon enfant ». Est-ce que vous voyez vous quelque chose de similaire au niveau des professeurs ? Dans le sens on doit associer les parents et que les parents comprennent bien, notamment suite aux conseils de classe.

Psy EN : Ce sont vraiment les PP les premiers interlocuteurs des parents, ça c'est clair. Moi j'interviens souvent après. Il y a des réunions organisées par l'établissement de façon... il y en a 2 par période, on va dire chaque trimestre qui sont vraiment organisées spécifiquement par l'établissement et après c'est les PP qui prennent contact avec les parents pour des situations particulières. À tout moment, au téléphone, en entretien... c'est vraiment les pp qui ont ce rôle-là et qui doivent faire ce travail-là. Après il y a des obligations institutionnelles, en conseil de classe du 2eme trimestre, on commence à parler orientation et là il y a des vœux provisoires, les intentions d'orientation avec un avis provisoire du conseil de classe « favorable / réservé/ défavorable » etc. et quand il y a désaccord il y a obligatoirement rdv avec le PP ou le CE. Il y a tout ce qu'on peut dire qui est contractualisé et après les PP ils passent beaucoup de temps à appeler les parents, à essayer de les voir... Moi ça va être dans un deuxième temps

Interviewer : Pour voir un petit peu, vous êtes en conseil de classe ?

Psy EN : J'essaie. J'essaie.

Interviewer : Sur des conseils de classe de 3^e j'imagine sur les 2^e et 3^e trimestre ?

Psy EN : Le premier j'aime bien aussi pour voir s'il n'y a pas déjà des situations, des élèves qui posent question. Le souci c'est que j'ai 4 établissements et je fais pas non plus... je traverse pas non plus la ville trois fois pour aller à un conseil de classe. Donc j'essaie de les faire quand ils sont programmés le jour où je suis dans l'établissement. J'essaie mais je ne peux jamais assister à tout. Je fais un petit compte rendu aux PP avant en disant « voilà j'ai vu tel élève ». Par ce biais là je peux être « présente » au conseil de classe. C'est vrai qu'après s'il y a eu le conseil de classe, voilà ce qu'il en est ressorti est ce que tu pourrais voir tel ou tel élève... ? Après j'ai des collègues qui n'assistent jamais aux conseils de classes car ils trouvent que c'est une perte de temps. Perte de temps sur le moment, mais ils vont faire le point avant ou après.

Interviewer : Donc il y a toujours cette collaboration avec les PP, mais avec chacun un petit peu son domaine, le conseil de classe plutôt avec les enseignants etc. ?

Psy EN : *acquiesce *

Interviewer : Est-ce qu'en dehors de vos partenaires institutionnels et du cio vous avez d'autres partenaires, ou bien non vous ?

Psy EN : Hors éducation nationale ? Non je vois pas.

Interviewer : Euh est ce que vous travaillez avec la mission locale ou avoir un lien avec celle-ci ?

Psy EN : Il peut m'arriver d'appeler un conseiller mission locale parce que j'ai un élève que j'ai suivi avant. Après le partenariat avec la mission locale il est très très important avec le CIO, mais pas moi personnellement. Quand je vais recevoir des élèves ou je vais faire des préconisations, de toute façon on rédige toujours une fiche écrite qui s'appelle une fiche PSAD et justement on envoie toutes les infos qui pourraient être utiles par le partenaire qui va prendre en charge le jeune. Les relations sont principalement avec la mission locale.

Interviewer : Après c'est surtout au sein de l'éducation nationale, si on parle de partenaires extérieurs ce sont des partenaires de quel ordre ?

Psy EN : Après ça peut être les CFA.

Interviewer : C'est plutôt sectorisé ? plutôt autour de vos établissements ?

Psy EN : Non c'est plus élargi. Après moi je sais qu'au niveau du collège REP il y a beaucoup de partenariats avec les acteurs de la mairie, éducateurs etc. mais moi j'ai moins de contact.

Alors oui il peut m'arriver d'appeler les AS de secteur ou un éducateur des choses comme ça ou être sollicité aussi.

Interviewer : Vous travaillez aussi avec l'AS dans les établissements ?

Psy EN : Enormément, oui énormément.

Interviewer : Enormément c'est à dire ?

Psy EN : C'est-à-dire, déjà on se rencontre régulièrement dans le cadre des cellules de veille pour échanger sur les situations etc. et puis après c'est souvent à partir de la... des cellules de veille qu'on va échanger et puis j'ai beaucoup de contacts aussi avec l'infirmière et l'AS parce qu'elles sont un petit peu comme moi quoi... Voilà quoi on a un statut, des missions un petit peu à part et puis et qui se complètent...

Interviewer : Ok, donc ce sont aussi des partenaires très importants.

Psy EN : Partenaires très importants c'est chacun va apporter son regard sur les situations. Et donc on va demander le regard des autres aussi quand on va ?? quelque chose, on va apporter notre regard voilà quand la situation elle est amenée par des partenaires quoi...

Interviewer : Donc ça veut dire qu'effectivement, ce travail d'équipe il va souvent être mobilisé autour de cas ou des difficultés sont apparues ? Une problématique particulière ?

Psy EN : Voilà c'est ça. On se pose des questions car on a besoin de comprendre un petit peu les situations et les situations elles ne sont jamais toutes simples et c'est bien d'avoir un peu des éléments qui sont apportés par les uns et les autres dans le cadre du secret partagé et aussi un regard sur la situation. Qu'est-ce que tu ferais toi ? A ce moment la quels sont les éléments de compréhension de cette situation ? Comment on peut mieux comprendre pour mieux accompagner cet enfant quoi.

Interviewer : Il vous arrive d'avoir des élèves ou des parents qui demandent un rdv, alors la situation elle n'est pas particulièrement problématique et qui demande un rdv au sein de l'établissement simplement pour discuter avec vous des différentes options et...

Psy EN : Régulièrement oui. Ça arrive régulièrement. Nous on est des psychologues de l'ordinaire : on n'est pas des thérapeutes, on fait pas des soins, on ne s'occupe pas de pathologies, c'est pas un lieu de soins. J'aime bien utiliser ce mot-là, on est des psychologues de l'ordinaire. La psychologie c'est un champ tellement vaste et on essaye de répondre nous aux besoins nous d'un enfant à un moment donné. Un enfant il va avoir besoin qu'on l'accompagne pour une adaptation scolaire parce qu'il a du mal à répondre à ce qu'on attend de lui. A un autre moment, ça va être un besoin pour l'orientation, un autre moment ça va être un besoin parce que là il lui arrive un truc et il ne sait pas les réactions qu'il peut avoir etc. C'est un accompagnement en fonction des besoins différents au moment de sa vie.

Interviewer : Est-ce que c'est le tournant un petit peu du métier que veut, qui a été pris lorsque les conseillers d'orientation sont devenus psy EN ?

Psy EN : Alors je sais pas trop ce qui a été à l'origine de ce changement de statut, je pense qu'il y a eu pleins de choses à la base. Parce qu'il y eu des incidences pas que pour nous mais aussi pour les psychologues du premier degré. Je pense qu'il y en a eu beaucoup plus pour eux au niveau de leur formation et leur recrutement etc. Quand on regarde les missions du psy EN spécialité « éducation, développement, conseillers en orientation » par rapport aux missions qui étaient allouées au « conseiller d'orientation psychologue » aucune différence. Dans les faits, c'est plutôt la façon dont on perçoit qui on est, le fait qu'il y ai ce mot de psychologue qui soit

mis en avant, par rapport à conseil, ça a changé je pense les attentes des gens vis-à-vis de nous et moi j'ai vu débarquer dans mon bureau d'autres types de demandes. Voilà, c'est ça surtout qui a changé. Et en parallèle de tout ça, il y a eu un décret en BO la qui a redéfini les missions des PP en leur donnant beaucoup plus de responsabilités à ce niveau-là. En parallèle, l'information sur les métiers et les formations qui quitte l'éducation nationale et qui passe à la Région : tout ça voilà mis ensemble ça a fait qu'on voit que nos missions ne sont pas en train d'évoluer mais notre quotidien est en train d'évoluer.

Interviewer : D'accord. Sur une semaine globalement, vous la définiriez mieux que moi, mais sur des missions d'orientation, vous diriez que ça, au niveau du temps que ça vous prend et au niveau des temps forts qui parfois mobilisent plus que prévu, vous auriez une idée approximative ?

Psy EN : Oui, oui tout à fait. Alors approximativement, on va dire que mon quotidien des rdvs d'accompagnement à l'orientation dans mon petit collège 2 ça représente les 2/3 de mon temps. Le reste ça va être des enfants où on sent qu'il y a un décrochage qui s'installe et la difficulté, des problèmes de comportement... il y a des besoins liés à une situation de handicap etc. Les ESS ça nous prend beaucoup beaucoup de temps. Au collège REP, on va dire moitié/moitié. Je passe autant de temps, j'ai l'impression entre les rdv avec les élèves de 3^e sur « où vais-je ? que vais-je faire l'année prochaine ? » et puis des situations notamment vues en cellule de veille. Par exemple au collège REP, j'ai une cellule de veille tous les quinze jours. Alors que dans l'autre collège c'est une fois dans les sept semaines, un truc comme ça donc rien à voir. Et du coup mon emploi du temps rendez-vous il est beaucoup pris aussi par des situations vues en cellule de veille quoi.

Interviewer : Du coup vous ça vous prend la moitié de votre temps d'intervention, c'est quelque chose de général. Les équipes enseignants passent aussi beaucoup de temps à la remobilisation scolaire peut être ?

Psy EN : On va dire qu'il y a eu un temps où je passais du temps à aller dans les classes pour faire des séances d'information par exemple sur les métiers par exemple et je ne le fais plus ça... ce sont les professeurs principaux qui s'en chargent. Sauf un professeur principal qui est tout nouveau, tout neuf qui ne maîtrise pas bien les choses et qui va demander de l'aide et moi je vais essayer d'y répondre. Mais sinon, je me sens aussi plus utile à faire autre chose.

Interviewer : Vous considérez que ça vous libère du temps ? C'est pas « on marche sur mes plates-bandes » je schématise vraiment hein

Psy EN : Il y a un petit peu de ça aussi parce que la frontière elle peut voilà... c'est-à-dire qu'il y a une différence... pareil par rapport à la région qui a compétence pour l'information voilà ça commence à décliner des trucs mais c'est pas leur mission quoi. Travailler sur la connaissance de soi, le bien être etc. on voit des trucs euh... je suis désolée ça va pas. Les PP je ne l'ai pas forcément observé tout ça... mais effectivement il y a des choses que je ne fais plus quoi.

Interviewer : J'en profite pour rebondir, cinq minutes et je vous laisserai tranquille. Vous disiez qu'il y a des actions mises en place sur l'estime de soi, ça fait un petit peu, ça fait tiquer effectivement. Nous notre mémoire, il n'est pas sur nous sommes sur de l'orientation prescription mais bien sur un processus y compris de développement individuel et personnel qui s'apprend, qui s'acquiert

Psy EN : La compétence à s'orienter oui...

Interviewer : Voilà. Les compétences à s'orienter, à prendre les décisions, à savoir finalement un peu mieux qui on est pour savoir ce qui nous plaît (valeurs, intérêts). Ce principe de processus, est ce que vous le vivez dans votre quotidien ?

Psy EN : Euh... pas assez. C'est-à-dire que toutes ces choses-là qui seraient vraiment nécessaires/importantes/utiles je n'aurais pas le temps de le faire...

Interviewer : Et les équipes elles ne sont pas formées ?

Psy EN : Non, pas forcément je ne pense pas. Sauf à en faire la demande individuellement... mais même non ce n'est pas dans leur mission ça. Ce sont des choses qu'il faudrait développer un petit peu plus...

Interviewer : Je vous pose cette question de l'équipe parce qu'on a pu voir dans nos recherches qu'effectivement ce sont des compétences qui peuvent être développées de manière un petit peu à part mais aussi qui peuvent être développées dans le cours de la discipline, au sein même de la matière. Avec toutes les limites qu'on peut vivre aujourd'hui avec des classes surchargées, covid, confinement et distanciel qui n'ont pas aidés. C'est pour ça aussi que je vous pose cette question-là. Il nous semble à ma camarade et à moi que ce n'est pas uniquement le rôle du psy EN

Psy EN : Ah bah non non.

Interviewer : Et que c'est quelque chose qui peut être « injecté »

Psy EN : Oui, même le sentiment d'efficacité personnel, l'estime de soi ça ne se travaille pas dans un atelier quoi.

Interviewer : Et donc ça vous diriez que ça dépasse le cadre de l'orientation ?

Psy EN : Absolument, rien que les biais liés à comment j'accède à l'information, comment j'analyse l'information, comment je fais le lien, comment cela fait sens pour moi. On met un gamin devant un site internet, que ça soit pour son cours d'histoire ou pour l'orientation c'est pareil quoi.

Interviewer : Donc l'éducation aux médias un petit peu plus ...

Psy EN : Puis effectivement, la prise de décision c'est un axe sur lequel j'essaye beaucoup de travailler au lycée normalement. Quel type de décideur je suis ? Il faut quand même comprendre. Comment je prends des décisions, comment je fais ? Il faut quand même en déduire les conséquences et comprendre de quoi je peux avoir besoin etc.

Interviewer : Les enjeux qu'il peut y avoir aussi. On en parlait tout à l'heure aussi, les enjeux de l'environnement, de la famille qui peuvent aussi, ou bien du jeune lui-même on en parlait de cette sorte d'autocensure aussi.

Psy EN : C'est uniquement ça qui les empêche d'avancer quoi. Prendre une décision c'est choisir pour tout le reste...

Interviewer : Il y a un caractère encore un peu définitif ?

Psy EN : Ah oui, oui. Même au collège, régulièrement j'entends soit de la part des élèves mais aussi leurs parents qui leur demandent « mais si va voir la conseillère, il faut que tu trouves ton métier ! » Pareil les enseignants aussi il faut réfléchir ...

Interviewer : On est encore donc sur une entrée « métier ». Ce qui est extrêmement angoissant quand on a 14/15 ans.

Psy EN : Exactement.

Interviewer : D'accord. Est-ce que vous souhaitez apporter des compléments, des choses que je n'ai pas abordées avec vous ?

Psy EN : Oh certainement, il y a tellement de choses dont je n'ai pas parlé. Non moi les questions que je me pose c'est concrètement, je réponds à vos questions vous allez pouvoir avancer que si « Mathieu » (CE collègue 1) et « Thierry » (CE collègue 2) rentrent dans le processus ?

Interviewer : Oui. Ils nous ont confirmé leurs participations. *fin entretien*

Annexe 5

Entretien avec Mathieu - Chef d'établissement (Collège 1)

Durée : 57 minutes.

Interviewer : *présentation de l'enquête et ses objectifs*

On commence par notre item de l'état des lieux institutionnel de l'accompagnement à l'orientation. Là pour cet item le chef d'établissement est notre interlocuteur privilégié, pour le coup. Euh donc savoir un petit peu ben comment s'organise euh l'orientation dans votre établissement, quels sont les axes stratégiques ...

CE : Les axes stratégiques. On est euh on est dans un établissement d'éducation prioritaire où euh... Alors, d'une manière générale la question de l'orientation au collège est une question complexe parce que euh anxiogène pour les familles, pour les élèves et en même temps avec des enjeux forts en fin de troisième. Et, d'autant plus en éducation prioritaire ou en zone rurale, où euh si on souhaite travailler la question de l'ambition scolaire et d'élever le niveau et d'accompagner les élèves il faut l'anticiper au maximum. Donc ici euh moi je suis arrivé il y a trois ans euh depuis maintenant deux ans et plus particulièrement cette année on travaille tout ce qui est question de l'orientation dès la quatrième. En l'affichant. En affichant dès la quatrième que, pour l'ensemble des élèves de quatrième, que l'enjeu est que dans deux ans ils seront orientés. Pourquoi dès la quatrième et pas dès la cinquième, et pas dès la sixième, euh lorsqu'ils arrivent au collège en sixième on leur dit que dans quatre ans ils seront orientés vers le lycée etc. Après en sixième on construit ce qu'on va être en tant que collégien. En cinquième on essaie de l'affirmer et souvent en quatrième on sent, et au niveau du climat scolaire aussi, ils rentrent dans l'adolescence donc ça bouge un peu plus, ça a un peu plus de peps, et puis les gamins qui décrochaient euh décrochent de plus en plus en quatrième euh ce qui fait que souvent d'ailleurs les décrocheurs on essaie de les détecter dès la sixième, cinquième pour pouvoir leur proposer des choses. Euh travailler sur l'orientation en quatrième, ça permet euh de dire à un élève sur un temps court pour nous adultes mais qui est déjà long de deux ans pour eux euh voilà tout ce que vous allez faire aujourd'hui aura une incidence demain et on va réfléchir ensemble à comment faire pour que demain corresponde à vos envies. Voilà. Donc de quoi j'ai envie, comment j'en ai envie euh ça veut dire quoi demain, etc. Et aussi, en quatrième il y a la possibilité de faire une orientation, une pré-orientation en troisième prépa-métiers. J'ai trop vu notamment quand je travaillais sur la cité scolaire à Pontchâteau euh des pré-orientations qui étaient euh... En gros on se débarrasse des élèves problématiques et on gonflait les troisième prépa-métiers

d'élèves problématiques. L'idée là c'est de cibler des élèves dès la fin de quatrième, enfin dès le début de la quatrième et tout au long de la... qui ne savent pas trop où ils veulent aller, qui euh veulent s'orienter à coup sûr vers la voie professionnelle dans leurs têtes. Dans leurs têtes, c'est pas une obligation, mais au moins dans leurs têtes, et d'essayer de donner du sens à une orientation en troisième prépa-métiers, en sachant que comme ils vont aller en lycées, on va créer des dossiers pour les élèves les plus autonomes. Pourquoi ? Parce qu'en lycée c'est pas les mêmes règles de vie qu'au collège et qu'un collégien de troisième prépa-métiers qui arrive dans un lycée il a le droit d'aller et venir, il est soumis aux mêmes règles de vie scolaire qu'un lycéen et si vous envoyez un décrocheur pas du tout autonome et ben vous le perdez en troisième prépa-métiers, même si pédagogiquement il y a un accompagnement qui est différent. Donc voilà, donc si et... aujourd'hui par exemple dans cet établissement toutes mes réunions sur les questions d'orientation, sur ce qu'on appelle le parcours Avenir hein sont faites obligatoirement avec les élèves euh avec les professeurs principaux de quatrième et de troisième. Voilà. Parce qu'on marche d'un même pas et les professeurs principaux de quatrième entendent parler des stages et euh des mini-stages etc. Je veux qu'ils soient sur un même pied d'égalité en termes de formation et de monter en compétence et de réflexion avec les élèves sur l'orientation.

Interviewer : Vous avez réfléchi en fait à une continuité entre ces deux années quatrième et troisième euh un parcours

CE : Voilà. On est sur la question du parcours Avenir et le parcours Avenir se consolide dès la quatrième euh dans l'établissement. Ce qui va nous laisser beaucoup plus de temps pour travailler sur la connaissance de soi-même, euh les compétences attendues, euh les notions liées au socle commun et la projection sur l'avenir. Et ce qui fera que sur des enjeux qui sont parfois des enjeux de crispation avec certaines familles parce que lorsqu'on commence, lorsqu'on travaille l'orientation qu'en troisième vu le calendrier des élèves de troisième où ils ont le DNB plus l'orientation, les mini-stages etc; les mini-stages arrivent au bout de quatre mois hein. Au lycée, dès janvier vous êtes dans les mini-stages. Un gamin qui sait pas où il veut aller vous lui dites bah essaie plein de mini-stages et puis tu me diras ce que tu en as pensé, et au final le même se noie. Et les familles, et pour les mêmes qui..., et les familles qui sont très ancrées sur euh j'veux que mon enfant fasse seconde générale. Pourquoi ? Parce que c'est bien seconde générale. Et ça veut dire quoi ? Ou il va faire une seconde STMG, des fois j'ai des discussions comme ça. Mais ça existe pas seconde STMG. Ouais ben il fera le truc qui permettra d'aller. Pourquoi ? Quel est le sens ? Voilà. Et si vous le travaillez qu'en troisième, vous ne rentrez que dans des situations conflictuelles avec certaines familles alors c'est minoritaire mais on les a. Si ce travail-là est fait dès la quatrième et que les élèves sont accompagnés, les familles sont accompagnées sur euh sur ça, eh ben c'est beaucoup plus simple, c'est plus fluide. Alors il y aura toujours des crispations mais beaucoup moins.

Interviewer : Donc euh vous utilisez vraiment la coéducation euh comme levier. Est-ce que vous considérez les parents, les familles comme des partenaires de droit de l'orientation pour vos élèves ?

CE : Alors c'est obligatoire. Institutionnellement c'est obligatoire et c'est une obligation parce que euh d'expérience toute orientation construite par défaut sera complexe à vivre et il y aura toujours un sentiment d'injustice pour l'élève qui l'a vécu. Si à un moment donné vous n'arrivez

pas à obtenir l'adhésion des familles, alors des fois c'est de la négocier c'est du temps etc, mais si ça ne fait pas sens au niveau des familles on crée nous-même du décrochage et de la potentielle déscolarisation sur un sentiment qui est un sentiment d'injustice en disant : oui non mais je comprends pas pourquoi ils m'ont orienté là. Voilà. Bien sûr qu'il y a des fois on va pousser, on va pas se mentir, on va pousser certaines familles à une orientation en disant mais de toute façon vu les compétences développées par votre enfant euh ça va être compliqué d'aller euh en seconde générale avec tous les guillemets voilà.

Interviewer : On est sur une image très valorisée du général.

CE : Voilà. Ou euh. Alors je le rencontre beaucoup ici et inversement quand j'étais en établissement rural, j'avais euh aussi parce que le lycée professionnel était à l'autre bout du parking et tout le monde voulait aller dans ce lycée professionnel parce que c'était sécurisant. Ça dépend aussi de l'établissement de secteur. Moi c'est ce que je retrouve aussi en éducation prioritaire. Par exemple, ici j'ai des familles qui me disent j'veux aller au lycée X. X c'est le lycée de secteur. Et c'est un lycée d'enseignement général. Et pourquoi je veux aller au lycée X ? Parce que c'est pas loin, c'est dans le quartier.

Interviewer : Vous pensez que c'est lié euh à des problématiques financières ou de déplacement ou pas du tout ?

CE : C'est lié à ce qui est sécurisant.

Interviewer : D'accord. C'est contenant de rester dans le quartier.

CE : Voilà. C'est... on est dans le quartier, on n'est pas loin. Moi j'ai des parents là, l'autre fois je discutais avec une maman encore lundi euh d'une gamine où on lui propose un dispositif d'accompagnement pour visiter euh plusieurs euh lycées professionnels etc parce que c'est une gamine qui se destine à la voie professionnelle. Et la mère dit « non non mais c'est pas la peine euh c'est trop loin. Ma fille elle ira pas à tel lycée, elle ira pas à tel autre lycée, elle ira euh au pire elle ira en apprentissage dans le salon de coiffure qu'il y a en bas de » euh voilà. Parce que, parce que euh elle est pas autonome. Parce que vous vous rendez pas compte de ce qu'il y a à l'extérieur, etc. Alors qu'ils vivent dans un quartier hein donc euh. Et donc si à un moment donné on n'a pas cette adhésion de la famille. Si on ne travaille pas avec la famille et sur deux ans, euh à la fois dans un sens qui est de dire euh par moment « revenez à la réalité » et dans ce sens, enfin c'est toujours pour revenir à la réalité, mais que ce soit pour ne pas aller en seconde générale ou pour aller en seconde générale parce qu'il y a aussi ça. Moi l'an dernier j'ai bataillé avec une euh gamine de quatrième qui m'avait dit « moi de toute façon l'année prochaine je fais une troisième prépa-métiers à ce lycée » donc euh le bahut privé «parce que de toute façon j'y arriverai pas ». Et c'est une élève qui est moyenne parce que euh elle donne pas tout mais elle a toutes les capacités pour aller en seconde générale et en plus être une bonne élève. Et donc là il a fallu travailler avec la famille en disant « non mais attendez, votre fille elle est capable de réussir ».

Interviewer : Parce que la famille avait ce discours là aussi ?

CE : Bien sûr, elle suivait « c'est ma fille qui décide ».

Interviewer : Ah ok c'est dans ce sens-là.

CE : C'est aussi ça. « C'est ma fille qui décide ». On a aussi pas mal de parents qui disent « moi l'école j'connais pas. C'est mon enfant qui décide. » Ou « ma voisine elle m'a dit que telle filière c'était ça et il faut que ce soit ça ». Et c'est comment à un moment donné amener les

familles à faire confiance aux spécialistes que nous sommes censés être pour dire « voilà on va construire le parcours de votre enfant... » Et les parents d'élèves de quatrième c'est ce qu'on leur a dit, on leur a dit dès le début de l'année « on travaille sur dans deux ans et tout ce qu'on va faire et toute la réflexion qu'on va avoir c'est pour dans deux ans et c'est pour prendre le temps. » Voilà. « Et on visera le plus haut possible pour votre enfant. » Et quand on arrive à tenir ce discours et à emporter l'adhésion des familles euh alors bien sûr en troisième on a toujours cette pression euh parce que c'est la troisième et qu'on euh plus on se rapproche de la décision d'orientation plus c'est compliqué mais tout en ayant un discours en disant mais les choses sont réversibles.

Interviewer : Important ça. Oui. Donc vous faites bien ce constat euh de dire qu'aujourd'hui ces choix restent encore des choix euh estampillés définitifs finalement dans l'esprit des élèves et des familles ?

