

Manifeste pour une Orientation scolaire et professionnelle de la Réussite

“Vers une méthode par les capacités”

Approche et constats

Impala est né de la volonté de s’insérer intelligemment dans le paysage de l’orientation en France. Pas question de prôner la “disruption 2.0” en vogue chez les jeunes pousses, mais bel et bien de porter une vision inscrite dans la continuité de l’existant. Il n’y a pas de doute sur la dimension problématique, complexe, voire de “crise” (Danvers, 2009) de l’orientation en France. Encore faut-il s’accorder sur ce qu’on entend par “orienter” (ou “s’orienter”) et prendre la réflexion à bras le corps. C’est de ce projet de réflexion pratique dont il est question dans ce manifeste.

Notre premier fondement fut d’approcher l’orientation comme une question de nature anthropologique (Danvers, 2003). Question qui dépasse le cadre scolaire, le cadre professionnel : “consentir à [sa] désorientation et explorer les possibles dans des contextes les plus variés” (Danvers, 2017) est le propre de l’homme. On veut alors naturellement se donner comme mission d’accompagner cet homme dans son cheminement d’orientation : l’aider à se former sur sa capacité à “affronter l’incertitude” (Morin, 2000) et à s’orienter. Deuxième fondement. Enfin, on se refuse de concevoir le cheminement de cet homme en isolation de ceux des autres. Fondamentalement, la question de la justice sociale et de l’inégalité devant les capacités, les ressources ou les opportunités d’affronter cette incertitude s’impose à nous comme une évidence. Il s’agit bien d’accompagner tous les élèves, et non certains au détriment des autres.

Loin d’être une question anodine, l’orientation cristallise les débats et les polémiques sur notre modèle social, l’égalité des chances, la méritocratie, etc. C’est toute la société qui est interrogée à travers l’orientation. Le système français est profondément inégalitaire¹ et hiérarchisé, et les processus et politiques visant à réduire les écarts ont tendance à échouer. L’orientation dans la construction de ces inégalités est la première à être pointée du doigt (Danvers, 2009).

Pour saisir cette complexité, en délimiter les contours, nous nous sommes rapprochés des principaux experts français sur le sujet. De là, nous soulignons trois grands constats qui servent de préambules et piliers à notre approche pédagogique.

¹ Etude (2018) du 11 juin 2018 de l’OCDE ; cf article du Monde “Une étude épingle le fonctionnement inégalitaire du système éducatif français”

1 | Maîtriser la surcharge informationnelle

Dans une modernité de plus en plus “liquide” (Bauman, 2000), nos modes d’existence, insaisissables et atomisés, diffusent du volatile, de l’éphémère et du fluctuant à tous les domaines de la vie en société. Le monde du travail n’y échappe pas et se plie donc à cet impératif de flexibilité. Ainsi, les notions de “parcours scolaire” ou de “parcours professionnel” ont tendance à remplacer celle de “carrière”. Le continuum éducation-formation se complexifie, et peu des concepts d’antan servent encore de dénominateur commun au scolaire, professionnel et ‘parcours de vie’. C’est ainsi que plusieurs travaux abordent la formation scolaire puis l’insertion des individus dans la vie professionnelle à travers l’acquisition de compétences (Chauvigné et Coulet, 2010). Compétences peut-être, mais quelles compétences pour quel champ professionnel ? Douces, dures, transversales, techniques, stratégiques, relationnelles... Pas facile de trier.

On constate que, depuis plusieurs années, l’introduction du numérique et de l’intelligence artificielle dans toutes les strates de l’économie et de la société modifie en profondeur la structure du marché du travail et la nature des emplois. Il n’est pas rare de lire que plus de 80% des métiers de demain² n’existent pas encore. Si le monde professionnel devient de plus en plus liquide, il en est de même pour celui de la formation qui suit ‘tant bien que mal’ : inflation du nombre de diplômes accessibles après le bac (Duru-Bellat, 2006) ; croissance nette du nombre d’établissements du supérieur³; non linéarité des parcours (Dupray et Recotillet, 2005).