CE : Dans l'esprit des élèves et des familles, bien sûr. Bien sûr. Alors après je leur dis « est-ce que vous pensez sincèrement quand j'étais en fin de troisième que j'avais dit que je serai chef d'établissement ? Est-ce que vous pensez sincèrement que mes profs ont dit lui il sera chef d'établissement. Bien sûr que non. » Après ça se construit. Et après c'est ... et c'est aussi là-dessus que je travaille avec les enseignants euh sur la question de leur formation continue c'est-à-dire aussi les rendre spécialistes de ces questions-là même s'il y a la psyEN mais en attendant euh qu'ils connaissent les parcours. C'est-à-dire qu'aujourd'hui quand on arrive en seconde générale ou même en seconde professionnelle on peut euh jusqu'au mois d'octobre changer d'orientation parce que ça ne convient pas euh après quand on passe par un bac pro on peut faire un BTS et après une licence pro euh parce qu'il y a des passerelles qui n'existaient pas à l'époque où les enseignants étaient élèves. Et quand on est enseignant en collège et que le seul souvenir qu'on ait du lycée c'est ce que l'on a vécu en tant qu'élève, on est loin. Et donc, donc voilà, il faut euh et c'est pour ça que c'est important de travailler sur les PP de quatrième et de troisième.

Interviewer : Donc euh ce que vous nous dites, si je comprends bien, c'est que l'orientation dans votre établissement, dans cet établissement est bien l'affaire de tous.

CE : Bien sûr. C'est l'affaire de tous et on travaille tous ensemble avec cet objectif de casser les représentations. Puisque on est toujours face à des représentations, pour rétablir la vérité et de créer la confiance qui permettra à l'élève et à la famille d'adhérer au projet d'orientation, qu'ils vont construire avec nous hein il n'y a pas de projet d'orientation prédéfini puisque ça dépend toujours de euh de l'élève.

Interviewer : Vous avez euh ce dispositif, et cette façon d'aborder l'orientation, en place lorsque vous êtes arrivé il y a trois ans ?

CE : Ah non. L'année dernière. C'est, en fait c'est d'une manière générale euh et là je parle de la posture d'un chef d'établissement.... alors je suis arrivé dans un contexte très très particulier hein moi je suis arrivé suite à une crise majeure dans l'établissement et euh il y avait pas mal de boulot. Mais d'une manière générale quand j'arrive dans un établissement j'arrive avec mes conceptions qui sont liées à mon histoire dans l'éducation nationale mais j'arrive dans un établissement qui a une histoire, qui a une histoire avant moi et qui aura une histoire après moi. Je ne peux pas arriver en disant bon bah on va faire ça et ça comme ça. On construit cette histoire

et de toute façon, au même titre qu'on va faire adhérer les élèves et les familles au projet d'orientation moi mon travail c'est de faire adhérer les enseignants au projet de travail sur les questions d'orientation ou tout autre question. Donc il y a toujours un temps d'analyse euh et puis après c'est des échanges et en fait cette question du travail de liaison quatrième/troisième c'est quelque chose qui a fait sens en travaillant avec les enseignants. Et si ça fait sens ils s'en emparent. Euh la première expérimentation de liaison entre euh les PP de euh quatrième et de troisième ça a été quand on a proposé euh aux euh parce que le discours c'était, le discours des PP de 3ème c'était « on a des élèves qui ne sont pas préparés à l'orientation » ou « l'année c'est trop court », classique. Euh en quatrième ils étaient sur leur année classique euh voilà. Ça a été proposé aux PP de quatrième que les profs de troisième viennent intervenir en fin d'année pour expliquer ce que serait la troisième aux élèves. Voilà. Les PP de quatrième ont trouvé que ça avait du sens. Et du coup ont proposé aux PP de troisième en fin d'année euh sur la période après le brevet là de faire travailler les élèves de quatrième sur les questions de CV et de lettre de motivation pour commencer déjà la démarche de recherche de stage. Et à partir du moment où ils se sont entendus là-dessus moi j'ai juste à arriver derrière en disant bah écoutez justement ce croisement qui fait que ça fonctionne bien et que ça a du sens pour vous eh ben on va le travailler maintenant sur tout, sur les deux années quoi, et on va construire le parcours des élèves. Aussi parce que l'idée c'est d'être le plus efficace possible et de ne pas être redondant. C'est-à-dire que si on fait un copier-coller quatrième/troisième ça n'a aucun intérêt mais par contre si en troisième ils savent exactement ce qu'ont fait les élèves en quatrième ils peuvent leur dire « au fait vous vous souvenez l'an dernier quand vous êtes allés par exemple aux Ailes du Campus voir tous les métiers de l'aéronautique » et ben ça ça a du sens euh « et peut-être qu'à un moment donné dans ces métiers-là vous avez compris que dans l'aéronautique c'est pas que conduire des avions. C'est aussi les construire. C'est aussi euh c'est aussi les dessiner. C'est euh etc. » Et dans le travail qu'on a entamé notamment sur la question des stages avec les élèves euh c'est aussi de se dire que par exemple quand je veux être mécanicien je ne vais pas chercher que dans les garages. Voilà. Je vais chercher dans les services municipaux, je vais chercher euh là j'en ai deux qui vont partir à la gendarmerie en spécialisation mécanique mais euh voilà. C'est-à-dire qu'il n'y a pas un métier. Avocat, avocat il y en a dans plein d'entreprises. Il n'y a pas qu'un avocat. Voilà. Donc c'est plein de petites choses là-dessus.

Interviewer : Les représentations des métiers et des environnements dans lesquels ils s'exercent.

CE : Exactement. Mais c'est... Et, et c'est euh voilà quand je dis déconstruire les représentations on est vraiment là-dessus. Et entre la quatrième et la troisième on va travailler sur tous ces champs-là. Mais ça oblige aussi les adultes à changer leurs représentations. Si on est que dans de la représentation euh classique éducation nationale et puis en plus avec des professeurs principaux qui n'ont pas mis les pieds dans un lycée depuis X années euh bah voilà moi à l'époque où j'étais lycéen il n'y avait pas de passerelles comme il y en a aujourd'hui. Euh les BTS ouverts aux bac pro c'est pas depuis très longtemps. Euh et ça change même la manière d'enseigner en BTS. Voilà. Parcoursup c'est plus admission post bac, qui n'est pas Ravel. Parce que j'ai certains enseignants euh qui pensent Ravel voilà sur Minitel. Je l'ai vécu. Mais donc c'est des choses euh qui euh il y a une nécessité de mise à jour de tout le monde. Et dans le travail avec

la psyEN parce que euh c'est aussi un travail avec la psyEN, alors j'ai la chance d'avoir « Delphine » euh avec qui on va dans le même sens et l'idée c'est qu'elle est aussi experte dans l'entretien individuel mais aussi dans la euh c'est une personne ressource pour les PP. Et la semaine dernière on s'est réuni et euh où elle expliquait qu'elle avait bientôt fini son tour des classes de troisième et là il y a les PP de quatrième qui disaient « oui mais maintenant il faut que tu viennes nous voir ». Voilà. Et ça, et ça pour moi ça là on y gagne.

Interviewer : Oui. C'est un indicateur positif que tous se préoccupent et s'engagent justement dans ce processus d'accompagnement à l'orientation.

CE : Oui et on donne du sens à la scolarité parce qu'une scolarité au collège c'est long. De la sixième à la troisième c'est long et euh quand les gamins rentrent dans l'adolescence ils disent « ah il me traite comme un bébé le prof etc. j'ai envie d'être autonome et tout ça » et qu'en même temps ils sont encore très jeunes euh et qu'il y a tout qui se bouscule, eh ben les projeter sur un truc de grand eh ben ça donne un levier supplémentaire. Moi j'ai eu une super discussion avec des gamins de quatrième sur le parvis il y a un mois où ils sont venus me voir en me disant « moi je veux être ingénieur comment je fais ? » et donc j'ai commencé avec un et j'avais quinze gamins au bout de cinq minutes et on était sur euh sur les filières en fait, sur les parcours. Et la réponse c'est tu veux être ingénieur en fait tu peux le faire de plein de façon différente.

Interviewer : Tout à fait. Et ingénieur de quoi ?

CE : Oui et ingénieur de quoi. Et puis et puis c'est surtout qu'il y a plein de chemins pour y arriver aujourd'hui. Il n'y a pas un chemin il y a plein de chemins. Et donc comment toi tu te mets en réussite pour y arriver. C'est surtout ça. Et c'est vraiment ce qui a changé dans les processus euh d'accompagnement et d'orientation c'est qu'aujourd'hui on dit voilà on va travailler sur les compétences et comment on va s'appuyer sur tes compétences pour y arriver. Alors il y a des trucs qui sont encore très linéaires hein. Médecine c'est médecine bon. Voilà. Mais euh ils veulent pas tous faire médecin et puis après il y a tout ce qui est paramédical. Mais par contre tout ce qui est euh dans l'ingénierie ou euh enfin euh l'autre fois j'avais discuté avec un adulte qui est ingénieur aujourd'hui chez Altran et qui a commencé par un CAP. Parce que euh parce qu'il y a des possibilités donc après c'est comment on crée les possibilités et qu'on met les élèves en réussite pour qu'ils aillent le plus loin possible.

Interviewer : Donc vous travaillez aussi, enfin de ce que vous dites, moi j'entends aussi que vous travaillez sur l'orientation elle se fait tout au long d'une vie ?

CE : Ah oui !

Interviewer : Avec les élèves c'est aussi de leur donner cette perception que l'on ne s'arrête jamais de se former au final.

CE : Bien sûr. Même si ça reste très angoissant. Et ça on ne pourra pas le retirer, le passage de la troisième à la seconde ça reste quelque chose de très angoissant et quand je travaillais en lycée euh ParcoursSup euh c'est pire que tout hein. Parce qu'on se dit c'est fini. Là c'est en gros euh après le bac j'ai une orientation et mon orientation fera ce que je ... de moi ce que je serai plus tard. Ce qui est encore faux. Puisque euh il y a des réorientations, il y en a plein euh enfin ... et puis des passerelles il y en a plein aussi. Donc euh. Mais voilà. Voilà c'est euh après moi le véritable enjeu sur cet établissement c'est de travailler l'ambition.

Interviewer : Oui j'ai bien noté hein que l'important c'était de donner du sens à la scolarité par le biais de l'orientation et par d'autres biais aussi mais que trouver du sens pour les élèves euh c'était vraiment l'objectif finalement.

CE : Oui. Et rassurer les ... Et travailler avec les familles.

Interviewer : Oui ah bah je l'ai marqué comme ça. Travail avec les familles (rires)

CE : C'est parfait !

Interviewer : Heu je voulais vous demander si euh statistiquement parlant mais aussi de votre expérience hein si vous faites un lien ou est-ce qu'il y a un lien entre justement l'orientation et le milieu socio-économique des publics accueillis, des élèves en l'occurrence ?

CE : Alors, j'ai euh pour avoir travaillé en établissement de centre-ville euh très huppé euh clairement il y a des projets d'orientation familiaux qui ne sont pas les mêmes dans ces milieux-là. Euh et il y a des projets d'accompagnement des élèves et des moyens qui sont donnés pour accompagner les élèves qui peuvent fausser les résultats et qui peuvent permettre une orientation euh alors in fine euh est-ce que le gamin réussira bien dans ses études ça je ne sais pas mais c'est clair que statistiquement parlant on a euh plus d'orientations en voie pro euh sur des établissements avec des CSP plus défavorisées que ... on est toujours dans un schéma de reproduction. Parce que aussi ils ont une connaissance de certains métiers que euh les autres n'ont pas. Moi j'ai des fils de carreleur, d'ouvrier et de euh...

Interviewer : Il existe une reproduction aussi dans les choix des métiers ?

CE : Combien d'enseignants sont enfants d'enseignants ? Non mais voilà. C'est-à-dire que c'est euh on est aussi dans des schémas de reproduction. Euh après je trouve que l'institution scolaire a mis en place des choses qui permettent aussi maintenant de beaucoup plus éviter la reproduction. Ce qui n'était pas obligatoirement le cas à une époque. Après sociologiquement, on reste quand même dans des schémas de reproduction.

Interviewer : Mais avec euh une conscience de cet état de fait et du coup des actions pour faire bouger les choses.

CE : Une volonté, des actions euh et on s'appuie sur aussi des assos et un certain nombre de partenaires qui peuvent nous permettre de faire bouger les choses. Lorsque je travaillais sur *nom de la ville* on avait fait venir une association qui s'appelait Elles bougent euh qui était une association de femmes qui travaillent dans l'industrie. Et en gros c'était pour montrer qu'aussi les métiers de l'indus pouvaient s'adresser aux jeunes filles et qu'en plus on pouvait bien réussir et on pouvait euh bon il y en avait une qui était aux chantiers et qui expliquait qu'elle dirigeait euh soixante-dix bonhommes. Et que jamais elle avait une réflexion désobligeante sur quoi que ce soit etc. Et que ça fonctionnait très bien. Voilà. Mais qu'elle... elle expliquait qu'elle était passée par un CAP coiffure à la base parce qu'on l'avait orientée là-dessus. Et nous on est aussi confronté à certaines familles qui veulent absolument être aussi dans la reproduction parce que ça rassure, c'est des milieux qui rassurent etc. L'an dernier euh j'ai une élève brillante, brillantissime, qui fait euh on a mis en place un parcours, une euro anglais ici donc avec une DNL en histoire et la gamine était brillante et euh la prof d'anglais la convainc de passer les tests euh de classe internationale. La gamine réussie brillamment les tests voilà mais cette ville c'est pas possible d'aller à cette ville. Parce que euh parce que loin du schéma familial, parce que loin de la famille, parce que euh alors c'est l'internat. C'est un autre monde en plus cette ville c'est quand même pas euh c'est pas la notre. Euh et donc elle se

dit euh et puis même les inquiétudes de la famille, c'est-à-dire que c'est aussi des élèves qui sont à l'extérieur souvent dans des schémas pour certains de soutien de famille. Donc quand on est soutien de famille... là par exemple cette élève elle était brillante elle aidait sa mère, ses sœurs à faire un certain nombre de démarches, de papiers etc. Elle peut pas partir. Et donc comme elle peut pas partir.... ben c'est pour ça que je dis même si l'école essaie de casser euh et de donner de l'ambition il y a aussi sociologiquement où j'ai des gamins qui sont empêchés. Moi j'ai des gamins qui sont les seuls à parler français chez eux. Donc ils partiront pas très loin. Parce qu'ils continuent à faire les papiers pour papa, maman etc. Donc... et ça c'est quelque chose qui pèse. Et c'est quelque chose qui pèse aussi dans la discussion avec les parents. Voilà. Parce que si on dit votre enfant est brillant et il va partir loin ça veut dire vous adhérer à renoncer à quelque chose qui est construit dans le schéma familial aussi.

Interviewer : C'est finalement « l'établissement nous enlève notre enfant » ?

CE : C'est euh ouais c'est surtout qu'il y a un équilibre familial. C'est pas on enlève l'enfant c'est euh on déconstruit un équilibre familial et puis il y a des choses qui sont très précaires parce qu'on est aussi dans des milieux pour certains très précaires. Et si on retire le gamin bah toute la structuration qui est de remplir les papiers pour la petite sœur euh et la disponibilité euh parce qu'on a aussi des familles qui sont non francophones.

Interviewer : « Delphine » me racontait une anecdote euh concernant deux jeunes femmes qui avaient été orientées en lycée général et qui lorsqu'elle les a revues lui ont fait la remarque «mais ici il n'y a que des blancs en fait ». Donc il y a aussi ce volet-là finalement où il y a quand même un processus d'adaptation culturelle ++ pour ces jeunes-là ?

CE : C'est la question de l'étayage. Alors c'est effectivement euh on en a parlé avec «Delphine » puisque c'est des gamines qui sortent de ce collège là et qui sont dans le lycée où elle travaille et on est sur quelque chose de très quotidien, enfin très intéressant puisque c'est là. C'est-à-dire comment nous on prépare nos élèves à se mélanger aux autres euh et le aux autres c'est le CSP plus etc. et puis même euh enfin quand j'ai bossé à *nom d'une ville* je venais de région parisienne où je gérais un internat qui regroupait euh toutes les CSP défavorisées etc. J'arrive là, je regarde je vois quatre blacks dans l'établissement et je m'aperçois que le racisme c'est pas contre les blacks c'est plutôt contre les roux, voilà. Et donc je me dis je change de monde, voilà. Euh ici euh c'est beaucoup plus mixte au niveau nationalités euh mais par contre on est essentiellement sur de la CSP défavorisée puisque il y a une fuite aussi des classes moyennes, alors les classes sup je crois que j'en ai trois dans l'établissement je ne les ai toujours pas trouvés mais statistiquement j'en ai trois, euh une fuite vers d'autres milieux parce que dans l'entre soi on se sent mieux. Nous le travail qu'on a à faire avec les élèves, mais qu'on peut pas faire qu'au collège, qui doit être aussi fait dans les lycées d'accueil c'est-à-dire c'est convaincre nos élèves que si ils sont capables de s'adapter dans d'autres milieux, je leur dis souvent si tu t'adaptes dans un autre milieu tu seras le roi du pétrole parce que tu connaîtras les codes du quartier et tu connaîtras les codes des établissements de centre-ville. Donc c'est un enjeu fort. Quand je travaillais sur l'académie de Versailles l'internat dont je vous parle c'était un internat euh créée dans une banlieue chic qui s'appelait Marly et qui envoyait les élèves dans les lycées de St Germain en Laye, la Seine St Cloud etc et qui prenait que des gamins des quartiers difficiles. Donc on a intégré dans certains établissements de centre-ville des petits noirs, des arabes etc et donc euh ça choquait des deux côtés. Et tout l'étayage qu'il y a eu à faire c'est auprès de

ces élèves, c'est de leur dire mais attends toi les codes du quartier, parce que les codes d'appartenance à l'adolescence c'est super important, nous nos élèves sont dans des codes et sont dans les codes du quartier euh et du collège 1 euh et ben leur apprendre que ces codes là c'est les codes du quartier mais que c'est pas obligatoirement les codes de tout le monde et qu'il va falloir s'adapter aux codes de tout le monde pour pouvoir aussi naviguer, parce que ce qu'on attendra d'eux quand même dans une entreprise ou dans le monde du travail ou même dans les études sup c'est de s'adapter alors plus ils grandissent plus ils s'adaptent euh c'est pas cloisonné etc. et l'école est le meilleur facteur d'adaptation. Parce que c'est le seul endroit où vous mélangez tout le monde aujourd'hui. L'institution scolaire c'est le seul endroit où quel... voilà quand vous arrivez à la fac il y a des CSP plus, il y a des CSP moins, il y a... voilà. Quand vous êtes en classe prépa c'est... il y a un peu de boulot. Même si on y travaille parce que les classes prépa aujourd'hui sont pas euh enfin dans les années 90 il n'y avait pas de CSP moins qui arrivaient en classe prépa. Et en gros sociologiquement, enfin il faut que les établissements scolaires d'accueil travaillent l'étayage de ces élèves-là. Sinon ils sont pas bien. Sinon ils décrochent. Mais c'est aussi nouveau pour ces établissements-là. Parce que nous... à partir du moment où on travaille l'ambition scolaire on travaille le fait de leur envoyer des élèves qui ne correspondent pas à leur public habituel donc il faut aussi, et ça c'est... et c'est là où si si il y a un écueil dans notre établissement sur lequel je dis qu'il faut qu'on travaille et il faut juste que je trouve le temps de le mettre en place, c'est le travail sur le lien avec les établissements d'accueil. Voilà. On travaille très bien la liaison école-collège et on n'est pas assez bon sur la liaison collège-lycée. Voilà. Et pourtant pour que nos élèves réussissent il faut absolument qu'on la travaille. Et pas que par le dispositif des Cordées de la Réussite qui est euh de nous renvoyer d'anciens élèves à nous qui vont venir parler aux élèves. C'est comment on travaille aussi avec les adultes, les professionnels qui vont accueillir ces élèves pour qu'ils soient vigilants à l'étayage et de façon à ce que ces élèves-là ne soient pas en décrochage. C'est pour ça que c'est important de travailler avec la psyEN parce que ce regard là c'est elle qui l'a.

Interviewer : « Delphine » me disait justement, je rebondis, qu'elle organisait une action qui a pour but de euh d'accompagner les familles des élèves du Collège 1 sur des établissements, des lycées qui seraient en-dehors du quartier pour que les familles aussi puissent entrer dans l'école et puis euh aient une vision un peu plus claire avec un étayage de madame Germain. Cette liaison collège-lycée est là aussi un travail main dans la main avec les familles, avec les élèves. On retrouve là notre communauté éducative.

CE : Bien sûr. Et l'importance de travailler avec les lycées c'est euh l'importance de travailler la question de l'accueil. Parce que si euh vous pouvez faire tout le travail sur l'orientation que vous voulez et euh là pour le coup je vais parler de *nom d'une ville*, quand j'étais par exemple là-bas où j'avais euh le déterminisme euh j'avais 67% des élèves qui étaient orientés en voie pro quand je suis arrivé. Et de préférence dans le lycée pro qui était juste à côté. Mais ça ne correspondait pas aux compétences des élèves. Ça correspondait aux représentations familiales. Tout le travail a été d'inverser la tendance et d'avoir quelque chose qui correspondait aux compétences des élèves c'est-à-dire moi j'envoie pas en seconde générale pour envoyer en seconde générale, j'envoyais en seconde générale parce que j'estimais que les gamins avaient les capacités d'aller en seconde générale. Je fais venir euh le chef d'établissement du lycée de secteur.

Le chef d'établissement du lycée de secteur, qui n'y est plus donc je peux en parler, euh intervient dans les familles, alors nous on avait fait l'étayage, expliquer etc, et intervient devant les familles en disant le lycée c'est extrêmement compliqué, c'est deux heures de travail tous les soirs euh et c'est... il faut avoir un bon niveau et si votre enfant n'a pas le niveau attendu de toute façon il sera en échec. lorsque vous connaissez la réalité de cet établissement avec des gamins qui ont déjà plus d'une heure de trajet pour certains pour pouvoir se rendre dans le lycée de secteur si vous leur dites c'est deux heures de travail tous les soirs, je finis à 18h donc je rentre à 19h donc je finis à 21h ma journée scolaire.... et la conséquence de cette réunion c'est que j'ai six gamins, je les avais comptés, pour qui on avait fait tout un travail auprès de la famille sur euh l'orientation qui avait largement les capacités, m'ont dit non non c'est bon nous on va en voie pro. Parce que c'est pas deux heures de travail tous les soirs, parce que c'est pas extrêmement compliqué et parce que je sais que je vais m'en sortir. Et là je me suis dit il y a un vrai loupé, j'organise une soirée thématique pour vendre le lycée général et machin à des familles que j'ai rassurées etc. avec des professeurs principaux qui font tout le boulot, sur un parcours d'orientation construit, et l'accueil c'est... donc c'est pour ça qu'il y a vraiment cet enjeu de travail sur l'accueil. Voilà c'est euh on vous prend, on vous accepte tels que vous êtes, il y a des exigences mais on fera tout pour que vous réussissiez. Ce que réussit très bien à faire le lycée X qui prend tout le monde et qui a une vraie valeur ajoutée pour les élèves parce qu'il a cette notion d'accueil et cette vigilance-là. Ce qui est plus difficile sur certains lycées de centre-ville. Parce qu'ils n'ont pas besoin. Voilà.

Interviewer : Là c'est un choix aussi en fait ?

CE : C'est... après c'est une politique d'établissement. Voilà. Mais voilà moi je suis convaincu que euh bah là la gamine qui a refusé d'aller à la Baule en l'occurrence est à *nom d'un lycée prestigieux* et euh alors on a la chance que le CPE de ce lycée soit un ancien CPE du Collège 1 donc il connaît ce public et qui est très vigilant à eux. Voilà. Mais cette politique globale au niveau des établissements... après ils ont jamais eu besoin de se faire à ce type d'élèves parce que euh c'est pas le public désigné mais en attendant c'est le... voilà si on est... si on se fonde sur les réelles capacités des gamins et si on est vraiment dans une logique de combattre les déterminismes et ben il va falloir qu'à un moment donné ils travaillent leur accueil parce que ces gamins là on va leur envoyer.

Interviewer : Et vous avez des établissements, des lycées qui euh qui déjà seraient intéressés par ce travail-là avec votre équipe ?

CE : Bien sûr. Alors un lycée de secteur. Parce que aussi... on a aussi un contournement ce qui est extraordinaire, moi j'ai des gamins qui certains sont très intégrés dans le quartier et euh qui font pas mal de bêtises, qui sont capables de me dire non je vais pas au lycée X il y a trop de racaille quoi. Bah c'est tes copains.

Interviewer : Justement je les connais (rires)

CE : Exactement. C'est exactement ce qu'ils répondent « justement je les connais et je sais qu'ils vont me perturber et je serai obligé de faire des conneries alors que si je suis loin d'eux j'en ferai pas ». Donc il y a ce lycée de secteur et puis il y a le euh moi j'aimerais travailler aussi avec euh avec le lycée de... où est « Delphine », voilà. On les aura pas tous parce qu'en plus on éparpille pas mal. Sur *nom de ville* on a quand même... la facilité de transport fait que les

gamins peuvent partir partout. Mais travailler avec un lycée pro et deux lycées d'enseignement général se serait pas mal.

Interviewer : D'accord. C'est... quand vous faites ce type de projet avec euh ces idées d'actions etc., quelle temporalité vous vous donnez. Enfin est-ce que... pour la réalisation du projet je veux dire. Un projet comme celui-ci par exemple ?

CE : De liaison ?

Interviewer : Oui.

CE : C'est euh pour que ce soit efficace il faut être sur 3/4 ans. C'est-à-dire qu'en gros il faut créer euh déjà réfléchir entre chefs d'établissement créer la rencontre et c'est pas les chefs d'établissement qui doivent se rencontrer parce que les chefs d'établissement ont peut tenir tous le même discours voilà c'est créer la rencontre entre les enseignants et que ni d'un côté ni de l'autre il y a un sentiment d'être jugé. Euh ce qu'on a vécu à l'époque où on a créé les conseils école-collège où on avait les enseignants du premier degré qui avaient l'impression d'être jugés par les enseignants du second degré et puis certains étaient aussi dans le jugement en disant mais qu'est-ce que vous faites dans le premier degré, ils savent pas tenir un agenda. Alors que les autres disaient bah attends il est super autonome et là c'est une prison chez vous donc euh voilà. Donc c'est casser ces représentations là et pour ça il faut que les gens aient envie de travailler ensemble. Donc c'est créer des actions communes ou des actions de réflexion sans que l'un vienne dire aux autres ce qu'ils doivent faire. Voilà. De façon à créer une confiance et après pouvoir commencer à travailler sur une vraie continuité quoi. Mais c'est euh c'est 3/4 ans il faut être... Là dans notre établissement c'est déjà être au clair sur ce qu'on fait. Et déjà construire le parcours de l'élève au sein de l'établissement et ensuite travailler avec les partenaires pour aussi affiner la connaissance qu'on a de ces établissements-là.

Interviewer : Vous nous avez cité plusieurs types d'action euh est-ce que vous avez en tête, de manière non exhaustive hein, on a donc euh ce projet, les actions de... la liaison quatrième... la continuité pardon quatrième/troisième est-ce qu'il y a d'autres initiatives de l'équipe enseignante ou de vie scolaire ?

CE : Alors la question de l'intégration de la vie scolaire c'est encore une question qui va arriver quand j'aurai une équipe vie scolaire qui fonctionnera sur des questions pédagogiques.

Interviewer : Votre CPE est arrivée cette année c'est ça ?

CE : La CPE vient d'arriver cette année euh il y a deux ans j'ai renouvelé 100% de l'équipe vie scolaire. *Interviewer* : Ah oui ! *CE* : Voilà. Non je suis arrivé dans un établissement complexe. C'est 100%. C'était très complexe. Euh avec un CPE qui a été en poste provisoirement l'année dernière pour faire une jonction avant que cette CPE arrive en poste définitif, elle. Voilà. Avec une équipe d'assistant d'éducation qui par rapport à ce qu'on avait l'an dernier, et là c'était pas un choix de notre part c'était lié aux études des personnes qu'on avait l'an dernier, euh j'en ai deux qui me restent de l'année dernière sur huit assistants d'éducation donc obligatoirement voilà il y a du flottement, il y a de la construction à avoir euh avec une CPE qui arrive d'un établissement rural et qui arrive dans un établissement REP qui est aussi complexe et qui doit intégrer un certain nombre de choses. Voilà. Euh même si je reste convaincu que le rôle pédagogique du CPE est primordial dans son action. S'il ne fait que du climat scolaire ça sert à rien.

Interviewer : On nous en parle beaucoup en formation (rires) en effet.

CE : Quand je faisais passer le concours on nous en parlait beaucoup mais après euh enfin c'était dans les phrases type de ceux qui passaient le concours, après quand on demandait de creuser c'était tout de suite un peu plus compliqué. Mais en attendant moi déjà ce que j'expliquais à la CPE c'est que à partir du moment... à chaque fois qu'elle discute avec un élève sur des entretiens pour réguler il faut qu'elle ramène au scolaire. C'est-à-dire qu'elle lui pose toujours la question « et comment ça va en cours ? » Et qu'elle regarde les notes, qu'elle regarde les compétences parce que ça fait des leviers. Et ça donne du sens à « il faut que tu te comportes bien » parce que sinon euh pourquoi me comporter bien, de toute façon je le sais depuis que je suis gamin que je dois me comporter bien, donc euh voilà. On est à l'école ici, pourquoi ça a du sens que tu te comportes bien.

Interviewer : Donc effectivement toujours cette cohérence-là du parcours, du projet individualisé et de l'élève pris dans sa globalité.

CE : Bien sûr. l'élève euh l'élève c'est... voilà l'élève doit être pris dans sa globalité et tous les acteurs de l'établissement concourent à son orientation. Voilà, c'est pas que le prof principal. C'est l'affaire de tous et c'est l'affaire de toutes les bonnes propositions, les bonnes idées qui amèneront à. Voilà. Après ça se construit et ça se construit avec les élèves, ça se construit avec les enseignants, ça se construit avec la vie scolaire euh que ce soit la CPE ou les assistants d'éducation voilà c'est cette continuité-là. Après le gros avantage qu'on a à être en quartier c'est qu'on travaille avec pas mal de partenaires. Nous on a un lien privilégié avec le service de prévention de la délinquance qui a des animateurs de quartier qui nous aident sur... ce sont des relais sur tout ce qui est recherche de stage euh par exemple on a beaucoup de gamins quand ils cherchent un stage ils vont chercher dans le secteur euh plutôt. Et alors le Leclerc, ça, s'ils pouvaient tous y aller se serait parfait ! Parce que c'est hyper sécurisant, c'est à 500 mètres quoi.

Interviewer : Et puis ils connaissent. Ils vont y faire les courses aussi.

CE : Ils connaissent. Ils connaissent parfois les vigiles parce qu'ils courent avec eux. Voilà il y a des liens qui se créent au fur et à mesure des années (rires). Euh et euh quand on leur dit « bah écoute tu vas peut-être aller voir ailleurs et tu vas peut-être aller voir plus loin et je t'ai trouvé quelque chose mais c'est à 5 stations de tram etc », c'est compliqué. Et là lorsqu'on travaille... on fait un gros focus à l'entrée en troisième sur le stage avec une journée dédiée sur la recherche de stage où il y a une association, qui s'appelle FAS, qui euh vient intervenir sur les attendus de quelqu'un en entreprise, c'est-à-dire quels codes euh « est-ce que si je viens en jogging euh » alors généralement ils sortent en jean parce que le top classe ici c'est un jean. Voilà, des fois il y a la chemise mais des fois le jean c'est énorme parce que quand même c'est pas la tenue « réglementaire ».

Interviewer : Donc un travail sur l'image de soi et sur sa posture ...

CE : Et puis sur les rassurer. C'est-à-dire que « vous avez une valeur ajoutée pour les entreprises, euh si vous vous comportez bien ils seront contents de vous accueillir », donc il y a vraiment ce truc-là. Après sur cette journée forte il y a un temps de travail avec la psyEN ou avec euh les professeurs principaux. Ensuite on travaille sur le rapport de stage, aussi parce que le rapport au numérique est extrêmement compliqué pour certaines familles heu et ça on s'en est d'autant plus aperçu pendant le confinement où j'avais plus de 120 gamins sans ordinateur. Donc euh à éditer plus de 120 plans de travail voilà. Parce qu'ils ont le téléphone, ils ont la

tablette éventuellement mais l'ordinateur euh ça a pas de sens voilà. Donc euh il n'y a pas ce besoin là et comme tout peut se faire en ligne les 3/4 des choses... et donc sauf que faire des devoirs en ligne c'est juste pas possible quoi. Donc on a eu une dotation spécifique dans le cadre de la Cité éducative avec le Conseil Départemental où on a équipé euh 50 gamins avec un prêt d'ordinateurs de la sixième à la troisième sauf que prêter des ordinateurs ça veut pas dire savoir s'en servir donc après il y a tout le travail de l'établissement sur les compétences numériques donc on passe... avec PIX c'est un moyen de mettre la pression pour que les enseignants le fassent mais c'est aussi euh parce que c'est un vrai facteur de discrimination. Et ça c'est... et on voit très bien euh que beaucoup de nos élèves n'ont pas la maîtrise de l'outil numérique comme ça peut... comme on peut l'avoir. Tout à l'heure je parlais de *telle ville*, je pense que là ils se sont pas posés la question de qui avait un ordinateur ou pas, voilà. Mais ici c'était la réalité.

Interviewer : 120 c'est beaucoup.

CE : Oui oui c'est énorme. C'est énorme avec euh alors c'est pas 120 familles parce que on a des fratries mais c'était la réalité euh et après quand vous prêtez l'ordinateur il faut accompagner les élèves et les familles. Donc maintenant on a des cours le mercredi après-midi tous les 15 jours pour les familles qui le souhaitent, donc il y a 2/3/4 familles qui viennent mais en attendant c'est une possibilité ouverte.

Interviewer : Et c'est un enseignant de l'établissement qui anime ?

CE : C'est une asso qui vient intervenir dans l'établissement qui est rémunéré par le Conseil Départemental sur la base d'un projet Cité éducative, pour apprendre aux familles à... à la fois se servir d'internet etc. et les outils et en même temps pouvoir suivre la scolarité de leurs gamins. Comme on a développé aussi le dispositif OEPRE, Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite Éducative depuis cette année. Et là en ce moment j'ai une quinzaine de mamans qui... alors c'est des mamans hein ça c'est... qui sont en train de faire des cours de français, d'alphabétisation et de connaissance du système éducatif. J'investis sur ces 15 mamans parce que c'est un vrai relais après sur le travail de l'orientation.

Interviewer : Et puis même juste pour des questions administratives euh tout ce qui est vœux maintenant c'est dématérialisé aussi donc euh...

CE : Oui. Mais tout... et donc typiquement sur les vœux d'orientation nous, quand on est passé au numérique, on a créé des permanences en disant viens qui veut sur ces moments-là et des fois il y avait deux familles et des fois quinze, et on fait les vœux euh sur du numérique. Même si on continue à sortir des formats papier, parce que toutes les familles ne peuvent pas venir.

Interviewer : Donc vous avez euh vous avez dédié des heures spécialement pour l'aide à la saisie informatique des vœux d'orientation ?

CE : Oui.

Interviewer : Et vous avez confié cette mission à quels membres de votre équipe ?

CE : Euh là c'est un professeur principal de troisième prof de techno qui dit « bah de toute façon je suis là, je suis dans ma salle de techno, j'ai plein d'ordinateurs euh les familles viennent et je fais avec elles ». Voilà. Mais c'est un besoin.

Interviewer : Par rapport à l'année dernière justement euh on parlait du confinement qui n'a pas été simple pour les enfants et puis visiblement là encore plus difficile avec des moyens matériels limités euh est-ce que vous avez réussi à maintenir un fil directeur concernant l'orientation ?

CE : Je vais vous dire, ça a été un levier dans le travail avec les familles. C'est-à-dire que le premier confinement on est parti... alors euh on a créé une cellule de crise et on est tombé d'accord sur la nécessité de ne jamais rompre le lien avec les familles. Donc il y avait obligation pour... alors c'était pas que les professeurs principaux c'était souvent des binômes, de contacter toutes les familles au moins une fois par semaine. Pour savoir comment allait le gamin etc, sur le tout premier confinement. Quand on a fait ça, il y a des profs principaux qui m'ont dit c'est bizarre ça a changé la relation aux familles. Parce que je l'appelle pas pour dire "votre enfant s'est mal comporté", je l'appelle pour savoir comment ça s'est passé, comment ça se passe à la maison, « vous êtes en difficulté on peut vous aider ». Et du coup de ça on a essayé de garder, alors on sait bien qu'on ne peut pas tout garder et puis les profs ils ne peuvent pas passer leur temps à appeler les familles parce qu'ils ont accessoirement des cours à préparer et puis ils ont entre 18 et 20 heures dans l'établissement aussi et puis ils ont aussi des familles avec des enfants à s'occuper etc, et du coup on a essayé de garder le meilleur en disant plus on a de contacts avec certaines familles, notamment sur les questions de l'orientation, plus se sera simple. Et en fait c'est euh d'une situation de crise comment on peut retirer le meilleur et essayer d'avoir ce qui... voilà nous ça nous a permis de faire un diagnostic qu'on s'était jamais posé sur euh l'usage du numérique. Voilà, on s'était pas posé... moi je ne me posais pas la question et puis on voyait des mômes qui répondaient sur E-Lyco. Mais répondre sur E-Lyco euh vous avez l'appli euh ça prend 4 secondes, donc travailler sur E-Lyco c'est complètement différent. Euh donc quelle accessibilité à l'outil numérique ? Comment on accompagne les familles ? Quel lien avec les familles ? etc. Et de cette expérience là on essaie de tirer les leçons pour accompagner au mieux les familles. Voilà. Et avec les relais extérieurs, travailler avec l'EPRE de St Herblain, le Programme de Réussite Éducative, la prévention de la délinquance pour faire des relais dans les familles, voilà. Puisque la limite de notre action c'est ce beau portail euh en attendant pour aller encore plus loin et parfois pour déminer, et puis aussi on a des parents qui parlent pas du tout français bah on s'appuie sur d'autres partenaires.

Interviewer : Est-ce que vous diriez, et puis on va bientôt mettre fin à l'entretien, mais est-ce que vous diriez qu'il y a une plus-value dans ce travail sur l'orientation à euh à être éducation prioritaire ? Et si oui, sur quels points éventuellement ?

CE : Il y a pfff il y a une plus-value à être éducation prioritaire parce que les gens se posent la question. Voilà. Euh je le redis pour avoir travaillé en établissement de centre-ville, on a certains publics qui sont identiques à l'éducation prioritaire, on a aussi des gamins complètement délaissés par leurs familles et où euh la famille a déjà fait le choix de l'orientation dès la naissance alors qu'ils sont pas du tout dans les compétences attendues. Euh on se pose peut-être moins la question parce que c'est plus évident. On se pose d'autres questions mais on se pose pas cette question-là. Là euh dans les échanges avec les enseignants, dans la construction euh voilà quand je vous dis euh monsieur D., que je vous ferai rencontrer, quand je dis à monsieur D. voilà moi je veux euh il est devenu prof principal l'année dernière de troisième. Il était PP de cinquième et je lui ai dit euh allez je le voulais en PP de troisième voilà. Et quand sur les premiers entretiens il m'a dit « mais d'accord mais vous attendez quoi de moi en tant que prof principal ? » et ben je lui ai dit « je veux que vous travailliez sur la question de l'ambition des élèves » et bah ça fait sens pour lui. Ça fait sens. Cette question de l'ambition. C'est-à-dire que euh « d'accord je vais avoir des bons élèves » là il a une classe de troisième, je ne sais pas

comment ils les ont faites, mais qui carbure, je fais ok alors ils carburent, pas tous, on le sait et heureusement sinon ça fait une classe d'élite, euh et c'est comment ces élèves-là qui carburent vous allez travailler sur « bah voilà toi tu vises ça, tu peux viser ça et sans aucun souci » voilà. Après il ne faut pas leur mentir et c'est là que je parle de l'étaillage c'est-à-dire que si on leur fait viser ça, il faut s'assurer que derrière ils soient suffisamment étayés pour pas qu'on les dégoûte et pour pas qu'ils se disent « non mais ils m'ont vendu du rêve au collègue ».

Interviewer : Et donc une perte de confiance dans ses interlocuteurs.

CE : Et donc une perte de confiance et ça c'est le travail que nous on doit faire aujourd'hui avec euh avec le second degré version lycée quoi, voilà.

Interviewer : Vous parlez beaucoup de compétences, ce qui ne nous déplaît pas au contraire (rires) vous imaginez, euh pour vous au niveau de la performance scolaire donc qui va se traduire par des notes et au niveau des compétences développées qu'est-ce que vous regardez pour la décision d'orientation ? Et pour vous y a-t-il un équilibre ?

CE : Ce qui guide l'orientation c'est le socle commun. C'est-à-dire, c'est les compétences. Aujourd'hui euh on s'appuie sur le socle commun et Affelnet ne s'appuie que sur le socle commun traduit à un moment donné en notes, parce que... ça le retraduit en points, on dit pas note on dit en point mais...

Interviewer : Bien. C'est noté (rires).

CE : Mais c'est vrai hein c'est sur 16 points machin etc. mais euh...

Interviewer : Mais c'est important qu'on ne dise pas note mais point ?

CE : Mais point bien sûr. Après on est par exemple dans un établissement où sur le travail sur les compétences on a encore beaucoup de boulot, ici. C'est parce que les... les profs se sont beaucoup raccrochés aux notes, voilà. Après, moi j'ai toujours eu cette vision là sur la question de l'évaluation, je leur dis toujours en fait moi que vous mettiez une note ou une compétence, fondamentalement c'est pas ça qui m'intéresse. C'est comment vous expliciter les attendus, c'est comment vous expliquer au gamin où est-ce qu'il a chuté et où est-ce qu'il a réussi. Parce que si on met une compétence sur le savoir écrire « ah bah t'as eu rouge », t'as eu rouge ça veut rien dire. Voilà. « T'as eu 5 » ça veut rien dire, ou si « j'ai pas été bon ». Voilà. « T'as 16 » ou « t'es vert », ok j'suis vert voilà. Et puis rien. Et donc ce « et puis rien » voilà. Euh quand je parle de compétence je parle de sens. Et quand je parle d'action des enseignants et de travail sur les compétences et de travail sur l'orientation c'est quel sens on met derrière et quel sens on donne aux élèves sur les attendus. Voilà. Et dès qu'on parle de sens là ça fonctionne mieux et on peut s'appuyer sur l'exemplarité de l'équipe.

Interviewer : Merci beaucoup. Est-ce qu'il y a des points qui vous semblent importants, que l'on n'aurait pas abordés au cours de cet entretien, que vous souhaiteriez développer ?

CE : Non, moi je peux parler pendant des heures alors.

Interviewer : Merci beaucoup.

Annexe 6

Entretien avec Marion - CPE (Collège 1)

Durée : 25 minutes.

Interviewer : *présentation de l'enquête*.

Comment s'organise l'accompagnement à l'orientation dans l'établissement ? Vos pratiques, vos représentations tout hein.

CPE : Euh, alors ici, donc la particularité en tout cas me concernant c'est que j'arrive sur l'établissement. Cette année, donc je n'ai pas encore tout appréhendé.

Interviewer : Vous étiez dans quel établissement ? Ou plutôt sur quel type d'établissement ?

CPE : Alors donc euh, j'étais sur un collège rural dans lequel je suis restée qu'une année. J'ai fait que des prises de poste en fait depuis 2018. J'ai fait collège rural l'année dernière, lycée professionnel dans l'académie de Caen et puis lycée général dans l'académie de Poitiers avant.

Interviewer : Du coup vous avez une bonne vision finalement de ...

CPE : Bonne vision je sais pas, ce sont des petites expériences. C'est qu'une année à chaque fois donc c'est vrai que ça laisse pas le temps de tout appréhender mais ça permet d'avoir un petit aperçu de différents types d'établissements et des publics accueillis. Donc ici, moi la connaissance que j'ai pour l'instant, au niveau de l'orientation donc euh... les élèves, d'abord les PP au niveau de l'orientation qui transmettent aussi à Delphine (psy en). quand ils ont besoin, le nom d'un élève pour qui ils considèrent que c'est important d'avoir un rendez-vous d'orientation euh... ou cellule de veille aussi on se retrouve entre professionnels et puis ça peut être le lieu pour parler de cas d'élèves qui nous interrogent, pour lesquels on est inquiets.

Interviewer : On peut aborder l'orientation ?

CPE : On peut aborder des pistes en disant « peut être que cet élève la qui est en train d'éviter les cours, par exemple en étant absent et en arrivant en retard, peut être que il faudrait qu'on cherche une piste au niveau de l'orientation si c'est un élève de 3^e qui est déjà en difficulté et qui commence à décrocher... On a voilà, on peut rechercher différents dispositifs, on peut proposer des stages ou intégrer différents dispositifs. Et à ce moment là aussi, Delphine (psy en) étant présente on peut discuter aussi d'une éventuelle prise de rendez-vous. Ou de rencontre entre l'élève et elle, elle et la famille enfin voilà. Donc il y a ces différentes choses-là. Donc ici on a pas mal, je crois qu'il y a quand même pas mal de choses au niveau orientation donc on a euh différents dispositifs, on a des intervenants donc c'est FAS, je ne sais pas vous expliquer exactement le nom sur l'acronyme mais c'est des rencontres avec des professionnels pour justement parler de l'orientation avec les élèves et qu'ils ne soient pas dans une vision très déterminée « j'ai pas d'ambition donc je vais faire cette orientation-là, je vais me diriger par la ». Donc il y avait déjà eu...

Interviewer : « Damien » me disait justement que l'orientation c'est un outil/levier pour l'ambition scolaire, vous le rencontrez aussi au niveau de la vie scolaire, vous voyez qu'il peut y avoir euh...

CPE : Alors euh on se rend compte que des élèves qui sont absents il faut qu'on relève avec ça. C'est un levier quand on en parle et qu'on parle des absences aux élèves, c'est « sur ton année de 3^e là on rend compte que les résultats chutent, donc est ce que tu as un objectif au niveau de

l'orientation ? Oui, non ? Est-ce que là tu te rends compte que ça va aller à l'encontre de ce que tu souhaites ? Ou si tu en as pas bah peut être qu'il faut que tu aies un objectif pour pouvoir avancer être présent » donc euh...

Interviewer : Donc oui, c'est de projeter au maximum le jeune en fait (« C'est ça »), en donnant un sens qui pourrait lui permettre de se dire « bah voilà là je suis un peu en difficulté mais il y a peut-être une voie là où je pourrais trouver ma place » (« Voilà »). Et c'est... c'est général en fait que ça soit pédagogique /éducatif, le soin ou .. C'est quelque chose qui est transversal et c'est bien comme ça que c'est porté dans cet établissement ?

CPE : Moi je trouve qu'on, pour en avoir discuté avec « Mathieu », comme je viens du professionnel voilà pour parfois voir les élèves, faire le point des absences, c'est vrai que c'est un appui qui est hyper important. Regarder les résultats, ça transmet une donnée sur l'assiduité de l'élève.

Interviewer : Donc quand vous recevez des élèves donc on va dire, fin je sais pas pour euh « j'ai un problème dans la cour, machin il m'a poussé », je sais qu'au collège c'est beaucoup ça, vous allez aussi avoir une partie d'entretien qui ... ?

CPE : Ça dépend du temps qu'on peut mettre sur l'entretien. Si c'est vraiment axé sur, fin ça va dépendre. Je trouve qu'il ne faut pas trop tout mélanger non plus. Je pense qu'en entretien de « recadrage » quand il y a eu un problème de conflit sur la cour ou de violence on va s'axer là-dessus dans un premier temps.

Interviewer : On sera plus sur la discipline, la règle ?

CPE : Peut-être qu'après en regardant le dossier de l'élève on va en parler mais la priorité à ce moment-là c'est la gestion de la discipline et de ce qui s'est passé. Après moi j'aurais plus tendance à être là-dessus quand je reçois un élève par rapport à son assiduité ses retards etc et là faire un point global sur la scolarité de l'élève et vraiment... parce que de toute façon ils viennent au collège pour apprendre et derrière s'orienter après la 3^e. Donc du coup c'est ce côté-là.

Interviewer : C'est un levier aussi dans les discussions de rencontre avec les parents ? Est-ce que ça peut l'être ? (« Ça peut l'être oui »). Ça peut permettre de mobiliser ou de comment je peux dire ça, de permettre aux parents de se rendre compte qu'il y a une problématique qui risque de suivre leur enfant et de finalement l'impacter dans l'avenir. C'est aussi un levier pour ça ?

CPE : On l'évoque. C'est aussi ... pas plus tard que ce matin on avait rendez-vous avec un élève et puis son grand frère. C'est un élève qui est souvent en retard, c'est un élève qui a des absences pas mal d'absences non justifiées, sans motif voilà.

Interviewer : Donc là on est dans une situation de décrochage ou de risque de décrochage ?

CPE : Voilà. Et donc le conseil de classe vient de se passer et donc le choix ça a été de réalérer et de dire voilà là qu'est-ce qu'il se passe pour toi, c'est que derrière bah c'est quoi ton ambition ? Parce que tu viens pas, tu es en retard donc au-delà de te mettre un stop et de te punir par rapport à la règle qui est en fond, il faut aussi que tu nous dises quel est ton objectif derrière. Donc ça a été repris avec la famille aussi. Donc c'est bien quand la famille suit voilà. Mais c'est toujours un levier aussi avec une famille qui peut se rendre compte que « ah bah oui on a peut-être pas eu cette ambition là nous mais on la souhaiterait pour notre enfant » et là faut qu'il se bouge.

Interviewer : « Damien » me disait aussi que certaines familles disaient « écoutez bah nous on sait pas on vous laisse gérer avec notre enfant et puis de toute façon il décidera et nous on suivra ». Vous le rencontrez ça vous aussi dans des entretiens avec les familles. Ça peut se poser aussi dans des entretiens en tant que CPE ou... ?

CPE : Ça peut se poser parce que les parents qui sont en retrait, qui laissent l'institution gérer oui. Oui oui. Y compris sur l'orientation. Et puis on a aussi des familles qui nous disent « oui on fait tout pour ». On sait qu'il y a le discours devant les professionnels et puis que derrière il va pas se passer grand-chose et qu'il va falloir reprendre mais oui.

Interviewer : Et vous pensez que majoritairement c'est plutôt lorsqu'il faut reprendre que les familles annoncent « oui oui on va le faire » et puis qu'ils font pas forcément derrière. Est ce qu'on a là des familles plutôt éloignées de l'école et qui finalement n'ont pas forcément les codes pour aller chercher l'information là où elle est ? Ou bien des familles plutôt dans l'abandon finalement ?

CPE : Je dirai pas qu'on est dans l'abandon parce que je n'ai pas rencontré encore assez de familles dans l'établissement pour faire un état des lieux. Je dirai pas que c'est un abandon mais en effet c'est l'institution qui gère, c'est eux qui savent c'est ... et puis en tant que parents c'est pas toujours facile d'accompagner, on a pas toujours toutes les données. Alors il y a des parents qui peuvent être très en alerte en venant poser des questions, on en a qui arrivent au portail et qui peuvent être inquiets en disant « bah je comprends pas trop comment ça se passe, est ce qu'on peut voir avec vous ? » ca ca arrive aussi.

Interviewer : Et qui viennent vous solliciter et qui demandent à voir la CPE en l'occurrence ?

CPE : Ou alors voir le professeur. C'est souvent les mêmes parents qui peuvent être éloignés mais qui viennent solliciter aussi on a ces cas de figure là. Après je suis pas capable à l'heure d'aujourd'hui de faire un état de... fin voilà général.