Face à la complexité, l’hétérogénéité et l’éclatement perpétuel des informations, les adolescents (et a fortiori les adultes), peinent à donner du sens à tous ces messages. La problématique n’est plus l’accès à l’information mais la capacité à aller chercher l’information pertinente (Kennel, 2015) - au sein d’un nuage informationnel (Morin, 1985) toujours plus épais - et, surtout, la capacité à la comprendre. Car une information n’est jamais neutre. Inégaux face à ce chaos, il est primordial d’axer l’accompagnement vers l’autonomisation du jeune pour qu’il puisse décrypter, seul, l’information et prendre parti sans être “sous le conseil de”. Toute autre forme d’accompagnement risquerait de trop canaliser ses réflexions et ses actes vers un traitement unidirectionnel de l’information ou, pire, un “mauvais traitement” au sens qu’il viendrait refroidir ses attentes.

Deux risques se présentent en effet. Le premier : face à la surcharge informationnelle, les individus auront tendance à se replier sur leurs cadres de représentations et à reproduire des schémas connus, très souvent produits par leur environnement social (Lardellier, 2016). Le second, corollaire : face à l’anxiété d’un

² Pôle Emploi, 85% des métiers de 2030 n’existent pas encore OU 65% des enfants qui entrent en primaire feront des métiers qui n’existent pas encore selon une étude du World Economic Forum

³ Note d’information du SIES ; 9 décembre 2018 ; “Les effectifs d’étudiants dans le supérieur en 2017-2018 en progression constante”

monde incertain le jeune est tenté d'accepter tout conseil ou raisonnement automatique voire dogmatique.

La question pour dépasser ces risques est alors : comment transformer une information en connaissance, puis une connaissance en action ? comment (ré)inventer une pédagogie efficace de l'information en orientation ?

2 | Guider à la compréhension, la connaissance et l'estime de soi

Pour ne pas tomber dans ces écueils de la surinformation, le jeune doit développer sa propre grille de lecture face à la complexité qui l'entoure. Cette grille de lecture est avant tout lui-même. Par la connaissance de soi, il établit ses propres critères de "tri d'information" : ses intérêts, ses valeurs, ses motivations, la perception de ses compétences définissent les principes qui amorceront ses décisions. L'erreur, en revanche, consisterait à en déduire un impératif catégorique du jeune, seul face à lui-même, luttant pour se comprendre. Si pour "se lire" il vaut mieux commencer par soi, la main bienveillante de l'accompagnement doit ici encore être bien visible : l'introspection et le "sentiment de compétences" n'ont rien d'innés.

De nombreux résultats suggèrent que les conceptions de soi impactent la motivation et la performance scolaire. À compétence égale, ce que l'on croit être capable de faire semble être aussi important que nos capacités réelles. Les travaux de Bandura montrent que "le sentiment d'auto-efficacité" des adolescents impacte de manière significative la poursuite d'études et la perception des options de carrières accessibles par ces derniers (Bandura, 2009). Or, aucun dispositif institutionnel ne permet aujourd'hui d'agir sur l'estime de soi dans la durée, excepté le suivi des psychologues de l'Éducation nationale (PsyEN), en nombre trop restreint pour pouvoir assurer leur mission auprès de tous les jeunes qui en ont besoin⁴. Le "se faire soi" reste l'un des enjeux principaux dans le développement d'une approche structurelle de la compétence à s'orienter tout au long de la vie (Guichard et Cohen-Scali, 2008; Guichard et Huteau, 2006).

L'orientation porte surtout sur des critères scolaires et individuels et ne prend pas assez en compte d'autres qualités et compétences : participation à des activités associatives, culturelles ou sportives, capacité à monter un projet, prendre la parole, gérer ses émotions, gérer son "anxiété décisionnelle" (Dulu, 2014) etc. qui sont autant de compétences pouvant renforcer la confiance en soi, la motivation et la réussite, mais également permettre une professionnalisation rapide et une meilleure employabilité.

Il est nécessaire de les prendre en compte.

⁴ Nouvel Obs (2016), 1 conseiller avec une charge moyenne de plus de 1000 élèves par en ; "Cher gamin désorienté, n'attends rien de moi, ton conseiller d'orientation", Nouvel Obs, 18 novembre 2016 => (17)

3 | Conscientiser pour dépasser les stéréotypes sociaux

C'est l'orientation "sous influence" qu'il s'agit ici de dépasser. Afin qu'un élève puisse faire des choix d'orientation libres et motivés, il est important que celui-ci se détache de ses préjugés et qu'il prenne conscience que son discours et ses représentations du monde peuvent provenir de déterminations sociales. Plusieurs travaux montrent l'importance de la reproduction des inégalités liée à l'autocensure⁵ (Guyon et Huillery, 2015), aux normes scripturales de l'école (Lahire, 2008), aux effets de genre (Vouillot, 2011) sur les choix de métiers et des filières (Vouillot, 2007) ou aux représentations erronées des métiers par les élèves (Stevanovic et Mosconi, 2007). Ces mécanismes, depuis longtemps décrits par les sociologues et les psychologues de l'orientation, demandent un travail de fond des équipes pédagogiques. Le rôle crucial des enseignants notamment dans la lutte contre les stéréotypes notamment sexistes n'est plus à rappeler (Durand, 2006; Mollard et Soulié, 2006) . Une solution est la mise en place de programmes visant à faire prendre conscience des réalités sociales à l'oeuvre lors du processus de choix.

Parti-pris pédagogiques

Attaché à la justice sociale, Impala a souhaité ancrer son approche dans de l'aide à l'accompagnement et à l'autonomisation des jeunes : chacun peut, malgré et au delà de toutes déterminations sociales, se façonner des "futurs désirables". Chacun devient à la fois un acteur formé et informé sur les choix qu'il doit faire pour son futur, et un individu "résilient" (Cyrulnik et Jorland, 2012) dans son rapport au monde et dans la construction de son parcours. Notre objectif est de faire en sorte que chaque jeune puisse trouver une place dans la société et qu'il s'y épanouisse, tant professionnellement que personnellement.

Pour faire de cette ambition une réalité, nous assumons ici plusieurs parti-pris pédagogiques (appuyés sur des travaux de recherche récents), mis à l'épreuve du terrain via nos collaborations avec près de 300 établissements partout en France.

1 | L'accompagnement humain au centre : un bien nécessaire

La jeunesse, et en particulier l'adolescence, est une période de tension perpétuelle. "ge de transition", on découvre l'autonomie en même temps que l'on construit son individualité. Or, c'est précisément au cours de ce moment complexe que les jeunes

⁵ Observatoire des inégalités, L'orientation à la fin du collège accentue les inégalités sociales, 6 février 2014 // Observatoire des inégalités, L'orientation scolaire renforce les inégalités : entretien avec Agnès Van Zanten, 14 juin 2019

sont invités à se positionner sur leur futur : choisir une carrière, des études, un métier... Les choix opérés à ce moment de leur existence sont d'autant plus cruciaux qu'ils vont contribuer à la formation de leur identité. Soumis à la pression du système, les adolescents ne peuvent choisir sans être aiguillés par des personnels formés, investis, et en nombre suffisant. Sans soutien, le jeune ne peut exprimer ses doutes, ses incertitudes et ses contradictions, qui sont à la source de sa construction identitaire. Accompagner à l'exploration de soi, du monde et à l'élaboration de projet est, par exemple, une des directives principales de la méthode venue du Québec - dite ADVP (Pelletier, 2003) -, méthode dont nous nous inspirons beaucoup depuis les débuts de l'établissement de nos partis partis pédagogiques chez Impala.

Accompagner oui, mais comment ? Si le système scolaire français prévoit des temps scolaires dédiés au suivi personnalisé des élèves, l'accompagnement tel qu'on le conçoit est bien plus qu'un créneau sur un agenda, et bien différent d'un temps disciplinaire et hiérarchique de conseil. Il s'agit plutôt d'une posture ancrée dans les théories de pédagogie active (Freinet, 1956) et d'un engagement réciproque empreint d'un humanisme social. L'accompagnement (Huteau, 1994), clef de voûte de toute approche sensée à l'orientation (Latreille, 1984), ne peut être remplacé par aucun outil, aussi moderne soit-il. C'est donc de manière extrêmement précautionneuse et autocritique que nous envisageons, par principe, le développement des outils que nous proposons comme catalyseur plutôt qu'ersatz de cet accompagnement-pilier.