Interviewer : Je comprends bien. Est-ce que vous êtes associée à la recherche de stage ?

CPE : Non là je suis pas du tout associée à la recherche de stage. Là honnêtement on est sur un fonctionnement pas basique mais presque parce que c'est un établissement compliqué qui a un historique. Et donc il y a eu refonte de la vie scolaire l'année dernière pour que ça fonctionne et moi en arrivant là avec une équipe nouvelle. Toute la vie scolaire est nouvelle. J'ai une assistante d'éducation qui était là l'année dernière l'année entière et une qui a été là sur les moyens covid donc quelques mois et donc j'ai des AED qui l'ont déjà été, d'autres pas... donc là la priorité c'est le fonctionnement de la vie scolaire. Donc j'essaye de m'insérer sur différentes choses j'ai été présente sur une première rencontre pour des élèves sur « comment faire un cv ? rechercher un stage, voilà » mais a part ça pour l'instant je suis pas en recherche non plus. On me demande... on va dire que je suis sur le basique de chez basique et voilà.

Interviewer : Là c'est bon vous restez ici ?

CPE : Oui oui ça y est (rires). Et dans les dispositifs aussi, c'est pas orientation mais décrochage on peut avoir des liens on a le dispositif PEPS et donc on a un enseignant qui est référent décrochage et donc il y a des propositions de tutorat enseignant/élève et donc il y a des temps d'observation et de tout ça se dégage un voilà, un aperçu, un retour sur l'élève qui peut permettre de proposer « bah là lui il pourrait faire partie du dispositif alternance » Là on a des élèves qui vont visiter des lycées professionnels voilà.

Interviewer : Donc c'est un moment de diagnostic, on peut dire ça ?

CPE : C'est un moment de diagnostic avec l'élève et de recherche après de remédiation et de solutions...

Interviewer : Et donc là l'orientation a aussi sa place ?

CPE : Ouais.

Interviewer : Ce sont des professeurs qui se chargent de ça donc. Et comment vous travaillez avec eux dans ce dispositif-là ?

CPE : Donc le professeur qui est référent décrochage vient en cellule de veille aussi.

Interviewer : Et vous pouvez échanger sur les jeunes qui sont suivis au niveau de ce tutorat-là, croiser effectivement avec la cellule de veille et donc faire des projets qui sont globaux et cohérents, c'est chouette ça.

CPE : Et puis après le basique de chez basique, le conseil de classe de 3^e où là ... où on reparle des élèves « bah voilà les résultats, voilà il est en stage, est-ce qu'il y a déjà eu un rendez-vous avec le Psy EN ? Voilà est ce qu'il y a des idées... »

Interviewer : Est-ce que justement, oui je sais que ça ne fait pas très longtemps... vous en avez eu des conseils de classe ? (« Ouais ») et de 3^e ? Ou bien de vos autres expériences, on peut élargir, vous êtes professionnelle depuis 4 ans. En fait pour vous au niveau des conseils de classe est-ce que vous avez un rôle à jouer, je dis bien au moment du conseil de classe pas au moment de la préparation mais justement sur ces décisions d'orientation en 3^e ?

CPE : Alors sur les décisions d'orientation pour l'instant non. C'est plus le PP et le CE voilà.

Interviewer : Et en préparation comment ça se passe ?

CPE : Alors pour l'instant au niveau de la préparation c'est un petit peu fait chacun de son côté.

Interviewer : Ce sont les PP qui préparent les conseils ?

CPE : Oui pour l'instant j'ai vu très peu d'enseignants ou ça a été de l'informel.

Interviewer : Ils ne viennent pas vous voir ?

CPE : Non. J'ai très peu, non non. Et le collègue qui était sur le poste l'année dernière m'avait dit il faut aller les solliciter. Et sur mon établissement précédent c'était pareil il fallait aller les solliciter.

Interviewer : D'accord. Donc effectivement ce que vous pouvez dire par une connaissance particulière d'une famille ou d'un élève d'une situation particulière, des compétences que vous auriez vu ou vous auriez développé avec lui dans le cadre de la vie scolaire du coup pour en faire part à l'équipe comment faites-vous ?

CPE : Pour en faire part pour l'instant c'est au conseil de classe ou alors c'est avant en échange juste informel et puis après en conseil de classe en disant « bah là on est sur ce type de situation » .

Interviewer : Ok. Vous diriez que votre place au niveau de l'orientation est en soutien ? En conseil ? Comment, dans le temps, gérez-vous cette mission là au niveau de vos priorités ?

CPE : Alors c'est pas ma priorité on va dire, l'orientation en soi après ça va venir en second dans le dialogue et dans l'échange que ça soit avec l'élève, la famille, l'enseignant, en cellule de veille.

Interviewer : Donc vous reliez toujours à un moment donné au projet de l'élève et donc au sens que ça prend dans la projection ?

CPE : C'est comme ça que je le vois. Ou dans l'organisation de certains dispositifs à un moment donné, en y associant un AED voilà.

Interviewer : Les Cordées de la réussite par exemple ? Ça existe ici ?

CPE : Il y a les Cordées de la réussite mais pour l'instant nous on n'est pas associé c'est des enseignants qui s'occupent de ça. Mais par contre j'ai un AED qui accompagne les élèves sur le dispositif « Alternance » avec une enseignante et qui a été présent sur un temps de débrief après.

Interview : Doucement, petit à petit. C'est ce que vous souhaiteriez vous ; que la vie scolaire et les cpe soient un petit peu plus associés ?

CPE : Je pense que c'est important parce que c'est un regard global sur l'élève et puis rester chacun dans son service ça devrait plus trop avoir lieu quoi...

Interview : Oui rester cloisonné... Je parlais de polyvalence avec « Damien » tout à l'heure qui a un peu tiqué sur le mot au départ et puis qui au final m'a dit « mais en fait vous avez raison on nous demande d'être polyvalent », je lui dis « bah oui c'est pas un gros mot » et lui il me parlait de responsabilité morale, il le ressentait comme une responsabilité morale d'être PP de 3^e vis-à-vis des élèves et des familles et c'est ce qui faisait aussi qu'il rempilait et cette année qu'il s'était à nouveau présenté. Est-ce qu'il y a des temps entre vous, par exemple ce que m'a confié « Damien », est ce qu'il y a des temps où vous pouvez en échanger, que ça soit formellement ou informellement, mais est-ce que ça se présente en fait ?

CPE : Pas pour l'instant. Et puis on est sur un établissement ou géographiquement on est très éloignés ... la salle des professeurs est à l'autre bout donc il faut solliciter, il faut y aller. On est aussi assez éloigné de l'administration. Donc non pour l'instant il n'y a pas vraiment de temps où ... voilà. Et je pense ils sont pas, au niveau en tout cas enseignant euh... ils vont pas aller facilement vers le ou la CPE ici.

Interviewer : Du fait du turn over ?

CPE : C'est même pas le turn over c'est l'historique parce que ça s'est très mal passé voilà donc je juge pas ce qu'il s'est passé parce que j'étais pas là mais c'est un constat et je pense que c'est compliqué ... Du coup il faut forcer un petit peu.

Interviewer : Donc je vois, il y a la réorganisation de la vie scolaire mais il y a aussi ce travail de relation avec l'équipe pédagogique à reconstruire en réalité...

CPE : Il y a du travail hein (rires).

Interviewer : Et après je vais arrêter pour pas vous prendre plus de temps, mais est-ce que, vous me parlez là d'un AED qui participe à ce dispositif Alternance, est-ce que dans votre idée du futur de votre vie scolaire vous vous dites qu'effectivement, une formation, que ça soit interne ou externalisé, qu'une formation des AED ça serait intéressant de les former peut être aux différentes filières euh comment faire découvrir les métiers ? Vous souhaitez les associer à ça ?

CPE : Moi je trouve que c'est important, je considère le poste d'AED comme « tremplin » pour après, moi je le vois vraiment comme ça. Et je l'ai vécu comme ça aussi. Et j'ai des AED qui ont des projets sur devenir enseignant, devenir CPE et je trouve que c'est hyper important de les associer à des formation... parce que faire le travail d'AED c'est pas simplement « je fais arriver les élèves à l'heure, je les surveille sur la cour, en salle de permanence, sur le temps de demi-pension » sinon je trouve que c'est creux, c'est pas très intéressant. Dans la connaissance de l'élève je trouve que c'est important que ça enrichit la relation entre l'AED, l'élève et le fonctionnement de la vie scolaire aussi...

Interviewer : Est-ce que vous souhaiteriez ajouter quelque chose ou vous vous dites tiens dans ma pratique il y a aussi ça et on n'en a pas parlé...

CPE : Euh... je réfléchis... qu'est-ce que je pourrais vous dire d'autre par rapport à l'orientation...

Interviewer : Soit dans votre pratique, soit sur ce que vous souhaiteriez mettre en place...

CPE : Pour l'instant moi ce que je voudrais remettre en place c'est vraiment le lien quoi. Le lien et le fonctionnement vraiment associé vraiment pluridisciplinaire je trouve que c'est juste primordial pour l'élève de 3^e.

Interviewer : Ce que vous me dites, je suis pas sûre, c'est d'abord « occupons nous de comment on travaille ensemble, sur quoi on travaille ensemble, quels sont nos objectifs quelle est notre direction commune » et ensuite tout sera possible finalement ?

CPE : C'est ça. Moi je me dis que là moi mon objectif sur les 3^e de cette année c'est de pas en perdre en cours de route, ce qui est pas facile euh et que voilà il y a une grosse problématique d'absentéisme ici.

Interviewer : C'est plus marqué en 3^e ?

CPE : Bah on arrive en bout de parcours et donc du coup on a des élèves qui s'épuisent peut-être un petit plus.

Interviewer : Oui il y a aussi peut-être des choses qui se révèlent en 3^e ?

CPE : Des choses qui étaient déjà là mais que moi je connaissais pas avant et peut être pas, c'est en alerte encore dessus. Et moi là c'est un peu ma crainte de dire, « bah j'ai pas été assez vigilante sur cet élève là parce que je le connaissais pas assez ou parce que j'ai pas fait ce qu'il fallait et hop ça s'est cassé la figure et y'a l'orientation derrière ». Un peu l'obligation de résultats quoi.

Interviewer : En même temps c'est vrai qu'on parle beaucoup du Parcours Avenir, d'un parcours cohérent de la 6^e à la 3^e alors que dans les faits on n'a pas forcément ça.

Annexe 7

Entretien avec Damien - Professeur Principal 3^{ème} (Collège 1)

Durée : 35 minutes.

Interviewer : *Présentation de l'enquête*

Comment s'organise l'accompagnement à l'orientation dans cet établissement ?

PP : Les acteurs principaux ça va être les professeurs principaux de 3^{ème}, le principal du collège, enfin la direction au sens large hein principal et principal adjoint, bien évidemment la PsyEN heu je dis PP de 3^{ème} mais c'est un peu injuste parce que les PP de 4^{ème} interviennent aussi en amont.

Interviewer : Il y a aussi un travail sur l'orientation en 4^{ème} ?

PP : Oui, qu'on est en train de développer de plus en plus mais c'est vrai qu'ils ont un rôle là-dessus. Après heu le discours habituel c'est de dire que tout le monde a un rôle mais heu il y a

un moment il faut être aussi réaliste quand même hein ça se centralise principalement sur ces personnes-là. J'espère que je n'ai oublié personne.

Interviewer : Est-ce que par exemple vous travaillez avec l'assistant de service social ou l'infirmière sur certaines situations ?

PP : Alors sur le volet... alors l'assistante de service social heu et l'infirmière sur ce volet-là, pas particulièrement. Après heu elles peuvent intervenir dans des cas de contextes familiaux particuliers et puis ça peut être en lien avec l'orientation, mais je heu je ne les ressens pas comme des partenaires. En tout cas, ce n'est pas comme ça que je le ressens, peut-être qu'elles font des choses que je ne perçois pas mais ce n'est pas comme ça que je les ressens.

Interviewer : Vous, vous êtes professeur principal de 3ème depuis combien de temps ?

PP : C'est la deuxième année-là.

Interviewer : Et qu'est-ce qui vous a motivé à accepter cette mission ?

PP : Parce que c'est compliqué de refuser quelque chose à « Mathieu ». *rires* Non en vrai c'est intéressant. C'est beaucoup de boulot mais au moins on a clairement l'impression d'impacter sur les élèves.

Interviewer : Vous étiez PP d'autres niveaux avant ?

PP : Avant j'ai fait cinquième, qui n'est pas inintéressant non plus mais c'est vrai que les enjeux ne sont pas les mêmes. De façon générale ce que l'on a tendance à dire c'est que les postes de PP les plus, comment dire c'est pas péjoratif pour les autres, mais je veux dire qui demandent le plus d'investissement c'est 6ème, 3ème et de plus en plus 4ème pour le coup. Et clairement moi quand j'étais PP de 5ème je n'étais pas fatigué quoi.

Interviewer : Donc là ça change complètement votre approche du rôle de PP ?

PP : Oui c'est complètement différent. Je fais très très peu de vie de classe au sens heu l'ambiance de classe, le règlement des conflits, des choses comme ça heu je le fais ponctuellement mais enfin les enjeux ne sont pas là. C'est vraiment l'orientation, le projet, etc.

Interviewer : Vous utilisez donc vos heures de vie de classe autour de la thématique de l'orientation et de l'accompagnement avec les jeunes ?

PP : La méthodologie, la préparation au brevet, la préparation à l'entrée au lycée heu l'orientation, le stage, etc. 80% de ce que je fais c'est ça.

Interviewer : Vous le faites seul ou avec l'équipe pédagogique référente de la classe ?

PP : Alors heu principalement seul, après au niveau des heures de vie de classe la PsyEN intervient, là elle a fait une intervention juste avant les vacances de la Toussaint pour expliquer les grandes lignes de l'orientation en 3ème. Pour le reste, je parle des heures de vie de classe hein, pour le reste je le fais principalement seul.

Interviewer : D'accord, et pour ce qui est du suivi individuel du parcours d'orientation ?

PP : Alors là c'est vraiment les personnes dont je vous parlais tout à l'heure, au début de l'entretien. Du coup moi en 3ème c'est plus les PP de 4ème mais ils ont déjà semé des petites graines on va dire, mais voilà quand je sens des fragilités sur le projet j'envoie vers la PsyEN heu je dis pas ça parce que c'est enregistré mais c'est vrai qu'on a la chance d'avoir un principal qui est très investi sur l'orientation des élèves, donc on est énormément soutenu sur les recherches de stage, sur les formations possibles, les choses comme ça. Aujourd'hui je fais un point avec lui sur les stages et là-dessus il est heu... Moi ce que je ressens c'est que c'est un trio, donc PsyEN, principal, ou direction au sens large, et PP. Et heu clairement entre les PP de

3ème on échange pas mal aussi sur heu “tiens regarde il y a ça, tu pourrais essayer avec ça”. On parle de nos outils, des sites intéressants ou voilà bah “dis donc lui tu devrais lui conseiller ça”, etc.

Interviewer : Vous disiez que « Mathieu »... effectivement nous l'avons rencontré pour cette enquête et nous avons abordé avec lui les mêmes items, on a constaté une dynamique visible en faveur d'une orientation préparée et suivie.

PP : Oui clairement c'est un enjeu important dans ce collège en particulier. Il faut être honnête, il se donne le mal de faire en sorte que ça fonctionne bien.

Interviewer : Est-ce que ça vous permet, vous, de mettre en place des actions, d'avoir une marge de manœuvre pour organiser l'accompagnement à l'orientation de vos élèves ?

PP : Bien sûr. On peut toujours faire mieux mais là début octobre on a organisé une journée sur la recherche de stage et la formation donc heu voilà... les PP ont proposé des idées et le principal s'est occupé de faire venir dans l'établissement des entreprises pour présenter des métiers, il a fait venir une association pour travailler sur tout ce qui est métier genré. La recherche de stage dans ce collège c'est pas toujours simple pour les élèves et heu là moi, on est début décembre, il doit m'en rester un ou deux pour lesquels c'est pas vraiment très clair parce que j'en avais la moitié qui a trouvé par elle-même, je les ai aidés, je les ai poussés etc., et puis pour l'autre moitié, « Mathieu » a organisé une bourse aux stages en fin de semaine dernière et en deux jours j'ai 10 élèves qui ont trouvé un stage quoi.

Interviewer : Une bourse aux stages qu'est-ce que c'est exactement ?

PP : Bah il fait... il y a pas mal de grosses entreprises ou d'institutionnels qui proposent des stages à des élèves de 3ème. Parce que... je ne connais pas les fondements, mais c'est aussi leur intérêt en matière de politique et de communication, je pense qu'ils doivent avoir des obligations ... en tout cas ils y sont incités. En particulier dans un collège comme le nôtre d'enseignement prioritaire. Et donc du coup voilà il fait venir des entreprises qui rencontrent les élèves lors de mini-entretiens et les élèves choisissent ce qui les intéresse, les entreprises disent oui ou non et voilà.

Interviewer : Vous évoquiez justement le fait que le collège soit classé REP, est-ce que ça change quelque chose dans vos missions d'orientation ? Est-ce que ça vous apporte des outils complémentaires ?

PP : Il y a les deux hein. Clairement je pense que le rôle du PP, 6ème, 5ème, 4ème, 3ème, tout confondu et le rôle de l'enseignant en général est différent dans un collège on va dire plus favorisé, et en particulier au niveau de l'orientation dans la mesure où nos élèves n'ont pas le même réseau que dans d'autres quartiers donc heu... alors ils en ont quand même hein mais forcément celui qui est intéressé par l'aéronautique et le médical il va potentiellement avoir plus de difficulté à trouver. Là le rôle du PP, enfin des enseignants, ... je me rappelle l'année dernière j'avais une élève motivée qui voulait faire des études pour devenir avocate, clairement elle ne connaissait aucun avocat, et en fait c'est une collègue de français qui avait une copine avocate et qui lui a trouvé son stage. Ça c'est des choses que l'on fait assez régulièrement même si cet exemple est l'extrême de ce que l'on rencontre comme demande. Mais sans arriver à ces extrêmes-là, le fait de prendre les élèves, de les guider sur les sites de découverte de l'orientation, de parler avec eux de ce qu'ils aiment, ce qu'ils veulent, ça c'est des choses, ben je prends l'exemple de mes enfants hein c'est-à-dire que je ne délègue pas ça aux enseignants.

C'est moi qui le fais avec mes enfants quoi. Donc c'est ça que ça change. Et à l'inverse, est-ce qu'on a plus de moyens, plus d'outils je ne sais pas. Ça par contre je ne sais pas, si on a plus de présence de la PsyEN peut-être. Mais en tout cas, elle est active, on peut vraiment lui reconnaître ça. Je pense que les institutionnels sont incités à venir plus proposer des stages chez nous que dans d'autres collèges. Qu'est-ce qu'on a comme moyens en plus en fait je ne sais pas tellement. Je pense éventuellement aux institutionnels qui doivent être incités à faire ça.

Interviewer : Au niveau de votre pratique pédagogique, vous, vous ne voyez pas de différence particulière ?

PP : Je vois que mon rôle est plus important au sens où il faut que je supplée plus aux familles que dans un autre collège mais non en fait pour être franc je ne sais pas comment ça se passerait, je n'ai jamais été PP de 3ème dans un établissement plus favorisé donc je ne sais pas s'il y a moins de moyens, si ce que j'ai ici j'en bénéficierai ou pas.

Interviewer : Très bien. Vous parlez des familles et de votre rôle important auprès d'elles, ...

PP : Peut-être qu'on a plus de choses quand même, je pense en particulier aux "Cordées de la Réussite" ou aux dispositifs Campus là ou "Alternance". Je ne sais pas si ces dispositifs sont spécifiques à l'enseignement prioritaire. "Alternance" vous connaissez ? (Non). C'est un dispositif, alors je ne sais plus si c'est associatif ou quoi, mais ça permet à des élèves de découvrir le monde de l'enseignement professionnel à travers des visites et des mini-stages. Alors est-ce qu'on en bénéficie plus que d'autres collègues je ne sais pas. Ce qui est sûr c'est que moi quand j'ai voulu envoyer un enfant en "Alternance" ou en truc, on m'a rarement dit "il n'y a plus de place" donc c'est vrai que je ne me sens pas freiné de ce point de vue-là.

Interviewer : Ok. Vous disiez tout à l'heure que vous travailliez particulièrement avec les familles ici, comment organisez-vous ces temps de travail avec elles ? On a vu à travers nos entretiens que certains élèves avaient besoin que l'on accompagne davantage leurs familles, est-ce que vous le constatez aussi dans votre pratique ?

PP : Oui je le constate. Je trouve ça même presque un peu heu angoissant, c'est un peu exagéré mais c'est pesant parfois d'avoir l'impression d'avoir autant d'impact sur l'orientation d'un élève. Moi, le nombre de fois où j'ai des familles qui m'ont dit "faites comme vous le sentez, nous on sait pas" et je leur réponds "bah attendez CAP commerce ou bac pro hôtellerie c'est pas pareil". Et les familles, pour certaines en tout cas, nous font confiance ou en tout cas nous délèguent vraiment de façon heu trop importante la responsabilité de l'orientation. Alors après il y a toujours moyen de changer d'orientation pour une autre mais clairement ils prennent une direction que heu... donc en fait je pense qu'on ne peut pas changer ça. Ce qu'on peut se reprocher peut-être du coup, et c'est ce qu'on essaie de faire en commençant l'orientation en 4ème, c'est de se dire que pour ces familles-là c'est dès la 5ème quasiment qu'il faudrait commencer vraiment à créer un vrai projet d'orientation, mais de façon beaucoup plus approfondie parce que arrivés en avril certains 3ème n'ont aucune idée de ce qu'ils veulent faire et à l'arrache à la fin, parce que je les garde de force dans la classe à la fin de l'heure et ils ont juste envie de sortir, ils me disent "mettez les croix où vous voulez" et ce n'est pas satisfaisant du tout. Donc on essaie, on fait ce qu'on peut, mais de ce point de vue-là c'est pas satisfaisant. Bref, et du coup le lien avec les familles se fait à travers les heu... alors on voit minimum 2 fois les familles, enfin on voit minimum 1 fois les familles au moment où on remet le bulletin du 1er trimestre et comme le conseil de classe vient d'avoir lieu et qu'on a fait un premier point sur les choix

des élèves... Moi ce que je demande avant le conseil de classe du 1er trimestre c'est... il n'y a pas de choix officiel à faire, c'est le deuxième trimestre les premiers choix, mais moi avant le 1er trimestre, je demande aux élèves de poser un choix d'orientation, alors des fois c'est très raide j'essaie de les faire un peu cracher le morceau mais heu voilà, et je demande à ce que ce soit signé par les familles de sorte qu'elles aient au moins vu ce que l'élève souhaite, et on en discute au moment du conseil de classe, et au moment de la remise des bulletins c'est là que je fais un retour en disant "bah écoutez clairement là vu les notes, ça va être compliqué. Il va peut-être falloir envisager un projet... soit il va falloir se mettre au boulot soit il va falloir envisager un point B", enfin en général c'est les deux hein. C'est à ce moment-là qu'on peut commencer à discuter. Et quand je disais qu'en réalité on voyait les familles 2 fois c'est que celles où on sent que "ça va poser problème", on les voit déjà 1 fois avant les vacances de la Toussaint, ce qu'on appelle le bilan de mi-trimestre et là on commence déjà à parler orientation. Et en fait à chaque fois qu'il y a ces rendez-vous là, donc il y a au moins ces deux-là quoi heu... et puis à la fin du 2ème trimestre c'est pareil, ceux qui posent soucis on va redemander à voir les parents, donc à chaque fois que ce contact a lieu bah on essaie de prendre des décisions. Ça peut être prendre rendez-vous avec la PsyEN heu et là j'insiste beaucoup auprès des parents pour qu'ils rencontrent la PsyEN avec les élèves parce que en fait l'élève souvent il ne comprend qu'une partie des choses, c'est pas toujours simple, et puis parfois il comprend les choses mais il ne retranscrit pas forcément à ses parents etc. Donc voilà j'essaie au maximum de les attirer. Pour certains c'est compliqué. Certains m'ont même clairement dit "vous me cassez les pieds", ça m'est déjà arrivé.

Interviewer : Et à ce moment-là, qui décide ? L'élève ?

PP : Moi j'ai eu le cas l'année dernière d'une famille que j'ai appelé en disant "là on a beaucoup d'absences, ce projet n'est pas construit, on est arrivé au mois de février heu" alors c'est pas du tout la majorité hein, c'est très rare, en fait c'est assez rare que les familles nous disent ça mais ça arrive, et là la mère me dit "bah écoutez laissez la vivre sa vie heu de toute façon si elle a envie de faire un CAP coiffure elle fera un CAP coiffure". Mais c'est pas si fréquent que ça.

Interviewer : Et justement pour les familles qui sont partie prenante, comment ça se passe ? Est-ce que toutes les familles, même pour des élèves sans difficulté scolaire, vous sollicitent en rendez-vous, ou les élèves, pour parler de manière plus approfondie du projet d'orientation ?

PP : C'est hyper variable. Il n'y a pas de règle. Pour ce qui est des élèves qui ont un projet qui tient la route et les notes sont en adéquation avec le projet, moi je valide à la fin du 1er trimestre que ça tient la route et je ne vais pas forcément chercher plus loin. Après il y en a qui prennent spontanément rendez-vous avec la PsyEN parce qu'ils ressentent le besoin de clarifier 2/3 choses. Et puis arrivé au second trimestre, et surtout vers le milieu du 3ème trimestre, quand vraiment il y a les choix de lycées c'est vrai que là on essaie de... alors c'est hyper compliqué, mais c'est vrai qu'il y a quand même des élèves qu'on a envie de pousser vers l'excellence, et là on va leur dire "ne te contente pas de ça, essaie de viser plus haut", voilà on va les pousser à faire une formation plus prestigieuse. On en a une qui est partie à Mandela en classe internationale. Après c'est quand même à la marge.

Interviewer : Est-ce que vous rencontrez un problème particulier sur les représentations que se font les élèves de la voie professionnelle ou de la voie générale ?

PP : Bah oui ça *rires* Non mais c'est clair, pour 80% des élèves c'est "si tu es bon tu vas en général, si tu n'es pas bon tu pars en professionnel". Et c'est même plus que ça hein, Camus lycée général qui a une réputation de lycée sans grande ambition, bah il y a plein d'élèves qui... même des moyens hein même des pas très bons, qui ne veulent pas aller à Camus parce qu'ils disent que ce n'est pas un niveau suffisant. Et clairement, moi j'en ai un qui a demandé Clémenceau, eh ben il est en train de se planter à Clémenceau. est-ce qu'il se serait planté à Camus, je n'en sais rien, mais voilà. Parce que Camus a mauvaise réputation. Donc il y a plein de clichés à tous les niveaux. Il y a un gros cliché sur le bac pro, c'est pour ceux qui n'ont pas des bonnes notes. Et puis il y a aussi très clairement à l'inverse des élèves qui pourraient très bien aller en général mais qui vont carrément en CAP ou en machin parce que "c'est pas pour moi".

Interviewer : Vous voulez dire qu'eux-mêmes dévaluent leurs performances ou capacités ?

PP : Ouais eux-mêmes ou la famille. Voilà c'est non non je vais faire ça. Ça s'est vrai aussi oui.

Interviewer : Et vous pensez que ce n'est pas un choix voulu ?

PP : Je dirai que ce n'est pas toujours un choix que je ressens comme très éclairé on va dire. Surtout que la question ne s'est pas posée. C'est hyper compliqué parce que certains s'imaginent médecins alors que c'est pas possible, il faut être réaliste, et d'autres ne vont même pas envisager la question. Il y a vraiment de tout, certains se bercent d'illusions mais c'est... alors peut-être qu'ils se bercent pas tant que ça mais en tout cas ils prétendent faire ci ou ça jusqu'au jour où on sait très bien que le couperet va tomber. Et à l'inverse il y en a qui n'ont aucune ambition scolaire alors qu'ils pourraient. Moi j'ai une élève cette année en 3ème, quand je dis à son père... elle veut travailler dans la petite enfance, donc moi je la vois très bien avec un bac pro petite enfance et si ça tient elle pourrait partir sur un BTS, je la verrai assez bien faire un bac général et puis enchaîner sur un bac technologique, moi je pense qu'elle pourrait y arriver, mais ne serait-ce que quand je parle de bac pro petite enfance, le père me dit "bah ouais mais vous savez ma fille elle va vite se fatiguer hein", alors qu'en fait la gamine, bah voilà elle n'a pas 16 de moyenne, mais franchement elle en veut quoi. Elle travaille, elle fait des efforts. La même élève dans une famille CSP+ on la pousserait vers le général, on lui donnerait des cours particuliers et puis elle finirait par faire son bac général. Il y aurait une autre ambition. On a vraiment tous les profils.

Interviewer : En fonction de quoi les parents vont dire oui ou non, et les élèves aussi d'ailleurs ? Par rapport aux notes peut-être ?

PP : C'est hyper compliqué parce qu'il y en a ça va être les notes.... Moi je ne pense pas que c'est les notes en fait. Je pense que les notes elles viennent du manque d'ambition. Parce qu'honnêtement un élève de collège heu j'ai pas d'élèves à ce point demeurés qu'ils soient incapables d'avoir à peu près 9 ou 10 de moyenne générale. C'est pas une histoire de problèmes cognitifs. Enfin si, pour certains. Il y en a certains qui ont clairement des handicaps mais c'est vraiment une "mini majorité" quoi. Donc en fait les mauvaises notes elles sont venues du manque d'ambition et du manque de travail, d'investissement. Parce que quand on ne met pas de sens derrière un truc, quand on se dit "de toute façon j'ai pas besoin de ça pour être caissière chez machin", pourquoi travailler du coup. Moi je pense vraiment que c'est ça. C'est mon sentiment heu empirique quand même.

Interviewer : Vous liez directement les choix d'orientation à la notion d'ambition scolaire ?

PP : Clairement. Et les notes elles viennent après en fait. Parce que heu à quoi ça sert de réviser ses cours si de toute façon on n'a pas prévu d'aller dans le supérieur.

Interviewer : Sans peut être savoir exactement ce que propose le supérieur.

PP : Sans le savoir exactement, sûrement oui. *propos murmurés*

Interviewer : Vous m'avez dit que vous mettiez en place des accompagnements en HVC et en individuel, sauriez-vous dire combien de temps vous y consacrez ?

PP : Bah les HVC il y en a 1 tous les 15 jours, donc déjà ça fait ½ heure par semaine. Mais je pense que ce n'est rien par rapport au reste. *silence* Je ne sais pas. Je dirai qu'en moyenne, alors il y a des hauts et des bas, mais ça va varier de 1 heure par semaine dans les moments creux à 3 ou 4 heures par semaine quand on est sur les recherches de stage, sur les choix d'orientation heu quelque chose comme ça. Voilà.

Interviewer : D'accord. Vous avez ce temps-là ?

PP : Est-ce que je l'ai au sens de... Est-ce qu'il est compris dans mon temps de travail ?

Interviewer : Est-ce qu'il est compris dans votre temps de travail ?

PP : Bah heu je vais vous répondre clairement, la mission de ... j'ai pas ma fiche de paye, mais l'IMP de PP de 3ème c'est 30€ de plus qu'une IMP de PP sur les autres niveaux. Donc non, c'est pas budgétisé on va dire.

Interviewer : La PP de 3ème que nous avons rencontrée dans l'autre collège nous disait qu'il y avait une certaine gratification, particulière, à accompagner les collégiens de 3ème dans leurs parcours d'orientation. Elle continue à être PP de 3ème depuis 7 ans parce que la relation est différente dans ce cadre. Mais elle a pointé que ce qui constitue le frein principal à sa mission est le manque de temps. Qu'est-ce que vous en pensez ?

PP : Oui oui, c'est évident. Mais les missions de PP et ce qu'on appelle les IMP dans l'éducation nationale, on les fait pas pour l'argent hein. Moi je m'occupe de Devoirs Faits heu dans le collège, j'avais pas envie de le faire tout seul parce que j'ai d'autres missions à côté et puis en plus ça nécessite pas mal de capacité d'entraînement des autres enseignants donc je trouvais ça bien qu'on le fasse à plusieurs, on voulait le faire à 2 et finalement on se retrouve à le faire à 3... bon c'est pas très grave, donc on a ⅓ d'IMP chacun qui représente à peu près 40€ par mois. Et en septembre, je pense que j'ai passé une vingtaine d'heures à préparer heu voilà. En octobre une quinzaine, et là je tourne à 10/12 heures par mois. Donc clairement c'est pas des choses qui sont très bien rémunérées. Mais bon c'est comme ça hein.

Interviewer : Ok. Nous n'en jugeons rien, mais nous étudions la façon dont les acteurs scolaires s'engagent dans l'accompagnement du processus d'orientation et le temps comme la rémunération en sont aussi des leviers. Ce que l'on constate c'est que les PP s'engagent, et qu'ils le font aussi sur leur temps personnel, sur les temps dédiés au travail de leur discipline aussi en fait.

PP : Ah oui oui bien sûr. Mais enfin ce n'est pas une grande nouveauté là. Après, c'est hyper intéressant d'être PP de 3ème. Et puis les relations qu'on peut avoir avec les élèves de 3ème, qui sont les collégiens les plus âgés donc les plus matures, sont complètement différentes. Moi je ne suis pas, je ne suis pas.... Les 6ème me fatiguent quoi *rire*

Interviewer : Cela vous apporte donc une connaissance plus fine des élèves ?

PP : Ah bah oui ! On n'a pas du tout les mêmes relations. Alors, moi je ... c'est assez exceptionnel, mais là j'ai un élève qui était en 3ème l'année dernière et qui est à Clémenceau cette

année, je veux dire là elle vient heu quasiment toutes les semaines. Elle vient nous faire un petit coucou en revenant du lycée. Et de temps en temps sur e-lyco elle m'envoie un petit message pour me demander des conseils dans la résolution d'exercices qu'elle ne comprend pas. Alors bon, elle, elle est particulière. C'est une élève qui a une force personnelle incroyable et qui est très attachante. Mais au-delà de ça heu on en voit pleins qui reviennent, en particulier pour voir leurs professeurs de 3ème. Clairement c'est aussi pour ça qu'on le fait. C'est sympa.

Interviewer : Vous faites donc ce travail d'orientation sur des temps définis, principalement avec le CE, la psyEN et les autres PP de 3ème. Qu'en est-il du travail de liaison avec les PP de 4ème ?

PP : Pour la première fois l'année dernière on a commencé à échanger un peu entre PP de 3ème et de 4ème, pour savoir comment améliorer l'articulation entre les 2 niveaux. Ils nous ont expliqué ce qu'ils faisaient, donc ils travaillent pas mal sur les notions de métiers genrés et des choses comme ça. Ils commencent à présenter un peu les différents bac pro etc. et on... donc les Cordées de la Réussite ça commence en 4ème, et on heu pour la première fois l'année dernière les PP de 3ème sont intervenus en fin d'année auprès des classes de 4ème pour parler des enjeux de la 3ème.

Interviewer : Donc vous êtes en train de construire les bases d'une collaboration au bénéfice d'une continuité dans l'accompagnement à l'orientation des élèves ?

PP : Oui, l'idée c'est vraiment de lancer l'orientation dès la 4ème. Et là, moi je n'y étais pas parce que j'avais un autre truc, mais il y a eu une réunion PP 4ème et PP 3ème sur l'orientation.

Interviewer : C'est un temps de travail coopératif donné comme tel par l'institution ?

PP : Ça dépend de ce qu'on attend par "donner". *rire* Il est pris en tout cas, on peut le dire ainsi.

Interviewer : Pourriez-vous me préciser sur quoi repose la pertinence d'une orientation pour l'équipe pédagogique de ce collège ? Avez-vous défini ensemble des indicateurs servant cette continuité 4ème/3ème ?

PP : On est d'accord la plupart du temps. Je n'ai pas le souvenir d'avoir assisté à des discussions autour de visions totalement différentes sur un élève. Alors heu les critères communs heu *souffle* Moi j'ai pas d'échelle descriptive précise de "si il fait ça alors machin", c'est assez empirique en fait. Il y a les notes qui entrent en compte. Il y a aussi le sentiment que l'élève sera capable de heu d'absorber le choc de la seconde. Euh... le sentiment qu'il en a encore un peu ou qu'il sera capable d'augmenter. le sentiment qu'il sera capable d'être suffisamment indépendant parce que le lycée nécessite plus d'indépendance. Mais voilà c'est assez, c'est assez... Et de toute façon, franchement moi je me vois plus comme un conseiller que comme un juge, parce qu'au final ils font ce qu'ils veulent en fait. Faut être réaliste hein. Mais à la limite c'est très bien, moi je préfère. Si le conseil de classe dit "non tu ne vas pas en seconde générale" ç fois sur 10 si les parents en ont vraiment envie, ils font un recours et puis ça passe.

Interviewer : Ah oui, ça passe en commission d'appel en général ?

PP : Oh oui ça passe. À part sur certains rares cas où là mais y a juste même pas de débat, quand le gamin n'est pas venu de l'année par exemple ou qu'il a 2,3 de moyenne dans toutes les matières. J'ai envie de dire que là il n'est même pas prêt pour le professionnel en réalité.

Interviewer : Évidemment, la voie professionnelle demande une certaine autonomie aussi.

PP : Ouais, peut être *souffle* Donc voilà on conseille, on donne des avis. Moi je me rappelle, l'année dernière j'avais une élève pour laquelle j'ai dit à la mère "écoutez elle fait vraiment des efforts, les notes sont correctes heu maintenant je vois bien qu'elle se donne beaucoup de mal et qu'elle est un peu fragile, donc voilà j'ai un peu peur pour le général mais en même temps ça m'embête de vous dire de ne pas tenter parce qu'elle a montré tellement de progrès depuis la 4ème". Je l'ai dit comme je le pensais, j'étais inquiet mais c'était quand même dommage de ne pas le tenter. Elle est finalement allée à Guist'hau parce qu'elle voulait faire une option Arts Plastiques et là je l'ai vu au moment de la remise du brevet, elle allait très bien, ses notes étaient très mauvaises et elle allait sans doute demander à revenir à Clémenceau en 1ère mais je me suis dit bon finalement heu elle l'a fait et elle va finir son année quoi. Ça valait le coup d'essayer. Elle m'a dit "franchement monsieur je souffre, mais je souffre au niveau des notes, pas au niveau psychologique".

Interviewer : Je vois. En même temps, vous l'aviez préparé avec elle et sa famille cette orientation.

PP : Oui heu je lui avais dit à elle et à sa maman. Mais voilà. Mais moi je trouve que le choix final à l'élève... Enfin personnellement moi je ne me sens pas légitime à décider à leur place clairement.

Interviewer : Pour vous une orientation choisie par l'élève est essentielle ? C'est ce qu'il faut.

PP : Bah oui parce que.... Alors le problème c'est que.... Alors en fait il y a plusieurs choses, c'est un peu plus compliqué que ça heu... Je pense que l'orientation choisie par l'élève c'est ce qu'il faut parce que de toute façon, on peut se tromper carrément. Moi je ne suis pas spécialiste de l'orientation, je ne suis pas psy, je ne suis pas heu donc en fait je n'en sais rien, je tâtonne comme les élèves. Bon un peu moins qu'eux mais un peu quand même. Donc je préfère que ce soit eux qui se trompent plutôt que moi, et ce n'est pas de la lâcheté, c'est juste que même pour eux ce sera mieux de se dire "j'ai essayé j'ai loupé" plutôt que "bah le prof il m'a interdit ça et je me plante".

Interviewer : C'est reconnaître leur place d'acteur dans ce processus ?

PP : Tout à fait. Clairement. Alors après, à l'inverse, ce qui pêche malgré tout quand même c'est que si on veut que les élèves prennent eux-mêmes leur décision, il faut leur donner les moyens de la prendre.

Interviewer : Il faut étayer.

PP : Et là on est quand même pas au top quoi. Je veux dire qu'on peut faire nettement mieux. En termes d'informations personnalisées en fait. pas juste "va sur le site de l'ONISEP et regarde les fiches métier". Moi ce que j'appelle l'orientation c'est.... Je ne sais pas, c'est 1 heure par semaine par groupe de 4 avec un spécialiste de l'orientation heu enfin ça devrait presque être ça en réalité. Moi je pense que ça ne serait pas absurde, au moins pour le tiers qui est un peu perdu voire même dans certaines classes la moitié, que 1 heure par semaine par petit groupe il y ait un accompagnement. Bon ça ne risque pas d'arriver demain mais ça ne serait pas de l'argent jeté par les fenêtres. Et j'entends ça dès la 4ème. Et de préférence même avec les parents quoi.

Interviewer : Le dispositif OEPRE existe-t-il dans cet établissement ? *flottement* Le dispositif Ouvrir l'École aux Parents Pour la Réussite des Élèves....

PP : Ah oui ! Il y a des projets là-dessus mais c'est pas la même chose.

Interviewer : Vous ne pensez pas que cela peut faire changer les choses d'associer les parents à une meilleure compréhension des codes et des attendus scolaires ?

PP : Sûrement. Sûrement oui.

Interviewer : Bien. Pour revenir à votre pratique, avez-vous des partenaires extérieurs de l'orientation ?

PP : Quand on a fait la journée en octobre, il y a des associations qui sont venues mener des ateliers, en particulier sur les métiers genrés. La mairie nous fournit dans certains heu..., mais c'est ponctuel hein, des animateurs qui vont trouver des stages. Donc oui, il y a des choses. Il y a pas mal d'associations qui frappent à la porte et qui proposent des choses, sûrement intéressantes.

Interviewer : Et existe-t-il une entente, alors je ne dis pas que ça existe ailleurs mais je rebondis sur ce que vous avez évoqué, avec une association qui viendrait par exemple chaque semaine au collège rencontrer de petits groupes d'élèves de 4ème et 3ème ayant besoin d'un soutien renforcé ou bien qui inviterait ces élèves à venir dans leurs locaux pour un accompagnement similaire ?

PP : Il y a des choses de cet ordre qui existent hein. Il y a des tutorats avec des étudiants qui gardent le contact sur plusieurs années. Mais ce que vous évoquez exactement non. Après je suis hyper prudent sur l'entrée des associations dans les collèges. Je sais que c'est très à la mode en ce moment, il y a plein de choses très bien, mais je suis un peu méfiant aussi parce que moi l'externalisation je ne suis pas forcément pour. Moi je dis que si on a besoin de plus de renfort, pourquoi on embaucherait pas 2 assistantes sociales au lieu d'une. Au moins on sait comment on les a formées et puis voilà. Parce qu'une association qui nous met à disposition des étudiants qui ont eu une formation de 3 heures sur l'orientation, ça existe aussi. Donc heu. Mais il y a des trucs très bien. L'atelier qu'ils ont fait sur les métiers genrés était très bien. Sur des trucs ponctuels, c'est bien. mais c'est fou qu'on ne soit pas capable en interne, l'Éducation Nationale, de fournir ça.

Interviewer : j'abonde dans votre sens. Effectivement, il est nécessaire d'être bien formé, d'actualiser les connaissances très régulièrement au regard de l'évolution constante des offres de formation et des exigences professionnelles.

PP : Et même, je dis ça de façon un peu méprisante pour les associations, mais même moi je ne suis pas spécialiste de l'orientation.

Interviewer : Vous n'avez pas de formation quand vous devenez PP de 3ème ?

PP : Non. Il y en a qui sont proposées mais on n'est pas du tout obligé de les faire. Personnellement je n'en ai pas fait parce qu'il y a 30 000 autres formations qui m'intéressent aussi, à commencer par les mathématiques, ma discipline, et heu... En fait quand je dis que les parents me délèguent l'avenir de leur gamin, ils ne sont pas au courant, mais il le délègue à quelqu'un qui n'y connaît rien en orientation clairement. Je veux dire quelqu'un qui se forme sur le tas en fait. Moi j'ai fait une classe prépa, je ne suis pas sûr que c'est forcément heu que je sois le mieux... enfin je ne connais absolument rien, maintenant si ça commence, je ne connaissais absolument rien à l'enseignement professionnel avant de devenir professeur principal de 3ème. Mais quand je dis rien c'est rien.

Interviewer : Vous parliez justement de responsabilité tout à l'heure, le ressentez-vous comme une responsabilité morale du coup ?

PP : C'est clair oui ! Parce que de toute façon personne n'ira me reprocher d'avoir fait un mauvais choix. Mais oui. Évidemment que ça me fait mal de me dire que j'ai envoyé un gamin dans une formation qui ne lui va pas finalement.

Interviewer : Je vous remercie. Nous sommes à la fin de notre entretien, voulez-vous ajouter quelque chose sur votre travail d'orientation en tant que PP de 3ème ?

PP : Moi vraiment si j'ai un truc que j'ai à dire c'est qu'on ne met pas assez de moyens pour l'orientation des élèves de collège. Pour moi c'est évident.

Interviewer : Il y en aurait davantage au lycée selon vous ?

PP : Bah heu. Non je pense que c'est aussi une catastrophe. Moi j'ai ma fille qui est en 1ère, son orientation c'est moi qui l'ai géré concrètement. Alors après si j'étais famille en difficulté peut-être qu'on m'aurait aidé plus, je n'en sais rien. Mais non, l'Éducation Nationale ne sait pas heu accompagner... enfin il y a sûrement des gens qui savent faire hein, mais nous quand même l'orientation de nos élèves repose sur 5 personnes qui ne sont pas formées, les PP, et 2 personnes formées, la PsyEN et je me plais à croire que le CE s'y connaisse un peu plus que moi. Mais c'est pas beaucoup quand même. Parce qu'en fait c'est même pas 2, c'est 1 journée par semaine pour la PsyEN et le CE, je ne sais pas dans son grand emploi du temps, imaginons qu'il y consacre ½ journée, ça fait 1 journée ½ par semaine pour l'ensemble des élèves de 3ème ! Sachant que les 5 PP, non spécialistes de l'orientation, ont aussi plein d'autres missions et du coup c'est léger quoi. On est en première ligne et on n'est pas formé. Au mieux, on connaît ce qui se fait, on a un peu l'idée de se dire que lui heu ça va être dur. Mais enfin vous voyez que ça reste quand même très très empirique. Et puis c'est concentré sur 3/4 mois seulement. Alors que ça devrait s'échelonner sur 2/3 ans.

Interviewer : Et cette auto-formation des PP de 3ème est-elle étayée par votre collègue PsyEN ?

PP : Heu non. Déjà elle vient 1 fois par an dans les classes présenter, elle reçoit plein d'élèves en entretiens individuels, et je pense qu'elle n'a pas le temps pour former les équipes.

Interviewer : Vous pensez vous représenter l'année prochaine comme PP de 3ème ?

PP : Oui bah oui parce que c'est intéressant. Après je ne ferai pas ça 10 ans, mais si si si, il n'y a pas de soucis là-dessus *rires*

Annexe 8

Entretien avec Thierry - Chef d'établissement (Collège 2)

Cet entretien a été restitué sous forme de « prise de note » car la personne interrogée a refusé de se faire enregistrer.

Question 1 : Comment se déroule l'orientation ici ?

- Acteurs qui prennent part au processus selon lui : équipe de direction, PP et précise bien tous les PP de la 6e à la 3e, des séances dès la 6e, Psy EN ⇒ joue une grande part dans les actions, chaque enseignant aussi à sa mesure, CPE notamment dans ce collège ou pas d'adjoint et s'occupe de l'orientation des 4e vers des prépa-métiers
- Quand vous dites chacun à sa mesure c'est à dire ?

- > 4e et 3e : séances d'informations, temps sur l'information faits avec PP et psy en
- > 5e : ne se passe pas grand-chose = aimerait changer ça car estime que ça fait une coupure dans le parcours
- > 6e : informations par PsyEN = que les élèves repèrent ce personnel.

Question 2 : les déterminismes

- Au collège 2 = 80/20 = 80% vont en 2ndeGT et 20% en pro.
- Il ne faut pas faire de raccourci selon lui entre origine sociale et orientation même s'il dit qu'un lien existe car les études montrent qu'il y a plus de défavorisés en LP

Accompagnement différent du coup en fonction de ça ?

- Non en fonction du projet orientation du jeune. Leurs actions s'adressent à tous les élèves sans cibler particulièrement une partie du public. Indifférenciation pour lui est importante, ne prend pas en compte les catégories socio pro des élèves pour effectuer ce travail
- Freins à l'orientation selon lui : 2de GT vue comme la "voie royale" pour les élèves et les familles. Gros gros frein = représentation de la voie professionnelle = image très dévalorisée car vu par les élèves et familles comme là où vont les "mauvais élèves", vu comme le "cagibi de l'éducation nationale"
- Son but : faire évoluer les représentations qui sont un frein, pour cela : visites dans les LP pour tous les élèves + psy en 3e : travail sur les clichés. Les visites de lycées pro proposées aux élèves de 3e mais aimerait ouvrir aux 4e car se rend compte que 3e déjà trop tard
- Parcours avenir très important pour lui
- Évoque le stage de découverte pro de 3e. Pour lui ce stage permet à la fois de découvrir le monde pro en général + si ça concorde avec le projet de l'élève c'est très bien mais en général pas le cas car ils vont dans l'entreprise des connaissances ou de papa / maman
- mini-stages : entre janvier et avril dans LP. ½ journée avec LP partenaires (beaucoup de demandes car 40 mini stages réalisés /an dans le collège) ⇒ projet + individuel que l'information collective
- PP : confrontés à des élèves qui se cherchent et qui n'ont aucune idée de quoi faire.
- Existence dans le collège d'un "tableau orientation" dans la cour + les pp redonnent les infos = sont affichés les mini-stages auxquels ils peuvent s'inscrire
- Toutes les actions visent à éclairer les choix des élèves et qu'ils se lancent en toute connaissance de cause
- Réunions d'informations "techniques" en mode conférence avec les parents fait par PsyEN pour faire évoluer les représentations des familles qui ne sont pas forcément au fait des réformes. exemple cité : les familles de métiers
- Objectif visé : créer un discours commun à la maison entre élève et parents pour travailler sur ambition des élèves
- Si une famille pas d'accord avec l'orientation proposée ou si collège en désaccord avec vœux émis (ex donné : un élève avec 6 de moyenne qui veut aller en GT): au 2eme trimestre PP et Psy EN travaillent avec l'élève et la famille.

- Objectif : soit faire évoluer le comportement de l'élève pour que les résultats s'adaptent au projet de GT sinon faire évoluer le projet du jeune en l'éclairant par des mini-stages et en lui expliquant les filières
- Pour lui, orientation d'autant plus importante qu'obligation de formation jusqu'à 18 ans
- Partenaires extérieurs : CIO et mission locale = la psy EN s'occupe des partenariats extérieurs
- Comment sont décidées les actions ? ⇒ Le CE considère que ce sont les enseignants qui sont le plus au fait des besoins des élèves et attend d'eux qu'ils remontent ces besoins. Le besoins sont remontés au conseil pédagogique qu'il considère comme une instance de dialogue et de négociation, dans laquelle "chacun exprime son ressenti" puis tout s'est ensuite rediscuté en CA.
- Axe 1 du projet établissement "ne laisser personne au bord du chemin" ⇒ perçoit le projet d'établissement comme un document collégial. Insiste sur l'importance de ce projet et que les actions doivent y être rattachées pour donner du sens.
- Selon lui, le plus important est " la logique et la cohérence éducative, on peut faire plein plein d'actions mais sans cohérence si pas reliées au projet établissement"
- Parcours Avenir aussi sert à cela, à créer cette cohérence.
- Selon lui, Parcours Avenir encore à travailler dans l'établissement notamment en 5e
- 4e = " on attaque plus les choses sérieuses"
- Il faut aussi penser aux élèves avec un handicap = donc visites IME et ULIS pro organisées par la coordo ULIS.
- Ateliers de remobilisation pour les élèves du GPDS.
- Parfois les textes sont très bien (parcours avenir, réforme LP) mais parfois sont "coincés" à cause des textes : exemple de l'âge de 14 ans pour les stages bloquait bcp de choses
- Le travail sur les représentations ne se fait pas que dans le cadre du parcours avenir mais aussi dans le parcours citoyen = importance de la citoyenneté dans ce cadre ! "ça ça n'attend pas la 3e" "ces actions ne sont pas pile dans le parcours avenir mais contribuent grandement à ce que les élève soient capables d'effectuer des choix".