L'orientation est à la croisée de la sociologie, la psychologie (estime, confiance, connaissance de soi), de compétences de documentalistes (capacité à chercher l'information, à la traiter, à faire preuve d'abstraction, de conceptualisation, de synthèse, de mémorisation). Cette transdisciplinarité encourage la création plateformes intégratrices et d'outils hybrides⁶ au service des professionnels de l'éducation et de l'orientation, pour qu'ils puissent suivre l'élève, en amont, en aval, et selon une certaine logique de continuité pédagogique "de long terme". Ces outils doivent le suivre tel un "portfolio" pendant son cheminement... et tout au long de sa vie.

2 | Un travail sur la durée : l'orientation tout au long de la vie, sinon rien

Le parti-pris pédagogique de l'orientation éducative est capital. L'orientation est un cheminement qui s'inscrit dans la durée, et qui est, par principe, agnostique aux procédures d'affectation : "s'orienter dans la vie : c'est être en quête de son orient" (Danvers, 2009) et tracer un chemin pour y parvenir. C'est également construire son

⁶ CNESCO, dans ses préconisations de 2018, un des points est la mise en place d'un continuum de l'éducation à l'orientation de l'enseignement scolaire à l'enseignement supérieur en "sécurisant un parcours progressif en conservant trace des réflexions (outils de portfolio)";

rapport au monde, au futur et aux autres⁷. Cela ne s'arrête pas (et surtout jamais exclusivement) à un "choix de formation" lié à une procédure à un moment donné.

L'orientation est un processus en co-construction où l'être humain est un devenir (Gramsci, 1975), un processus qui commence à la prime adolescence (voir avant!) et ne se finit jamais vraiment⁸. Dès lors, le travail d'accompagnement à l'orientation doit s'inscrire dans le projet pédagogique des établissements scolaires et s'intégrer, au même titre que les autres enseignements fondamentaux, au travail des communautés éducatives. C'est à partir de là que nous assumons une approche de l'orientation comme matière d'enseignement (Fabre, 2014).

3 | Amorcer une démarche introspective non adéquationniste

Pour trouver des réponses à ses questions et se projeter dans le futur, un jeune adolescent doit d'abord savoir qui il est. Il doit se comprendre et se définir afin de verbaliser ses buts, son histoire, ses valeurs, ses forces, ses rêves et passions.

Aujourd'hui, les outils les plus souvent utilisés par les professionnels de l'orientation sont basés sur du "profilage" définissant des "personnalités" que l'on met en adéquation avec des métiers ou des formations (Test de Holland, MBTI, Strong...). Ces outils, bien qu'utiles pour appréhender l'orientation, ont besoin d'un accompagnement important afin de permettre au jeune de se construire, et de se rendre acteur de ses décisions. Pour y parvenir, il est important de faire reposer le processus de construction identitaire sur la maïeutique et la réflexivité, afin que chaque individu puisse valoriser et intégrer ses accomplissements et les intégrer dans sa définition du "moi". Nous nous fondons notamment sur la notion d'identité narrative (Ricoeur, 1988).

Autre point essentiel de notre positionnement pédagogique, nous nous réclamons d'un modèle que l'on pourrait dire constructiviste du "devenir soi". L'orientation n'est pas innée ; elle est le fruit d'un parcours d'éducation et de socialisation (fait de rencontres et d'opportunités). Le jeune et son processus de construction identitaire sont donc travaillés sous l'angle de la projection et de la construction de modèle.

En se confrontant à ses modèles, à travers ses expériences (restructuration conceptuelle), le jeune s'invente et se réinvente. C'est l'attitude proactive du jeune en construction qui le libère de l'adéquationnisme, trop réducteur, qui le menace.

⁷ cf. socle commun de connaissances et de compétences de l'Education Nationale dans la continuité duquel le Parcours Avenir s'inscrit.