Annexe 9

Entretien avec Benoît - CPE (Collège 2)

Durée : 28 minutes.

Interviewer : * Présentation de l'enquête et ses objectifs *

Donc la première question qu'on avait à vous poser c'était comment s'organise l'accompagnement à l'orientation dans votre établissement ?

CPE : Euh... Alors c'est surtout un travail qui est fait avec les professeurs principaux, surtout en classe de 3^e. Alors il y a « Delphine » qui intervient dans les classes de 3^e. La dans cette période-là elle va faire une intervention bientôt ... cet après-midi-là d'ailleurs. Donc elle passe

dans les classes, elle présente un petit peu les différentes filières qui existent en lien avec les professeurs principaux. On a les stages aussi qui sont des stages d'observation, ça ne définit pas ce que les élèves vont choisir comme orientation mais on va dire que principalement c'est un travail qui est fait avec la conseillère d'orientation, le PP et les parents. Moi j'ai mon rôle à jouer... ici c'est le principal qui s'occupe des 3^e et des 5^e et moi je fais les 6^e et les 4^e. Donc moi je mets pas forcément beaucoup mon nez dans la partie « orientation » pour les 3^e. Moi j'interviens dans la prise de rendez-vous de « Delphine », c'est moi qui prends un rendez-vous pour elle quand les élèves veulent un rendez-vous avec elle.

Interviewer : C'est un agenda partagé ?

CPE : Oui un agenda partagé sur Google Agenda. En gros un élève qui veut un rendez-vous chez la conseillère d'orientation, il vient me voir, je regarde où elle a un créneau libre, je mets et voilà. Donc voilà moi j'ai plutôt mon rôle à jouer dans le cadre des orientations en prépa-métiers pour les élèves de 4^e ou Du coup, là c'est moi qui, avec les PP, on identifie les élèves qui pourraient avoir le profil et là je bosse avec Delphine pour constituer le dossier et dans le cadre du GPDS, je ne sais pas si vous connaissez le GPDS du coup « groupe de prévention contre le décrochage », par exemple là on a identifié un certain nombre d'élèves qui vont participer à des ateliers spécifiques sur l'orientation, donc deux fois deux heures et on a 6 élèves qui sont des élèves décrocheurs qui ont de grosses difficultés, qui n'ont aucune idée de ce qu'ils veulent faire et qu'on a besoin de « porter » davantage.

Interviewer : Du coup je me permets de rebondir sur ce que vous disiez, comment vous les identifier ces élèves-là ? Et vous disiez « qui ont le profil », du coup le profil c'est quoi concrètement ?

CPE : Le profil c'est des élèves qui manquent de motivation, qui ont parfois des absences dont on sait qu'ils n'ont pas de projet d'orientation, qui n'ont aucune idée, qui ont des résultats très faibles voilà... C'est les profils que nous on... on les connaît maintenant ça fait trois ans qu'on a mis le GPDS en place donc eux on les suit déjà depuis trois ans. Ils ont eu du tutorat, des devoirs faits, ils ont déjà participé à d'autres ateliers aussi donc voilà... on les connaît. C'est des profils qu'on identifie aussi grâce aux PP ou dans le cadre du GPDS, les PP nous remplissent une fiche de repérage dans laquelle nous on leur indique quels sont les indicateurs des élèves on va dire « décrocheurs » et en fonction de ce qu'ils observent, ils nous complètent cette fiche là mais on les connaît ... fin ça fait quelques années que je suis ici donc après... en tout cas les élèves de 4^e et de 3^e on les connaît sauf ceux qui arrivent en cours d'année

Interviewer : Oui justement c'est ça que je voulais savoir un petit peu, comment vous vous organisez avec les PP, les modalités d'échange aussi...

CPE : Comment on travaille ensemble ? Par rapport à l'orientation ou en général ?

Interviewer : Tout à fait, c'est ça. En général mais aussi plus spécifiquement concernant l'orientation.

CPE : En général on se parle beaucoup, de toute façon ici on est dans un établissement c'est pas un très gros établissement donc tout le monde vient se voir voilà dès qu'il y a un petit souci, les PP viennent me voir. On échange aussi un petit peu par mail et puis pour le cas d'élèves on va dire qui ont besoin d'être remobilisés on a un outil, une fiche de repérage donc les enseignants nous notent ce qu'ils ont observé : les points forts, points faibles et après avec les référents décrocheurs et les autres intervenant type conseillère d'orientation, infirmière ou autre on

établit un petit diagnostic et on voit quelle réponse on propose à cet élève-là : est-ce que c'est du tutorat ? Est-ce que c'est un rendez-vous avec la psy en ou est-ce que c'est les devoirs faits ? des mini-stages ? Des ateliers orientation ? Ou est-ce que c'est autre chose ? Voilà.

Interviewer : D'accord. Et du coup votre rôle de CPE dans ce processus d'orientation est ce que vous estimez que c'est que pendant les moments « forts » comme le GPDS etc. ou non ? Comment concevez-vous votre rôle et votre place dans le collectif sur ce point de l'orientation ?

CPE : On va dire que c'est beaucoup dans ces moments forts et après je sais que moi j'ai pas de rôle fixe dans l'orientation dans la mesure où j'ai pas forcément de connaissances spécifiques sur « quelles sont les filières ? » etc. c'est plutôt au quotidien, dans ce que je peux apporter aux élèves, dans les conseils que je peux leur apporter dans des savoir-être, des savoir-faire ou je peux leur dire que voilà c'est important qu'ils aient un comportement correct, que c'est important qu'ils puissent prendre en main leur orientation dans le sens où il faut qu'ils soient acteurs de cela. C'est-à-dire que quand j'ai des entretiens avec des élèves de 3^e je parle de ça. J'essaie de leur dire que s'ils veulent avoir ce qu'ils veulent, fin s'ils veulent avoir le choix ils doivent faire certaines choses donc je leur donne des conseils, un peu de bon sens à ce niveau-là. Après il ne suffit pas de le dire, il faut leur proposer différentes choses donc dans ce sens-là j'ai mon rôle à jouer mais c'est pas forcément dans l'information de ce que peut être l'orientation. C'est plus dans ce qu'il peut faire ici au collège pour pouvoir faire les bons choix.

Interviewer : C'est intéressant car c'est justement sur ça que porte notre mémoire, c'est sur l'éducation au choix dans le processus d'orientation et aussi sur comment les pratiques « du quotidien » peuvent aussi...

CPE : Ah voilà, ah ok ! Après ça m'est déjà arrivé aussi de ... avec des familles qui avaient besoin d'informations que la COP était pas là ou était pas dispo. Je donne des infos aussi sur les lycées, les filières, enfin je connais un petit peu quand même je suis pas totalement voilà mais moi j'ai la technique. J'aide des familles à chercher sur internet aussi, à dire « bah voilà ça il y a tel lycée, il y a des portes ouvertes », je peux leur donner des documents aussi. Donc voilà j'ai ce rôle-là mais qui est moins spécifique quand même que la conseillère d'orientation. Mais je le fais aussi, parfois même un petit peu le boulot de conseiller d'orientation mais de manière très très ponctuelle. Quand j'ai parfois des gens en face de moi qui ont besoin de réponses et si je peux leur donner une réponse simple je leur donne.

Interviewer : Donc c'est plutôt pendant des entretiens, pour aussi remobiliser comme vous le disiez les élèves ?

CPE : Les familles aussi. Et puis je peux aussi convaincre, par exemple l'année dernière, ça c'est assez intéressant, l'année dernière on avait une élève de 4^e qui voulait faire 3^e prépa-métiers et sa maman voulait pas, mais nous on savait qu'elle avait envie, qu'elle avait le profil que ça allait fonctionner. Elle était en grande difficulté ici mais elle était très motivée par un métier et c'est vrai qu'il y avait un lycée qui après proposait à la fois la voie qu'elle voulait et aussi la 3^e prépa-métiers donc j'ai dû, avec une collègue, prendre rendez-vous avec la maman pour la convaincre que c'était une bonne solution pour sa fille pour qu'elle soit en réussite et donc on a réussi à la convaincre et elle a eu son orientation en 3^e prépa-métiers donc c'est vrai que c'était super quoi. Si nous on n'avait rien fait, si on avait juste acté le refus de la mère, on n'aurait pas fait de dossier. Donc on a aussi ce rôle-là parfois de convaincre les parents lorsqu'on sait que c'est ce qu'il y a de mieux pour l'enfant.

Interviewer : Et la collègue c'était la PP ?

CPE : C'était, non, c'était la référente décrochage qui bossait avec moi, on avait réussi à convaincre la mère tous les deux.

Interviewer : et c'était suite à un conseil de classe peut-être ?

CPE : Non, non c'était une élève qu'on suivait dans le GPDS, qu'on avait accompagnée en tutorat ou ... non non parce qu'au final on suit les élèves avant d'avoir le conseil de classe... c'est pas en conseil de classe qu'on se dit « bah voilà tel élève là ça va pas », c'est bien avant parce que là les conseils de classe ils ont pas lieu là encore c'est fin novembre. Non non, ça se fait bien avant. Là là, les élèves là, de 3^e, on n'a pas attendu le conseil de classe pour leur proposer des choses c'est trop tard. Le conseil de classe, si ça sert à ça c'est qu'on a loupé des étapes avant, fin je pense. Je sais pas si vous pensez comme moi.

Interviewer : Oui, évidemment ! Tout à fait. Vous me disiez qu'il y a des actions qui sont mises en place, vous me parliez de tutorat etc. est-ce que vous pourriez un petit peu développer ces actions-là s'il vous plait ?

CPE : Ouais, alors on a du tutorat bah pour des élèves qui ont un besoin, des problèmes d'organisation, qui ont besoin de motivation, qui ont besoin de parler, de soutien ou qu'on leur fixe des petits objectifs ou d'avoir un temps, voilà une heure par semaine avec un adulte qui lui fixe différents objectifs. C'est assez stimulant, c'est à la carte selon les profils des élèves ou axé orientation pour les 3^e dans certains cas ou axé pour les 6^e tout ce qui est organisation, devenir un élève de collège ou bien pour d'autres élèves de 5^e et 4^e c'est atteindre d'autres objectifs en fonction des difficultés de l'élève. En 3^e on sait qu'on axe plus sur l'aide à la recherche de stage ou leur permettre de faire des mini stages, ou de trouver d'autres stages en plus. Voilà c'est plutôt en 3^e on axe plus sur l'aide au choix quoi.

Interviewer : Et ces adultes là qui sont dans ce dispositif, ce sont des enseignants ?

CPE : Ce sont des enseignants volontaires. Voilà ce sont des tuteurs volontaires qui, en début d'année ils se portent volontaire pour encadrer les élèves.

Interviewer : Je me demandais aussi s'il y avait des AED ?

CPE : Cette année on n'en a pas mais c'est pas exclu mais c'est vrai que les AED sont beaucoup pris toute la journée donc c'est pas forcément évident.

Interviewer : Donc, autre petite question, vos gestes professionnels donc on en a parlé pendant les entretiens notamment vous disiez que vous essayiez de développer des savoirs, savoirs être et savoir-faire chez les élèves...

CPE : Oui fin ça c'est notre métier. Moi c'est surtout dans le savoir être au final car les savoirs ils les apprennent en classe. Les savoirs dans les différentes disciplines qui leur permettent après bon d'avoir des examens, des diplômes et autres mais c'est plutôt oui dans le savoir être et leur expliquer avec mes mots que c'est important qu'ils viennent au collège, qu'ils travaillent, qu'ils trouvent du sens à ce qu'ils font. Je leur explique que s'ils veulent faire ça ils peuvent trouver du lien avec certaines disciplines et s'ils veulent avoir le choix de ce qu'ils ont envie de faire et qu'ils sont dans cette posture-là attentiste, ils risquent de pas avoir le choix et d'avoir ce qu'il reste et d'avoir un choix par défaut et l'orientation par défaut ça entraîne après du décrochage... fin voilà j'essaie de faire de la prévention par rapport à ça.

Interviewer : Quand vous dites « avoir le choix » c'est parce que justement les résultats scolaires, les notes ça conditionne aussi les possibilités ?

CPE : C'est pas une impression. C'est comme ça. C'est pas moi qui ai fait le système c'est euh... quand je parle pour la seconde générale et technologique, c'est le conseil de classe qui décide, qui prend la décision de l'envoyer en seconde générale ou pas. Donc là je dis à l'élève, s'il veut faire une seconde générale bah de mettre toutes ses chances de son côté pour que le conseil de classe lui permette d'avoir l'orientation qu'il souhaite. Et pour les bacs pro c'est différent. Pour un bac pro X il y a 30 places, s'il y a 300 demandes, bah ils vont prendre les 30 meilleurs dossiers c'est pas de ma faute. C'est en fonction à la fois des résultats mais surtout aussi des appréciations, de l'assiduité, du sérieux voilà. Je leur dis « je ne te demande pas d'avoir 18, on s'en moque. Juste de montrer que tu as envie. Et c'est en montrant que tas envie que ton dossier peut être prioritaire par rapport à un autre si vraiment tu veux cette filière-là. » voilà c'est plutôt ça mon discours. C'est du bon sens, pour moi c'est du bon sens.

Interviewer : Donc la première chose qui est regardée ce sont les notes et pas forcément la motivation de l'élève, ses compétences...

CPE : Je suis pas expert mais pour les bacs pro euh ils vont regarder les notes et les appréciations et ils comparent avec les autres et prennent les meilleurs. Ça peut être injuste mais voilà... Ce qui peut être important aussi c'est de faire des choix stratégiques en termes d'orientation, pour des élèves qui n'ont aucune idée on peut leur proposer des filières où il y a un peu moins de tension... où ils auraient un peu plus de chances d'être pris...

Interviewer : Du coup ces filières dans lesquelles il y a moins de tension, pour les connaître vous demandez à la psyEN ou c'est vous qui faites vos recherches ?

CPE : Oui il y a la psy EN qui est au courant et on est aussi informés par les lycées. Bah le chef d'établissement est aussi au courant de quelle filière est moins demandé et lui fait ce travail là avec la conseillère d'orientation en effet. Ça je mets pas trop mon nez dedans.

Interviewer : Oui donc le lien est quand même fait avec les lycées alentours.

CPE : Ah oui oui, d'année en année on sait un petit peu quelles filières sont ... euh..

Interviewer : Vous avez déjà un peu évoqué le sujet mais j'aimerais un peu l'approfondir mais associez-vous les familles au processus d'orientation ? A quel moment et sous quelles formes ?

CPE : Euh... à quel moment déjà : le principal au début de l'année réuni les parents de 3^e en plénière il fait un petit point quelques jours après la rentrée il parle de cela. Et hm « Delphine » peut aussi ... fin les familles peuvent aussi solliciter des rendez-vous avec les parents et le PP bah est dans l'échange avec les parents lorsque c'est le moment de remplir les dossiers d'orientation là à partir du mois de février. Enfin il y a une première demande ... enfin les fiches de dialogue et là c'est fait avec les trois interlocuteurs privilégiés c'est la PsyEN, le PP et le CE et aussi parfois la secrétaire de direction qui parfois reçoit les familles, certaines familles qui sont aussi en difficulté pour saisir les vœux, ils voient avec elle. C'est notamment elle qui peut voir sur des seconds tours quels sont les places qui restent disponibles, mais en règle générale c'est quand même le principal qui fait ce travail là comme c'est lui qui s'occupe des 3^e c'est lui qui fait ça. Moi je suis un peu plus en retrait par rapport à ça mais on se répartit les rôles hein *rires* et lui non plus et ça c'est plus sa mission

Interviewer : Et justement comment vous vous répartissez les rôles ?

CPE : Lui il est référent, coordinateur, référent pédagogique des classes de 5/3 et moi de 6/4. Il fait les conseils de classe des 5/3 et moi des 6^e et 4^e. Le suivi des classes on s'est pris deux niveaux chacun.

Interviewer : Oui c'est vrai qu'il n'y a pas d'adjoint dans ce collège.

CPE : Oui c'est ça et c'est vrai que en général les chefs d'établissement gardent les 3^e parce que c'est quand même assez stratégique, ils ont aussi une connaissance aussi un peu plus approfondie dans le sens où ils sont en relation avec leurs collègues et puis ils aiment bien garder les 3^e vu qu'il y a le brevet, les orientations. Donc voilà c'est important d'avoir la main dessus quand même pour s'assurer que tout se passe bien.

Interviewer : Je vois donc vos missions sont quand même un peu différentes d'un CPE qui exerce dans un collège avec adjoint.

CPE : Ah bah oui oui moi je fais beaucoup, notamment je préside les conseils de classe ce que je ne ferais pas s'il y avait un adjoint. C'est sûr que je fais un petit peu le boulot des adjoints, dans certains cas. Pas tout par exemple les emplois du temps c'est pas moi qui fais. Il y a quand même des choses, certaines missions que je fais qui sont normalement déléguées à l'adjoint.

Interviewer : On a parlé de certains temps forts de l'orientation comme les conseils de classe, les réunions de rentrées mais est-ce qu'il y a d'autres temps forts dans cet établissement qui sont spécifiquement liés à l'orientation ?

CPE : Hm... *réfléchit* La PsyEN passe dans les classes, hm je ne sais pas si elle fait pas des réunions avec les familles aussi... elle doit proposer dans l'année deux soirées de rencontre avec les familles. Je pense, je crois... Depuis 2 ans qu'il y a le covid je me souviens plus parce que tout a été un peu chamboulé mais il me semble qu'elle fait ça ouais dans l'année.

Interviewer : Au niveau de l'établissement est-ce que vous vous savez s'il y a un axe dédié dans le projet d'établissement ou du moins des objectifs qui y font écho ?

CPE : Je l'ai pas en tête, vous demanderez au principal car je vous avoue que je l'ai pas en tête... je devrais mais oui surement. Lui il l'a en tête ça c'est sûr donc vous lui poserez la question *rires* mais je dois l'avoir, il est quelque part mais ... il vous dira...

Interviewer : Donc on a parlé de l'organisation interne, mais est-ce que vous avez aussi des partenariats extérieurs sur ces questions-là d'orientation ?

CPE : alors euh oui ... là par exemple on a des élèves qui vont visiter le lycée de Bougainville, ils font ça demain. Une classe qui va le visiter. On a participé à des forums des métiers aussi voilà, « Place Ô Gestes », donc c'est plutôt nous qui nous déplaçons. On a pas eu... je ne sais pas si on a eu... si la première année ou j'étais là, il y a eu un chef ou deux chefs d'établissements qui étaient venus présenter leur lycée, dans les années précédentes avec le protocole sanitaire ça s'est pas fait. Voilà donc c'est plutôt nous qui emmenons des élèves à des forums ou des visites de lycée, les mini-stages aussi qui sont proposés à tous les élèves et ceux qui veulent s'y inscrire le font.

Interviewer : Sur la base du volontariat donc.

CPE : On peut imposer aussi, inciter on va dire fortement certains élèves à faire le mini-stage quand on sait que ça peut leur être profitable.

Interviewer : Pour reparler des familles, et du profil même si je n'aime pas trop ce terme, c'est pour ça aussi qu'on a décidé de faire notre enquête à la fois dans un collège rep et un plutôt mixte... ce qu'on voulait voir avec c'est si justement avec certaines familles c'était plus difficile la question de l'orientation ? Et du coup sur quel point et comment... ?

CPE : Le point le plus difficile c'est les familles qui refusent l'orientation en voie professionnelle. On en a, chaque année en fait on en a. On a une famille qui refuse que son enfant aille en

bac pro parce qu'ils veulent pas. Pour eux il n'y a que la seconde générale qui existe et le reste bah... c'est pas bien quoi. Donc bah on refuse l'accès en seconde, à l'appel euh ils passent pas non plus. Donc ils redoublent et ils perdent un an. Et puis l'année d'après c'est pareil. Et a un moment donné il n'y a plus que la seconde pro où ils peuvent aller donc ils ont juste perdu un an.

Interviewer : Et les arguments qu'avancent les parents ils sont de quel ordre ?

CPE : Ils n'ont pas d'arguments. C'est qu'il n'y a que la seconde pour eux. Vous savez que les familles qui sont obtus comme ça c'est qu'ils ont pas forcément ... ils ont pas compris quels étaient les enjeux et pour eux la filière pro c'est une filière de relégation clairement. Sauf qu'on a des élèves qui, pour qui on sait que la seconde professionnelle sera mieux, en tout cas il sera plus en réussite qu'en seconde pro qu'en général. Et du coup dans ces cas-là on n'arrive pas à les convaincre. Quand la famille dit non... et puis c'est la famille qui décide donc euh... c'est la famille qui décide de l'orientation et personne d'autre.

Interviewer : C'est pour ça que la PsyEN nous disait qu'elle était en train de monter un projet avec une collègue pour emmener les parents dans des lycées pro qu'ils voient ce que c'est etc.

CPE : Après c'est que quelques familles, ça va être une par an, en tout cas ici. Au final on sait que c'est le gamin qui va en subir les conséquences parce qu'il va perdre un an, il va refaire une année de 3^e et c'est pareil. A chaque fois que ça s'est présenté en tout cas l'année de 3^e a servi à rien de plus. Parce qu'après ils sont allés en seconde pro. J'ai jamais connu, en tout cas j'ai pas connu ici d'élève dont la famille avait refusé une seconde pro et qui a eu la seconde générale l'année d'après mais il y en a, mais ici j'en ai pas vu.

Interviewer : Et ces familles-là justement qui refusent ce sont plutôt des familles qui sont d'origine favorisée ? défavorisée ? Ou c'est totalement variable ?

CPE : Ici c'est clairement des familles plutôt favorisées qui refusent. En tout cas ici. Parce que, en fait les familles en général favorisées, les élèves en général vont en seconde générale. C'est pas euh... fin je veux pas caricaturer, c'est souvent ça.

Interviewer : Oui c'est ce qu'on a aussi remarqué dans nos recherches sur les études menées etc.

CPE : Il ne faut pas dire que toutes les familles défavorisées vont en seconde pro, c'est pas ça. Mais voilà. Mais il peut y avoir des cas de familles plutôt favorisées, éclairées, qui connaissent le système à qui on propose une seconde pro et qui sont pas du tout d'accord parce qu'ils trouvent que c'est réducteur et que ça enferme déjà l'élève dans un métier ou dans une filière qui peuvent demander autre chose, ça ça peut arriver mais je l'ai pas vu ici mais ça arrive.

Interviewer : On a surtout axé sur la classe de 3^e, mais est-ce que dans les autres niveaux il y a ce « parcours avenir » qui est mis en œuvre ? Pas forcément sur de l'orientation au sens où on pense souvent mais aussi sur des choses du type « connaissance de soi, de ses goûts... », tous ces savoirs faire et être dont vous me parliez tout à l'heure également ?

CPE : Ah bah oui oui on le travaille en tant que CPE tout ce qui est formation sur l'orientation ... non sur la citoyenneté et sur le vivre-ensemble fin on fait tout plein de choses... avec les 6^e par exemple je fais des conseils d'élèves ou les élèves parlent tous les 15 jours, c'est un moment libre où ils s'expriment, où je leur apprend à prendre la parole etc. Fin oui, là c'est compliqué de tout détailler mais oui oui on fait différents projets, différentes actions et différentes interventions en vie scolaire ou avec les professeurs principaux tout au long de leur scolarité pour

que oui en effet ils puissent faire les choix les plus éclairés possibles. Après ils sont jeunes encore... 3^e c'est aussi... c'est les parents qui ont ce rôle-là même si ... un élève en 3^e il sait pas ce qu'il veut faire plus tard en général c'est quand même rare. Ça peut arriver mais c'est rare. Donc souvent la plupart du temps, ici, en général c'est comme ça et puis dans certains cas il y a des élèves qui ont vraiment une idée précise de métier qui passe par une seconde pro et dans ce cas-là, seconde pro. Ça peut parfois être apprentissage mais c'est rare ici. Et oui nous on essaye de rendre les plus ... les plus « citoyens » c'est un peu prétentieux mais oui que dans le collège ils ne fassent pas que d'apprendre des savoirs théoriques... ils font pas que des maths, du français, de l'histoire... ils font plein de choses. Prévention et lutte harcèlement, sécurité routière, relations garçons-filles, addictions, discriminations, gestes de premiers secours, sommeil, alimentation...

Interviewer : C'est tout l'esprit critique aussi qui est travaillé.

CPE : C'est ça... il y a un club débat aussi qui est animé par une AED... Il y a plein de choses il faudrait faire un autre entretien pour que je vous dise tout ce qu'on fait dans le collège. Eh oui en effet ça peut participer à ce que l'élève se sente bien et puisse faire les choix qui lui correspondent le mieux.

Annexe 10

Entretien avec Nathalie - Professeur Principal 3^{ème} (Collège 2)

Durée : 56 minutes.

Interviewer : *Présentation de la recherche et des objectifs*

Comment s'organise l'accompagnement à l'orientation dans l'établissement ?

PP : Plutôt donc ciblé sur les 3^e ?

Interviewer : Pas forcément.

PP : Plus large, d'accord. Pour l'instant les différentes formules, c'est orienté sur des sorties entres autres qui étaient destinées éventuellement... ça commence en 4^e. Il y a un questionnaire qui est posé à partir de l'ONISEP, ou qui est posé aussi à travers d'autres outils que moi je n'ai pas en ma possession car je ne suis pas professeur de 4^{en} mais en tout cas je sais qu'on leur demande, qu'on leur pose un questionnaire pour déterminer des champs professionnels donc qui pourraient les intéresser. Déjà il y a une première réflexion qui s'engage en 4^e. Après c'est assez limité la 4^e ça se concentre là-dessus. Il y a quand même pour les élèves qui sont en grande difficulté qui sont quand même repérés décrocheurs, un nouveau dispositif le dispositif GPDS qui est instauré depuis 2 ou 3 ans à peu près. Donc ils proposent à ces élèves-là d'aller visiter des lycées professionnels dès la 4^e, donc euh voilà. Après il y a aussi les rendez-vous avec la conseillère d'orientation. Donc je dirai que c'est vraiment les 3 pôles possibles de travail dès la 4^e. Sur les 3^e évidemment on prolonge, alors moi je travaille évidemment beaucoup plus sur les heures de vie de classe, moi j'utilise toutes mes heures de vie de classe et clairement il n'y en a pas assez... fin moi je trouve qu'après ça c'est tout à fait personnel mais on nous demande de travailler l'orientation mais on ne nous donne pas les moyens de le travailler donc

euh... parce qu'il y a aussi énormément de choses à prendre en compte ... parce que l'orientation c'est juste un pan de tout ce qu'on doit travailler avec eux. Donc là par exemple je n'ai pas encore commencé à travailler sur l'orientation... fin un tout petit peu. Pour l'instant j'ai consacré clairement donc depuis début septembre, une heure à l'orientation c'est tout. Donc c'est pas possible quoi... sauf que en septembre on nous demande de travailler, enfin il faut bien que je leur donne des informations sur « comment chercher un stage en entreprise, comment créer une lettre de motivation ? comment aussi aller chercher sur la plateforme stage3eloireatlantique, sur les pages jaunes », bref. Et ça, ça se fait pas en une heure et les gamins ils savent pas faire. Donc toutes mes heures ont été consacrées à ça. A l'organisation du stage, la recherche de stage, à expliquer ce qu'ils vont devoir faire pendant le stage, leur dire quelles questions ils doivent poser, ensuite à préparer l'après stage, c'est-à-dire le compte rendu écrit, le diaporama. Voilà et en fait c'est bouclé. Donc là je me dis clairement on va arriver en décembre, là il faut encore que ma dernière heure, j'ai une heure de vie de classe dans quinze jours, va être consacré à l'oral de stage donc concrètement je travaille en janvier. Et je me dis, c'est pas en janvier qu'on commence une réflexion. Sauf qu'avec une heure de vie de classe tous les quinze jours, je peux pas faire mieux. Fin je vous pas comment je peux faire mieux. Donc après clairement, je veux dire après à Collège 1 s'est posé la question, ça fait quatre ans que je suis partie, d'une vie de classe hebdomadaire. Ça ça serait super ça. En 3e, je parle pas en 4e. Sauf qu'après, concrètement aussi, moi je veux bien donner de mon temps mais je veux dire là je peux pas... déjà la rémunération elle est pas à la hauteur de l'investissement, donc si en plus je donne une heure par semaine je le ... je l'ai souvent fait pour eux mais à un moment donné, ça fait plus de vingt ans de carrière, je dis stop en fait. C'est pas à moi de palier les défauts de l'institution. Même si c'est compliqué humainement...

Interviewer : Donc là on n'est pas dans les moyens qui vous sont donnés par l'institution, on est bien sur une compensation finalement individuelle, c'est-à-dire « ok moi je sais qu'il y a besoin de plus, c'est pas prévu, mais je vais le faire, je prends sur mon temps » ?

PP : Enfin en tout cas, j'aimerais qu'il y ai encore plus parce que c'est vrai que toutes ces heures de vie de classe ne sont pas forcément utilisées par l'ensemble. Donc moi je trouve qu'en 3e, je vois pas comment je peux faire sans et je trouve déjà que ça n'est même pas suffisant. Sauf que j'aimerais qu'il y ai un vrai investissement de la part de l'institution sur l'orientation dès la 3e. Parce que c'est super hein ce qu'ils font au lycée, pour avoir des collègues en lycée. Mais c'est vrai qu'il faut déconstruire, vous parliez de déterminismes tout à l'heure, mais il faut déconstruire quand même les représentations assez tôt. Je veux dire on les dirige en fin de 3e, donc si je commence pas assez tôt, quand est-ce que je le fais ? Et là, moi j'ai beau avoir un discours euh... partir en bac professionnel c'est aussi un vrai choix pas une voie secondaire, qu'on va faire... il y a une vraie sélection donc euh ...ça se travaille. Et je n'ai pas le temps de le travailler. Et cette année, vraiment une démarche qui a été proposée par le Lycée d'une ville donc on s'est emparés tout de suite, c'est d'aller visiter le... tous les 3e ont été visités ce lycée pro. Donc on a visité les locaux, on a visité les ateliers, il nous a, c'était le directeur des formations, il nous a expliqué voilà comment se déroulait le recrutement et les attentes et donc pour beaucoup ça a changé les représentations déjà. D'être dans un lycée, c'est grand, comme dans un lycée classique général donc euh ça déjà ça a fait bouger les choses et on vient de le faire là il n'y a pas longtemps. Quand on est revenus en classe, on a retravaillé sur le lycée pro donc euh pas grand-

chose non plus, c'était des prises de notes sur ce qu'eux avaient compris, la manière dont sont réparties les cours : une partie formation, une partie générale voilà. Je pense qu'il y en a qui sont revenus en se disant « oh il est génial ce lycée » et honnêtement c'est pas quelque chose que j'entends très souvent. Surtout de la part d'enfants qui se destinent par défaut « je vais en lycée général ». Donc ça c'était l'un des premiers points incontournables pour moi, ça va être systématique je veux absolument qu'on le remette en place chaque année. Après sans oublier que bientôt aussi il va y avoir la visite du lycée de secteur, donc ils vont pouvoir avoir aussi un regard sur le lycée général, mais ils vont voir que c'est le même lycée quoi. En fait c'est la même chose sans ateliers. Donc là voilà on va voir comment ils se projettent mais là c'est vrai que c'est incontournable pour pouvoir discuter. Parce qu'ils ont besoin de concret, à cet âge. Donc ces visites sont déterminantes et après j'avoue que dans ma pratique... fin je sais pas si je réponds tellement à la question ... dans ma pratique je sais que ya donc les mini-stages qui commencent à être en place depuis décembre/janvier, clairement là, le lycée pro A. a proposé un bac pro cuisine à ouvrir dès janvier, il y en a certains que je ... fin je sais déjà qu'ils veulent se diriger dans la cuisine. Du coup il faut quand même savoir ça en début septembre, parce que moi il faut que je sois à l'affût de qui veut faire quoi donc il y a quand même... comme je vous dis il y a eu qu'une heure de consacrée à l'orientation mais voilà c'est ciblé là-dessus. Toi tu veux faire quoi, quoi, quoi, toi c'est général très bien mais dans quel lycée éventuellement ? C'est partir déjà de leurs représentations en fait, pour pouvoir travailler dessus et leur proposer en fonction évidemment de leurs attentes pour que je ne loupe pas d'informations sur des stages, sur des visites, sur des portes ouvertes etc. Et donc là il y en a 3 dont un qui voulait absolument aller dans cette filière-là donc ça lui correspond, et deux autres où... alors c'est des profils allophones et ça c'est difficile je trouve pour eux et pour moi. Parce que en fait là je rentre un peu plus dans le côté, on va dire limité. Je peux pas leur offrir beaucoup de choix en fait. C'est vrai que c'est la difficulté. Il n'y a pas de structure pour les faire avancer plus loin en termes de connaissances et compétences. Il y a en a une des deux qui me dit « je veux travailler dans le droit », certes, mais quand je vois le niveau je sais déjà que ça va pas correspondre à ses attentes. Et trouver dans le droit un lycée professionnel qui peut se rapprocher... ça existe pas. Donc euh il y a le travail aussi de réalité à prendre en compte, le terrain. Bah voilà la réalité c'est qu'il y a ça et ça tu peux pas, et donc du coup c'est ce qui est difficile à déconstruire derrière, parce que je leur explique quand même clairement. Je ne sais pas si j'ai le droit ou si j'ai tort de le faire, mais en fait vous avez souvent cette vision-là de la seconde professionnelle comme étant « une voie de garage », ce qui est faux. Parce que c'est proposé à deux profils d'élèves : ceux qui veulent vraiment aller dans la filière qu'ils ont choisi et ça c'est un vrai choix et après faut avoir un vrai dossier et un bon dossier pour y arriver. Et puis c'est vrai qu'il y a toute cette tranche qui en fait ont des résultats moyens et qui, mais je leur dis c'est aussi un peu le résultat de leur souhait finalement. Ils ne s'investissent pas en classe, ils ne s'intéressent pas... et bah on ne peut leur proposer dans notre institution voie générale ou voie professionnelle donc euh par défaut, si on n'est pas happé/captivé par l'apprentissage ou le bachotage etc je leur dit « forcément vous allez par-là quoi » donc c'est aussi une conséquence logique de ce qu'on aime ou aime pas faire. Mais ils ont du mal du coup parce que forcément ça les éloigne de la traditionnelle voie générale et en 3e en fait ce sont encore des jeunes, vraiment des jeunes jeunes et quitter leurs copains et choisir déjà à 14/15 ans, leur dire « bah voilà maintenant tu

peux pas continuer dans le général classique, t'as pas encore vraiment le temps de réfléchir, je te bifurque, soit tu vas faire dans le commerce soit tu vas me faire là » ok. J'ai beau leur dire que plus tard si ça leur plait pas ils auront la possibilité de faire des ponts mais déjà ça c'est douloureux quoi. Je trouve qu'il faut faire ce deuil de « bah mince en fait voilà pour l'instant je sais pas ce que je veux mais je peux pas aller là mais il faut absolument que je choisisse un truc » bah là je me retrouve souvent face à des dilemmes et il y en a qui sont plutôt prêts à redoubler plutôt que de partir dans des voies professionnelles... ce que je peux comprendre car pour le coup c'est une voie par défaut.

Interviewer : Est-ce que pour autant le redoublement leur permettra de choisir une autre voie après ?

PP : Non pas forcément. La seule chose c'est que ça leur donnera toujours une année de maturité et voilà ils peuvent continuer à chercher. Mais en termes de scolarité, je suis pas sûre que ça soit... Moi je préfère qu'ils aillent dans une voie pro et après qu'ils changent de voie pro assez rapidement plutôt qu'ils restent en 3e. Après là c'est un travail avec enfants mais c'est aussi un travail avec les parents, il y a des parents qui... moi j'en ai eu une il y a pas longtemps qui disait... je tâte le terrain, bon voilà les résultats sont moyens, donc on va en quelle direction plutôt et tout de suite c'était voie générale, est ce qu'il y a une ouverture vers le professionnel ? quelque chose qui pourrait intéresser ? Non. Ok donc quand on me dit « non » net comme ça, je sais que c'est pas la peine que j'insiste, enfin j'insiste un peu mais c'est pas la peine. Je sais qu'il n'y aura pas de grand changement au long de l'année.

Interviewer : Et à ce moment-là comment ça se passe ? Est-ce que à la fin il y a une décision d'orientation sur des familles comme ça qui vous disent non, est ce que l'équipe pédagogique maintient ce qu'elle dit, par rapport aux résultats et compétences, l'envoyer en général c'est l'envoyer à l'échec, entre guillemets, je suppose que c'est ça car quand une équipe pédagogique dit non c'est qu'il y a des raisons quand même, et les parents sont toujours sur « non non non nous c'est la voie générale ou rien » comment ça se passe dans ces cas-là ?

PP : Alors c'est vrai qu'après il y a d'autres profils encore, celle à laquelle je pense, cette fragilité ça va être difficile mais je voulais juste la booster pour qu'elle parte avec les meilleures bases possibles pour la seconde générale. Voilà ses moyennes c'est autour de 8 et au-dessus donc je pense qu'elle peut, c'est pas une élève qui ne manifeste pas d'envie de réussir. Je crois que c'est possible donc moi je serai plutôt favorable. Après j'ai une autre élève en tête, c'était il y a 2 ans. Elle a redoublé, elle a été jusqu'au bout, j'avais rencontré plusieurs fois ses parents, je lui avais expliqué plusieurs fois les choses donc elle était partie pour redoubler car c'était pas possible pour elle de s'engager dans une seconde professionnelle, il n'y avait rien qui l'intéressait, soit. Mais là le profil était vraiment compliqué, c'était pas de travail, pas d'intérêt pour le travail voilà donc la... la force des choses a fait qu'elle a redoublé ici et je l'ai retrouvé dans la même classe que l'année dernière donc je suis à nouveau son PP, le truc incroyable quoi. C'était peut-être pas une bonne chose pour elle car elle avait peut-être besoin de voir d'autres choses, manières de faire ou contacts. Cela dit cette année-là ça se passait relativement mieux pour elle, mieux investie dans le travail, les résultats avaient légèrement augmenté, mais vu ce qu'elle déployait c'était toujours pas suffisant. Et puis en plus elle était fermée car avait plus ses copains et ses copines. Et donc du coup on a continué à travailler l'orientation, la seconde générale n'était toujours pas envisageable à partir du moment où elle voulait pas vraiment apprendre ses

cours, elle ne voulait pas écrire, lire. C'est ce que je leur dis, si on aime pas lire, écrire on va pas en seconde générale quoi. Il y a d'autres manières de réussir dans la vie que la seconde générale. Et du coup voilà bref, à la fin de l'année on s'est retrouvés dans la même situation. Nous qui conseillons la voie pro ou en tout cas on s'est pas positionné pour la voie générale. Donc au dernier moment elle a accepté mais un vœu, fin un truc... j'ai réussi à voir les parents juste in extremis avant la saisie des vœux, elle a choisi « gestion administration », un vœu dans un établissement, donc déjà c'était soit ça ou rien et bah en fait c'était rien. Je lui avais réexpliqué qu'il fallait faire plusieurs choix qu'il fallait choisir un lycée, éventuellement d'autres filières ce qui lui permettrait de bifurquer éventuellement après si elle voulait en fin bon bref... des fois il y a des situations où il y a un refus net et là on a beau faire, beau dire... Ce qui fait qu'elle s'est retrouvée après à travailler avec « Delphine » sur les places qui restaient ... Il y a des fois où il faut avouer son impuissance.

Interviewer : C'est qu'effectivement toute la phase d'élaboration avec la famille et de travail de construction avec la famille n'ayant pas été dans le même sens on en arrive un peu à cette impasse-là.

PP : C'est exceptionnel quand même.

Interviewer : Donc vous dites que c'est exceptionnel, tant mieux.

PP : J'ai un autre exemple qui est super. C'est une jeune fille qui était très en difficulté en 4e en français, je j'ai retrouvé en 3e en français et en tant que PP et c'est vrai qu'on sentait qu'en 3e elle s'accrochait davantage mais elle avait des difficultés ça c'était clair. Et elle la seconde générale c'était pas envisageable mais elle ne se voyait pas en seconde professionnelle. Grace au questionnaire ONISEP tout ça sur « mieux se connaître », elle s'est découverte un peu ; donc elle avait dégagé plusieurs axes, il y en a qu'un qui m'est resté en tête puisque c'est vers ça qu'elle est partie c'était le domaine de la santé et aider les autres. Elle s'est dit « ah ouai pourquoi pas » et puis quand les mini-stages sur la formation ASSP sont sortis, et en fait ça a été un peu chaotique car je lui ai dit « écoute va voir, franchement je sens que c'est pour toi c'est juste une matinée ». Au départ elle me dit non, je me dis non c'est pas possible, mais je veux dire je suis prête à t'accompagner s'il le faut, vas-y. C'était « too much » mais je dis vas-y et donc j'ai appelé la maman qui me dit « mais non elle veut pas parce que » encore les représentations de la voie pro quoi. Je lui dis « c'est pas parce que tu vas voir que tu t'inscris, je veux au moins que tu vois comment ça se passe ». Elle a fini par lâcher, je lui dis « c'est super ce que t'as fait car tu as réussi à dépasser une peur et une représentation pour l'instant tu ne connais pas, tu t'en feras une idée après. » Donc elle est revenue et finalement elle était contente et on a continué à travailler. Alors a un moment donné, elle a oscillé « oui je vais y aller, non je vais rester en général », elle avait toujours ses doutes, j'ai revu la maman, on a retravaillé sur le sujet. La maman était assez accompagnatrice mais elle était pas dans les décisions, elle était vraiment dans le conseil. A la fin de l'année elle a fini par choisir le bac pro ASSP et je l'ai revu là à la remise des diplômes du DNB et ça permet d'avoir des retours. Et là elle était avec ses copains et tout et puis il u a un de ses copains qui dit « par contre il y en a une qui est transformée c'est elle » et du coup je discute avec elle et elle est bien là ou elle est, elle est épanouie, elle se sent en réussite et ça l'intéresse, elle est vraiment bien là où elle est quoi.

Interviewer : Et est-ce que du coup ces élèves, je sais pas ça me vient comme ça, par rapport à ces parcours parfois chaotiques, parfois avec beaucoup d'interrogations, de remises en question

c'est pas simple à 14/15 ans vous l'avez dit... est-ce que ces élèves-là ensuite se disent : moi j'ai trouvé, c'était pas évident mais j'ai trouvé, je voudrais partager mon expérience avec des élèves qui seraient dans la même situation que moi sur la 3e ou la 4e , est ce que vous avez des retours comme ça ou c'est une idée qui pourrait être mise en place ?

PP : on y a pensé, ça fait un petit moment mais on l'a pas mis en place. L'idée qu'on a, de faire revenir des élèves du coup pour témoigner en effet de leur parcours. Plutôt première que seconde, car c'est bien je trouve d'avoir un regard décalé sur son expérience et puis ils ont moins quitté les 3e ils sont encore proches en âge. Nous on l'a pas mis en place par contre dans le collège 1 c'est mis en place. Je le faisais là-bas.

Interviewer : A collège 1, ce qu'ils essayent de décaler un petit peu si on a bien compris, c'est que justement ça ne soit pas systématiquement des anciens élèves du collège qui reviennent faire un partage d'expérience mais aussi d'autres puisqu'il y a une problématique liée au quartier.

PP : Je me rappelle plus de l'asso avec laquelle on travaillait...

Interviewer : Mais on sait que bon il y a les cordées de la réussite, mais il y a des actions diverses et variées qui peuvent s'appuyer sur ce fonctionnement là et visiblement sur les retours qu'on a ça fonctionne plutôt bien et ça permet de déconstruire un certain nombre de choses...

PP : Bah oui quand c'est la discussion par les pairs, c'est beaucoup mieux. Après ce que je trouve important c'est qu'en classe entière c'est toujours le même problème, c'est plus facile pour moi quand c'est en demi-groupe de faire ce genre d'actions car tout le monde peut davantage s'exprimer

Interviewer : Ce que je voulais vous demander, c'est au niveau de votre euh... vraiment sur l'accompagnement à l'orientation spécifiquement, au niveau de ce temps-là et de cette mission-là, est ce que vous diriez que vous faites autant d'individuel que de collectif ? Est-ce que vous répartissez consciemment votre temps ?

PP : J'aurais tendance à dire que globalement je lance l'activité pour tout le monde et globalement ceux que je sens qui n'auront pas de problème pour les lycées classiques je laisse un peu patauger, chercher les différentes spécialités, les différents lycées qui existent etc. etc. et même les formations après. Je les laisse quand même beaucoup en autonomie. Je m'occupe davantage, exclusivement même, de ceux qui ont besoin d'être accompagnés plus précisément parce que c'est ceux qui se posent le plus de questions finalement donc je suis plus avec eux en effet, je m'occupe davantage d'eux que ça soit en séance informatique soit quand je leur donne un document à compléter, recherche de lycée professionnel comme lycée généraux c'est important que tout le monde ait la même chose. Sauf qu'eux je vais davantage être derrière pour voir ce qu'ils ont choisi et puis aussi les guider, parce que parfois ils sont un peu perdus car les informations sur le professionnel sont encore plus fournies que les informations sur le général. Donc déjà que des fois c'est pas simple pour eux de trouver une information mais en plus la avec tout ce qui existe c'est plus compliqué... donc oui clairement je suis davantage avec les enfants qui ont besoin.

Interviewer : Et du coup c'est quel type de profil ces élèves-là ?

PP : Alors, moi sur les années que j'ai pu... ça fait 6 ans de PP de 3e, j'ai eu très peu d'enfants qui euh avec un profil ou c'était un choix, un vrai choix. Très peu. Voilà.

Interviewer : De partir sur la voie pro ?

PP : Oui. Dans chaque classe sur je sais pas 6/7/8, il y en a toujours un qui veut telle voie. Chaque année j'en ai un exactement. Mais je trouve quand même que le gros pourcentage, les 60% c'est des enfants qui ne peuvent pas aller en général car ça ne les intéresse pas voilà de se mettre à travailler, à lire, à écrire et du coup voilà c'est quand même binaire hein, on leur propose l'autre voie. Et alors là parfois c'est fermé aussi... je trouve que les choix pour les garçons, c'est un peu peut être moi ou... c'est peut-être un peu faux je sais pas mais je trouve que les choix sont plus larges pour les garçons que les filles.

Interviewer : C'est plus diversifié vous diriez ?

PP : Beauté, santé... on pourrait les envoyer car il y a quand même des choses comme la métallerie dans tel lycée dans le domaine artistique tout ça. Bah en fait j'ai beau en parler ça ça capte ... fin je veux dire s'ils ne voient pas, c'est mission perdue. Donc ça fait juste le lien avec ce que je voulais dire tout à l'heure mais j'ai pas fini le fil de ma pensée, c'est que je leur impose. Donc avec cette jeune fille l'année dernière j'ai fortement influencé mais je sais que j'aurais fini par lui imposer, parce que je sentais aussi la maman dans le dialogue et là donc j'ai proposé à 3 (ceux qui veulent faire cuisine dont les deux allophones) parce que je veux qu'elles voient. Elles ont fait leur stage ici à la restauration scolaire parce qu'elles n'ont pas trouvé. On a fait ensemble des demandes mais elles n'ont pas été acceptées donc du coup heureusement le collègue a voulu les prendre. Ça leur a plu donc je dis bah voilà là ça tombe sur les mini-stages là-dessus on y va quoi, à fond. Mais quand il y aura les mini-stage sur le soin et la santé bah je vais leur proposer aussi car je veux qu'elles aillent voir aussi. En fait si on leur demande s'ils veulent, c'est non. Moi la première je lui dis fait des mini-stages elle me dit non je veux aller dans le droit. Ok pas de soucis tu gardes ton idée mais j'aimerais que tu ailles voir ça. Elle me dit « ah oui donc c'est pas parce que je vais là que je suis obligée de m'inscrire ? » Ah non non. Et donc là elle a bien voulu. Pour moi il y a aussi ... c'est incontournable qu'ils aillent voir.

Interviewer : Sur les mini-stages on parlait des connotations genrées, par exemple s'il y a un mini-stage en mécanique est-ce que vous enverriez aussi les élèves filles ? Pour qu'elles découvrent aussi sans problème ?

PP : Ah oui oui . Après là je m'oppose plus à un refus catégorique par les élèves. Déjà là j'avais réussi à convaincre un garçon d'aller en ASSP, c'était pas simple !

Interviewer : C'est vrai qu'en plus après en allant dans ces classes-là il peut se rendre compte qu'il est le seul garçon de la classe

PP : Ce qui est intéressant c'est de voir en fait ou on veut les emmener. Lui il voulait faire « métiers de la sécurité » mais il ne l'a pas eu. Donc après il veut devenir pompier donc on s'est dit pour l'aider à devenir pompier, autant qu'il ait une formation... Alors on a tout essayé parce qu'après ça aurait pu être une formation transport pour les camions ou cote, on avait pensé aussi peinture, tout ce qui était un peu plus bâtiment parce que il y a un cote physique et puis voilà et un cote pratique qu'il pouvait réinvestir après en tant que pompier. Et puis l'aspect santé, ASSP. Je voyais 3 pôles à travailler. Il avait éliminé direct bâtiment, il était pas fait pour ça. Après il te reste transport ou ASSP. Transport il ne voulait pas donc on avait quand même postulé un peu, mais il a été en ASSP. Bon c'était un peu compliqué hein (rires)

Interviewer : Mais il n'empêche que ça a du sens. Vous avez construit les choses de telle manière que « la grande marche tu peux pas la franchir d'un coup, par contre il y a des petites marches qui peuvent te mener au même niveau à un moment donné ». Vous leur montrez un

petit peu la notion de « on se forme tout au long de sa vie » et aussi bah parfois on peut pas y aller en ligne directe, mais on a d'autres possibilités. Donc vous leur ouvrez le champ des possibles là. Vous les aidez aussi à comment réfléchir à ce champ des possibles (« Ouais ») parce qu'on ne le voit pas forcément. D'entrée de jeu c'est pas évident effectivement.

PP : Je trouve que c'est important cette réflexion-là justement, avec le garçon, on l'avait mené avec « Delphine ». Moi je l'avais accompagné parce qu'il y a des enfants, pour moi ces enfants-là... je vous dis c'est vraiment un problème de temps et de moyens, de reconnaissance aussi. Moi y'en a plein avec qui je trouve, lui je l'avais fait parce que voilà. J'avais pris une heure de mon temps, on avait été voir la Psy EN, après j'avais pris encore de mon temps et cette fois-ci il y avait les parents. Et voilà, il y avait une vraie discussion quoi sur ... ce que sinon il était fermé à tout. De toute façon il fallait bien qu'il fasse quelque chose car il n'avait pas eu les métiers de la sécurité.

Interviewer : Donc vous ce que vous nous dites là c'est que par rapport à votre rôle de PP de 3e, il vous semble tout à fait naturel que cette mission soit dévolue au professeur principal de 3e, la mission d'accompagnement à l'orientation, ça vous semble euh...