⁸ CEDEFOP et doc de l'UE => l'orientation tout au long de la vie c'est la définition officielle donnée en Europe pour l'orientation

4 | Former aux compétences à s'orienter : une approche en construction

En 2004, un rapport de l'OCDE⁹ invitait les pays à faire progresser leurs services d'orientation en soulignant que "les enjeux futurs consistent à changer l'orientation de ces services [d'orientation] pour qu'ils soient centrés sur le développement de compétences en gestion de carrière" et pas seulement sur l'apport d'informations et sur une prise de décision immédiate.

En 2008, le Conseil de l'Union Européenne votait une résolution sur l'orientation tout au long de la vie qui définissait l'orientation comme « un processus continu qui permet aux citoyens, à tout âge et tout au long de leur vie, de déterminer leurs capacités, leurs compétences et leurs intérêts, de prendre des décisions en matière d'éducation, de formation et d'emploi et de gérer leurs parcours de vie personnelle dans l'éducation et la formation, au travail et dans d'autres cadres où il est possible d'acquérir et d'utiliser ces capacités et compétences. L'orientation comprend des activités individuelles ou collectives d'information, de conseil, de bilan de compétences, d'accompagnement, de temps d'interaction et de dialogues multiples, ainsi que d'enseignement des compétences nécessaires à la prise de décision et à la gestion de carrière »¹⁰.

L'objectif est clair : former les personnes clefs, fournir les outils adéquats, construire les dispositifs pertinents pour favoriser l'acquisition de compétences requises pour que les jeunes puissent faire des choix autonomes¹¹, en conscience et cohérence avec leur travail introspectif. C'est ce que d'aucuns, à l'international, appellent aussi le développement des CMS, Career Management Skills ou encore le Life Designing (Savikas, 2009).

La double dimension opérationnelle (prise de décision immédiate notamment face aux échéances du système) et pédagogique (apprendre à gérer le cheminement non-linéaire et les aléas de la construction d'un projet scolaire et professionnel) invite à une réflexion plus large sur la construction d'une didactique de l'orientation. Ce travail didactique est nécessaire si l'on veut accorder à l'orientation ces "lettres de noblesse" en tant qu'"éducation au choix". Il doit donc s'inscrire dans la continuité des logiques éducatives de "l'éducation à" (Fabre, 2014) (la citoyenneté, au développement durable, l'auto-entrepreneuriat, etc.) et, de fait, de l'approche par projet.

⁹ OCDE (2004), "Orientation professionnelle et politique publique : comment combler l'écart"

¹⁰ Beltrame, F. (2019) ; Développer la capacité à s'orienter ; blog European Commission

¹¹ CNEFOP (2016) ; 3 rapports du CNEFOP de 2016, 2017 et 2018 sur la mise en œuvre du CEP on peut lire « une ambition à ne pas oublier : développer l'autonomie de la personne. Pourtant centrale dans l'ambition du CEP, la question du développement de l'autonomie des personnes reste encore assez peu travaillée. » (CNEFOP, 2016, p. 25)

Cette réflexion est d'autant plus nécessaire si l'on cherche à développer cette approche de la "compétence à s'orienter" et y associer les modes de formation pertinents. Certains se sont déjà penchés sur cette question et nous ont servi de premiers leviers de réflexion et de base à l'expérimentation (Dulu, 2014; Patillon, 2014; Pralong, 2015).

L'approche par compétence d'Impala a déjà été amorcée par plusieurs axes et garde-fous essentiels : promouvoir une démarche introspective non adéquationniste, dépasser les phénomènes d'autocensure sous influence sociale, construire une projection de soi cohérente et motivante, encourager la place de l'orientation au coeur des projets pédagogiques des établissements... Reste maintenant à développer les chantiers suivants sur lesquels nous nous positionnons avec plusieurs acteurs de la communauté éducative et scientifique :

1. Construire un référentiel didactique de la compétence multidimensionnelle à s'orienter¹²
Nos premières expérimentations d'un tel "référentiel de compétences" comprennent un socle d'une vingtaine de compétences (liées aux thématiques de gestion des échéances, d'argumentation de projet, de compréhension du monde du travail, de projection dans un cycle de formation, d'introspection, de narration de soi, de communication, de dépassement de stéréotypes et biais cognitifs, de rédaction de CV ou lettre de motivation)
2. Concevoir des outils de positionnement et d'évaluation positive sur les différents niveaux de maîtrise des compétences.
3. Créer des programmes modulaires, personnalisables et des séquences formatives à l'acquisition des compétences à s'orienter.
4. Épauler les professionnels de l'orientation, le personnel éducatif, voire l'environnement familial du jeune dans l'acquisition de la posture adéquate de formateur-accompagnateur en relation avec des outils innovants.