PP : Je réfléchis... le problème c'est qu'il faut bien un temps qui soit consacré je ne vois pas, mis à part le PP, ou alors il faudrait qu'ils redéfinissent des missions, déjà notre mission voilà quoi je veux dire elle est déjà pas assez clairement évoquée ou définie ou clairement rémunérée... On sait que les heures de vie de classe soi-disant c'est pris par n'importe quel acteur... je vois pas qui s'en empare à part le PP. Donc j'aimerais bien qu'il y ait d'autres acteurs mais je vois pas comment techniquement...

Interviewer : Donc on revient bien à ces moyens qui sont donnés ou qui ne sont pas donnés en l'occurrence et puis l'organisation finalement de l'institution qui fait comme elle peut mais qui peut pas non plus rallonger les semaines.

PP : Bah c'est ça, parce que moi du coup je ... fin je suis sûre qu'il y en a d'autres... après des fois on peut pas non plus l'intégrer dans nos cours... enfin voilà on peut pas non plus faire des ... fin je veux dire c'est pas possible. Il y a vraiment... il y aurait davantage d'heures mais vraiment... parce qu'ils ont annoncé un nombre d'heures d'orientation je sais plus quoi... 35h en collège et je sais pas combien au lycée. Je me dis « ils le sortent d'où ce chiffre » quoi ?

Interviewer : On ne les voit pas quoi.

PP : Vous savez il y a des années de ça il y avait l'option Découverte professionnelle qui a été supprimée toujours pour des questions de moyens. Eh bien il y avait quand même, c'était une option, donc il y avait 2 heures pour ces élèves-là voilà qu'on avait détecté en quatrième en difficulté qui euh au lieu que ce soit l'option latin, l'option Cléa, bah c'était l'option ODP et ils allaient visiter plein de lycées. Je trouvais ça intelligent quoi. Et bon voilà ça a été retiré. De toute façon, il y a le discours et il y a la réalité du terrain quoi.

Interviewer : Nous nous sommes aussi intéressées à ça. C'est devenu la troisième prépa-métiers, externalisée au sein d'un lycée professionnel. Ce n'est certes plus la même chose, on n'est plus dans ce cadre contenant que connaît l'élève depuis 4 ans, avec une découverte accompagnée par des professeurs connus et reconnus.

PP : Oui c'était un vrai accompagnement là.

Interviewer : Maintenant on dit à l'élève "tu es dans un lycée professionnel", avec les nouvelles problématiques que cela implique parce que c'est un lieu ouvert où on attend davantage d'autonomie, et "tu vas découvrir les différentes filières" mais les filières proposées par l'établissement qui n'a pas les moyens de proposer toutes les filières possibles en pro. Donc il y a plusieurs choses qui viennent se greffer sur cette transformation de la découverte professionnelle en troisième.

PP : Ah ouais. Enfin vous en parlerez avec euh si vous rencontrez madame D. hein à *collège 1* qui gérait l'ODP quoi et c'est vrai qu'elle organisait énormément de sorties dans des entreprises ou dans des lycées, et du coup heu là c'est une vraie connaissance du terrain. Ça ouvre un vrai champ.

Interviewer : Avec une prise en compte effective, marquée et délimitée dans le temps de ces besoins-là.

PP : Deux heures. Deux heures par semaine. Parce que vous voyez l'option latin c'est 2 heures, parce que je fais latin, c'est 2 heures donc par semaine globalement heu voilà eh ben c'était exactement le même temps qui était consacré à cette option-là.

Interviewer : Je voudrais revenir sur le travail avec les familles. Est-ce que la plupart du temps c'est vous qui invitez les familles à vous rencontrer ou est-ce plutôt une demande émanant de la famille, sur la question de l'orientation ?

PP : heu je dirais quand même que c'est euh dans le travail sur l'orientation il y a aussi la difficulté heu comment dire ouais de ... il y en a une partie qui me sollicite voilà. Mais c'est moins pour des profils de seconde pro. Voilà.

Interviewer : On est sur des catégories socio-professionnelles différentes ?

PP : Oui. Je pense oui. Après du coup il y a quand même des enfants qui se retrouvent en effet dans cet objectif de trouver une seconde pro et qui ne sont pas beaucoup non plus accompagnés par leurs parents. Donc là, quand j'essaie de les solliciter, c'est vrai que heu des fois il y a aussi de la part des parents en fait un veto hein parce que c'est vrai que la seconde pro ils veulent pas heu ils veulent leur donner le plus de chances possibles et donc plus de chances possibles c'est passer par la voie générale et ça aussi il faut déconstruire au niveau des parents. Et puis il y en a certains qui ne sont pas aidants non plus avec le discours de "l'école ça sert à rien". Très éloignés de l'école. Et puis il y en a d'autres, la troisième catégorie c'est je... voilà je réponds pas quoi. Mon enfant se débrouillera tout seul.

Interviewer : D'accord. Il y a des parents que vous n'arrivez pas à voir même dans le cadre de l'orientation.

PP : Très peu mais il y en a. Ben en fait il y en a certains qui justement heu restent ou sur de mauvaises expériences ou sur de mauvaises idées heu "oui de toute façon l'école ne m'a jamais aidé donc heu j'me débrouille tout seul et c'est moi qui chercherai pour mon enfant ce qui lui faut" quoi. Parfois le dialogue heu ouais.

Interviewer : Est plutôt difficile.

PP : Ouais. Alors c'est vraiment là je dirai que c'est vraiment très divers du coup. Il y a vraiment beaucoup de profils différents à ce niveau-là.

Interviewer : Les familles suivent plutôt les vœux des enfants ou les enfants sont heu pleinement influencés par leurs familles ?

PP : Ce sont plus les enfants qui décident maintenant.

Interviewer : Vous dites maintenant. Est-ce à dire qu'il y a eu un changement à un moment donné ?

PP : Je trouve qu'en effet j'ai beaucoup plus de réflexions de parents, alors pas forcément sur l'orientation mais heu où rentrer avec son enfant en conflit est une difficulté parce que voilà heu le sujet du travail, le sujet de l'orientation, tout ça est un sujet assez douloureux hein qui oppose souvent parents et enfants. Et depuis quelque temps j'ai beaucoup de "il veut pas travailler, il veut pas faire et du coup heu je l'oblige pas". À un moment donné je dis bah oui mais bon heu....

Interviewer : Il y a un sacré retournement de situation là concernant l'autorité. Est-ce que de fait les parents vous demandent d'accompagner ces situations potentiellement conflictuelles avec leurs enfants ?

PP : En fait oui. je pense qu'ils préfèrent en effet que le conflit se gère à l'école. Et puis après tout est censé se passer ici. Et c'est vrai que la possibilité de faire aide aux devoirs, les Devoirs Faits là, c'est quelque chose d'intéressant à proposer. Mais heu mais là c'est pareil on se heurte à beaucoup de "il veut pas". On répond bah voilà qu'une petite aide dans la semaine, c'est juste une heure de son temps quoi. Eh ben non même ça c'est difficile en fait. Et surtout en troisième hein. Parce qu'en sixième/cinquième ça va encore mais en quatrième/troisième vous êtes sûr que c'est plus compliqué de les faire aller dans cet optique-là d'aide.

Interviewer : C'est la pleine adolescence heu ce n'est simple pour personne.

PP : Je trouve que le collègue c'est particulier parce qu'ils changent tellement entre la sixième et la troisième, on passe tellement par toutes les phases voilà entre la scolarité, le domaine de l'amitié, le domaine personnel et tout ce chamboulement intérieur, on se dit bon c'est vrai que pour eux le collègue c'est beaucoup de changements.

Interviewer : Je reviens sur l'item du travail collectif. Que pourriez-vous nous en dire ? Avec qui travaillez-vous l'orientation ? Avec quels professionnels internes ou externes à l'établissement ?

PP : Alors, externes clairement il n'y en a pas. Après mises à part les visites de lycées ou alors monsieur Trochet avait proposé une visite du mini-bus de l'orientation voilà ce genre d'actions voilà mais moi je n'ai pas de partenaire externe en particulier. Et puis après entre collègues heu sur les outils clairement heu bon là on a retravaillé ensemble sur le stage un peu, mais sur l'orientation non.

Interviewer : Vous parlez de l'équipe pédagogique là ?

PP : Oui oui. L'équipe de PP de troisième. Non on... je pense que se serait quelque chose qui pourrait apporter un plus. Sauf que c'est la même chose, c'est à nous de dégager des heures quoi. Il n'y a pas de temps consacré au travail spécifique autour de la notion de l'orientation et comment on peut faire pour l'orientation. C'est pas une thématique abordée pour l'instant.

Interviewer : Ça veut dire que vous préparez le projet avec le jeune, vous recevez la famille si besoin est, etc. Donc finalement quand présentez-vous le projet du jeune en termes d'orientation à vos collègues de l'équipe classe ?

PP : Globalement c'est au moment du conseil de classe. Donc moi souvent... évidemment on donne quelques indications... par exemple au premier trimestre ça peut m'arriver si je sais déjà à peu près l'orientation de heu de l'enfant, mais globalement ça n'a pas de répercussion parti-

culière voilà. Heu on va pas tout de suite alerter en disant “non ça va être trop dur”. Au deuxième trimestre heu là je commence un peu plus à m’affoler et je dresse un tableau, un peu un état des lieux, et en règle générale j’envoie ce document à mes collègues pour qu’ils puissent savoir un petit peu qui veut faire quoi voilà. Et heu mais c’est tout. Ça se limite à ça.

Interviewer : D’accord. J’imagine qu’il y a un travail collectif tout au long dans la mesure où au moment du conseil de classe il n’y a pas de discussions contradictoires. C’est que vous avez dans cette équipe des critères communs d’accompagnement à l’orientation. Vous avez l’impression de partager des indicateurs communs avec le reste de l’équipe ?

PP : Bah en fait je dirai que là-dessus c’est assez, enfin on se positionne assez vite et assez facilement parce que on voit bien quand un élève a un profil relativement à l’aise voilà lorsqu’il n’a pas de problème d’apprentissage particulier, quel que soit la voie d’orientation qu’il compte prendre peu importe en fait. On commence déjà, dès le premier trimestre ou le deuxième trimestre à savoir en fait pour qui c’est le plus compliqué et pour ces élèves-là on va... enfin moi je vais mobiliser des actions spécifiques. Mais en fait je crois que clairement c’est plus en termes de notes, enfin on se base essentiellement sur heu quand on est ensemble, entre profs, on se base sur les notes et sur ce qu’on voit de l’élève. Donc heu on n’arrive pas forcément à se projeter sur un élève de manière plus globale parce qu’évidemment on n’a pas toujours toutes les infos heu on ne peut pas tout communiquer non plus pendant le conseil de classe auquel assistent des parents délégués et des élèves délégués. Et entre temps on n’a pas forcément non plus des réunions d’équipe péda. Donc il y a quand même tout une partie de discussion qu’on a au conseil. Le conseil de classe est assez déterminant quand même. Et c’est basé sur le profil de l’élève et de ses notes.

Interviewer : Et avec les autres acteurs ? Par exemple, vous nous parliez tout à l’heure de la PsyEN. Dans quelles situations la sollicitez-vous ?

PP : Moi je la sollicite beaucoup pour qu’elle puisse justement élargir les voies possibles. parce que souvent quand je vois un enfant qui ne peut pas aller en général mais heu qui n’a pas d’idée précise en tête, moi cette demi-heure heu que je n’ai pas en individuel elle elle l’a donc moi je demande systématiquement à l’enfant d’aller... de prendre rendez-vous et de toute façon s’il ne le prend pas c’est moi qui le fais pour lui. Dans le premier trimestre systématiquement c’est moi qui fais parce qu’ils ne veulent pas. Je ne sais pas pourquoi ils ne veulent pas. Ils se disent c’est loin ou je ne sais pas ce que je vais y faire, bref donc du coup je l’impose un peu pour certains parce que je veux qu’elle les connaissent déjà. Qu’elle apprenne à les connaître. Qu’elle ait un premier contact, qu’elle puisse voir à quel profil elle a à faire heu comment l’élève se positionne, se caractérise, et après ben elle a des outils que moi je n’ai pas voilà pour proposer des possibilités d’orientation.

Interviewer : Donc c’est là de l’accompagnement individuel. Y a-t-il des interventions auprès des groupes classe ?

PP : Elle intervient aussi de manière collective. Ils ont plein de questions, ça marche bien. Elle fait ça en début d’année, la présentation de toutes les filières possibles et après comme ça logiquement c’est censé apporter un élan pour justement qu’ils puissent s’emparer de cette réflexion et s’y mettre quoi. Alors souvent il y a une émulation mais ce n’est pas suivi d’effet derrière. Pas pour tous. Donc c’est pour ça que c’est moi qui prends les rendez-vous et donc souvent je lui demande, là c’est pas encore fait parce que j’attends la fin du premier trimestre, où elle me

fait un bilan de tous les élèves qu'elle a vu. Et du coup après je lui dis ceux que j'aimerais qu'elle suive davantage. Notamment deux élèves allophones que j'ai inscrites cette année. En fait, comme elle n'est là qu'une fois par semaine, elle a des ateliers d'orientation avec les quatrième donc ça nous repousse des fois à... moi quand j'ai demandé pour mes élèves là c'est pas avant le 9 décembre. Bon moi il y a déjà trois semaines qui se sont écoulées quoi. Et en trois semaines, avant qu'elle repositionne les rendez-vous... c'est un peu le souci avec les élèves qui ne sont pas très autonomes, des fois je lui dis repositionne direct parce qu'il ne reviendra pas sinon. Parfois les parents ne les poussent pas, ils oublient, bon bah c'est bien gentil c'est à moi d'y penser quoi. Mais enfin à un moment donné heu il faudrait penser à tout quoi ! Et puis des fois ils vont la voir et ils lui disent "oui c'est madame R. qui m'a dit de venir vous voir, je ne sais pas trop pourquoi je suis là", ah ben super ! Ok t'es juste là pour ton orientation. Bref.

Interviewer : Est-ce que pour vous le CPE est un partenaire dans l'accompagnement à l'orientation ?

PP : Pas dans le cadre direct de l'orientation. Mais dans le cadre plus précisément du GPDS. Il est en soutien de certaines situations liées au décrochage plutôt.

Interviewer : Est-ce aussi le cas de l'assistant de service social et de l'infirmière ?

PP : Alors heu oui. Forcément quand il y a des situations heu c'est surtout en troisième que se révèlent certaines situations personnelles ou des cas d'élèves qui souffrent de troubles un peu dépressifs parce qu'il y a une véritable inquiétude en troisième qui se dégage. Et donc du coup c'est vrai que soit les parents soit les enfants vont davantage voir l'infirmière pour en parler, et là notamment j'ai eu un retour sur une des élèves de ma classe qui avait besoin qu'on le sache alors que l'année dernière elle ne voulait surtout pas en parler. Je pense que là en effet il y a beaucoup plus d'anxiété liée justement à cette histoire d'orientation. Donc oui j'ai des informations qui s'échangent avec l'infirmière plus particulièrement. Et avec l'assistante sociale aussi heu mais là c'est plus pour m'alerter sur des difficultés financières ou autres qui impliqueront des difficultés dans le choix d'orientation. Ça m'alerte sur des situations qui parfois pourraient m'échapper.

Interviewer : Vous diriez du coup que l'orientation est l'affaire de tous ?

PP : En tout cas je dirai qu'indirectement... c'est l'affaire de tous mais de manière plus ou moins directe voilà. Il y a le PP qui pour moi est incontournable et, pour moi c'est... on a un contact privilégié avec l'enfant, on a un contact privilégié avec les parents, en fait voilà on va glaner des infos un peu à droite à gauche. On va solliciter certains acteurs à droite à gauche donc heu. Et sur un périmètre un peu plus large, il y a les acteurs de la communauté éducative. moi ici il y a beaucoup heu monsieur T. le principal et la secrétaire de direction aussi qui est extra. J'ai rarement vu ça. Sur les stages d'observation en entreprise, elle a repris les recherches avec les élèves qui ne trouvaient pas de stage et j'ai eu des élèves qui ont trouvé grâce à elle parce qu'elle a repris un temps avec eux. Moi je ne peux pas reprendre ce temps. J'aimerais bien en fait mais c'est frustrant quoi, mais on se dit qu'on peut y passer nos journées. On est donc vraiment aidé ici au niveau du pôle de l'administration et de la direction.

Interviewer : C'est une prise de relais sur des situations un peu particulières ?

PP : Complètement.

Interviewer : Donc des gens qui s'engagent, que ce soit directement leurs missions ou pas, ils considèrent que ça fait partie du boulot ?

PP : Bah en fait heu ça fait partie du boulot moi je ne trouve pas mais ils ne supportent pas que justement rien ne soit fait. donc moi j'avais déjà donné une heure pour aider ces quelques élèves dans leurs recherches, quelques-uns avaient trouvé mais bon ben je ne peux pas non plus multiplier mon temps et en fait ce que je trouve fort c'est que c'est pas son rôle à la secrétaire de direction et elle le fait quand même. Et c'est se dire que le temps qui ne nous est pas accordé, certains le prennent sur leur propre travail. Donc je trouve que c'est vraiment une grandeur d'âme, une générosité mais j'aimerais aussi qu'il y ait une reconnaissance de l'implication de ces gens qui sont dans l'humain quoi. Voilà. On entend heu jamais dans les médias ou quand on réclame des moyens c'est qu'on est jamais content, ben non c'est pas ça quoi. C'est qu'il y a vraiment besoin de moyens.

Interviewer : Notamment avec l'ambition ciblée par le Parcours Avenir ?

PP : C'est bien vrai. Et puis c'est maintenant, c'est en quatrième/troisième qu'il faut le faire. Après la seconde c'est important mais voilà c'est quelque chose qui se construit différemment, ils sont plus âgés, c'est différent, ils sont chacun dans une filière un peu plus précise. Nous, je trouve qu'on ne les aide pas suffisamment. Ce sera malheureusement un des constats dont je vous fais part, mais heu voilà je trouve qu'il n'y a pas suffisamment de temps consacré à tout ça.

Interviewer : Pourquoi avez-vous décidé d'être et de rester PP de troisième ?

PP : C'est ma septième année comme PP de troisième. En fait, c'est venu vraiment à contre cœur au début parce que j'avais justement une vision assez élevée et heu importante de la mission du professeur principal de troisième et heu moi j'étais PP de sixième avant. Bon. Heu voilà et puis j'étais à Renan et mon principal adjoint m'appelle au mois de juillet en me demandant de prendre cette mission. Et j'ai répondu non. Au final, à la rentrée je le suis devenue. Après c'est pas pour dire mais l'équipe menée par madame Doucet est au top donc tout de suite ils m'ont beaucoup encadrée, très rapidement j'ai eu plein d'infos, plein de docs et puis en fait après on se rend compte aussi que c'est pas si heu enfin moi je ne connaissais pas les lycées sur Nantes, je n'étais pas nantaise, je ne connaissais pas vraiment toutes les filières, et en fait il y avait aussi cette projection là quand on n'est pas PP de troisième on n'est pas aussi concerné que ça par heu c'est vrai quelque part par l'orientation. On va mettre notre grain de sel sur voie professionnelle et voie générale, mais heu on n'est pas investi de cette mission de vraiment les accompagner quoi. Donc jusqu'à présent je le vivais tout de même relativement bien et quand je suis arrivée en PP de troisième bah du coup ça met une pression parce que là on a quand même des jeunes à diriger et on ne peut pas leur dire "bon bah vas-y tu te débrouilles avec la plaquette". Et puis petit à petit grâce à l'aide de mes collègues et heu je crois que c'est cet accompagnement qui à un moment donné m'a montré que c'était tout à fait faisable. Et qu'en plus il y avait un vrai intérêt, au-delà de ma matière, de pouvoir échanger avec eux. C'est une nouvelle responsabilité. Une responsabilité morale en fait.

Interviewer : Cela vous apporte dans votre expérience d'enseignante ?

PP : Tout à fait. C'est les seuls moments où on peut vraiment discuter avec eux et les connaître. Quand on est en cours heu enfin moi en français en tout cas heu voilà après arrivé en troisième on est quand même sur des domaines où je n'ai plus trop le temps de faire heu en troisième il faut que ça pulse un peu pour le DNB quoi. Donc du coup heu c'est vrai que j'ai moins ce contact que je peux avoir dans les plus petites classes.

Interviewer : Et c'est ce qui fait que vous renouvelez la mission de PP de troisième depuis 6 ans ?

PP : En fait ce qui me plaît pour l'instant c'est d'améliorer justement mes outils chaque année pour que je puisse mieux les emmener, enfin mieux les guider. J'ai mis en place un classeur dédié aux parcours éducatifs dont je travaille particulièrement la partie parcours Avenir avec mes élèves de troisième. Je me renseigne sur les méthodes et les outils. Par exemple, j'ai pris quelques idées sur le magazine GEEK. Je me dis voilà comment amener des outils modernes pour qu'ils s'en emparent. Donc ça nous demande aussi un peu de temps de lecture, de recherche que je n'ai pas toujours mais bon. C'est pour ça que c'est par petites touches hein. C'est pour ça que du coup je prolonge d'année en année.

Interviewer : Il y a donc quelque chose de gratifiant ou du moins qui fait sens...

PP : Ah oui ça fait sens oui. Surtout quand on les revoit et que ceux qui avaient vraiment besoin dans la majorité des cas nous disent bah voilà on est content d'être là où on est quoi. Alors c'est vrai que pour eux c'est quand même heu c'est important. Parce qu'en fait on voit l'épanouissement. On les voit quand même mal en troisième, pour certains c'est une vraie douleur, c'est quand même affreux pour certains ce sentiment qu'ils ont d'être pas bons, d'être nuls, de ne pas pouvoir aller vite enfin voilà, juste parce que ils peuvent pas aller en seconde générale. Enfin je trouve que c'est heu c'est pas possible à notre époque.

Interviewer : Il y a un certain élitisme sur ce premier palier d'orientation ?

PP : C'est ça. Ils pensent qu'ils ne peuvent pas réussir leurs vies ou en tout cas c'est ... après c'est un problème de société quoi c'est mieux vu d'être médecin, avocat, banquier que heu je ne sais pas. Je leur dis bien d'ailleurs "je ne suis pas avocate et je vais bien" (rires). Non mais c'est vrai c'est ça aussi, c'est un problème sociétal. Il faudrait que la société change un peu.

Interviewer : Au niveau de vos outils et de vos méthodes, vous mutualisez avec les autres PP de troisième dans cet établissement ?

PP : Alors heu dans cet établissement, on a un petit échange. Alors heu du coup c'est vrai que je diffuse et parfois j'ai des retours mais pas forcément sur l'orientation. Ça peut être sur un autre sujet. Mais de toute façon il y a un vrai travail à faire autour de l'orientation quoi c'est sûr. Un travail plus clair à fournir.

Interviewer : Suite aux questions que nous avons abordées avec vous, souhaitez-vous ajouter quelque chose de votre pratique, votre expérience ou votre ressenti ?

PP : Non je ne vois pas forcément autre chose pour nourrir cette réflexion. Moi je leur donne beaucoup de documents. Je sais que certains heu professeurs pensent que c'est un peu les noyer mais je sais aussi que beaucoup aiment heu enfin ça leur donne un cadre, ça rassure. Ils peuvent retrouver l'info s'ils veulent. Alors oui sur l'ensemble de la classe il y en a peut-être 75% qui vont pouvoir lire le doc mais je dis bah pourquoi ne pas le faire plutôt que heu... parce que les informations orales c'est bien mais ça ne se fixent pas donc heu moi je trouve que c'est important aussi d'avoir des supports pour qu'ils puissent retravailler dessus, donc moi souvent j'ai des supports informatifs et j'ai des documents où ils vont aller prendre des notes parce que là on va faire des recherches en salle informatique quoi.

Interviewer : Et d'autant qu'ils peuvent le ramener à la maison ça. Ça peut servir de support de discussion avec les parents dans le cercle familial.

PP : Oui c'est aussi l'objectif du classeur dont je parlais tout à l'heure qu'on appelle EPI et Parcours. Les élèves aiment ça parce que ça structure, ils savent où trouver l'information et ça rassure. je peux vous montrer un classeur si vous voulez.

4^{ème} de couverture

Mots clés : ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE - DÉTERMINISME SOCIAL - JUSTICE SOCIALE - ACTEURS DE L'ORIENTATION

Résumé :

La classe de 3^{ème} constitue le premier palier d'orientation scolaire. L'objectif est de construire un projet choisi dont l'élève est le premier acteur. En ce sens le processus d'orientation se veut progressif et son accompagnement tend à développer chez les élèves les compétences à « s'orienter » tout au long de la vie. C'est la mission des acteurs scolaires de l'orientation, en particulier du chef d'établissement, du psychologue éducation nationale, du professeur principal et du conseiller principal d'éducation. Cependant on constate encore aujourd'hui un fort déterminisme dans les choix d'orientation faits par les élèves et leurs familles. Nous avons donc axé notre recherche sur la manière dont les acteurs de l'orientation se saisissent de l'éducation au choix pour former leurs élèves à prendre des décisions d'orientation réfléchies, acceptées, réalistes et réalisables.

Key words : EDUCATIONAL AND VOCATIONAL GUIDANCE - SOCIAL DETERMINISM - SOCIAL JUSTICE - GUIDANCE ACTORS

Summary:

The 3rd class is the first level of educational guidance. The objective is to build a chosen project in which the student is the first actor. In this sense, the orientation process is intended to be progressive, and its support tends to develop in students the skills to orient themselves throughout life. This is the mission of the school guidance actors, in particular the head of school the psychologist of national education, the main teach and the senior education advisor. However, there is still strong determinism in the orientation choices made by students and their families. We have therefore focused our research on how guidance actors take advantage of elective education to support their students in making thoughtful, accepted, realistic and achievable guidance decisions.