Le pari de l'éducation au choix réussie est lancé.

Ne peut se soupçonner réussi que ce qui est possible. Une approche éducative basée sur la maïeutique et l'accompagnement humain ouvre le champ des possibles.

¹² Des "référentiels" comme ceux proposés par le Parcours Avenir sont de bonnes bases de réflexions mais incomplètes quant à la vision portée par Impala d'une approche structurale de la compétence à s'orienter tout au long de la vie. cf. Référentiel du Parcours Avenir

Ne peut se proclamer réussi que ce qui est effectivement atteignable. L'approche pratique par compétence amorce ce projet.

Ne peut s'applaudir que ce qui est juste. Le travail de déconstruction des stéréotypes est l'appât vers une orientation empreinte de justice sociale.

Brodant autour d'Amartya Sen, Nicolas Journet parlait de "capabilité" en ces termes : "la possibilité pour les individus de faire des choix parmi les biens qu'ils jugent estimables et de les atteindre effectivement".

Nous parlons donc bien ici de développer des méthodes composites, entre la sécurité de l'accompagnement en présentiel, la liberté de l'accompagnement en distanciel et l'équité de l'outil accessible, convergentes vers une meilleure capabilité à s'orienter : éduquer des choix conscients, cohérents et socialement justes.

Rédigé par :

IMPALA : en sa qualité d'acteur de l'éducation de l'orientation scolaire

Alexandre WALDMAN : rédacteur ; ingénieur pédagogique et direction recherche

Rémy BAJOLET : contributeur ; responsable partenariats et égalité des chances

Hector BALAS : contributeur ; fondateur et directeur général

Contributeur :

Francis Danvers : en sa qualité de chercheur spécialisé sur l'orientation et auteur du "dictionnaire de sciences humaines et sociales".

Bibliographie indicative (à compléter)

- Andre G.** (2012) ; L'orientation scolaire. Héritages sociaux et jugements professoraux. Paris : PUF.
- Bandura, A** (2009) .Les adolescents: leur sentiment d'efficacité personnelle et leur choix de carrière-Betz, Nancy E.Brown, Steven D.Lent, Robert W. Paris, Qui plus est.
- Bandura, A.** (2003) ; Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle ; trad. J Lecomte, De Boeck ; (1982; 1997)
- Bauman Z.** (2000), Liquid Modernity
- Cayouette-Remblière, Joanie.** (2014) « Les classes populaires face à l'impératif scolaire. Orienter les choix dans un contexte de scolarisation totale », Actes de la recherche en sciences sociales, vol. 205, no. 5, 2014, pp. 58-71.
- Chaptal A.** (2007) ; Usages prescrits ou annoncés, usages observés. Réflexions sur les usages scolaires du numérique par les enseignants. Revue Document Numérique Volume 10 2007/3-4, Hermes-Lavoisier.
- Chauvigné C & Coulet J-C** (2010), « L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ? », Revue française de pédagogie, 172 , 15-28.
- Csikszentmihalyi M.** (2004). Vivre : la psychologie du bonheur, Paris, Éditions Robert Laffont
- Cyrulnik B. & Jorland G.** (2012) ; Résilience, Connaissances de base
- Danvers, F.** (2017). S'Orienter dans la vie : un pari éducatif ? Pour des sciences pédagogiques de l'orientation. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- Danvers, F.** (2009). S'Orienter dans la vie : une valeur suprême ? Pour des sciences pédagogiques de l'orientation. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- Danvers, F.** (2009) ; L'Orientation, une problématique du changement social : crise et désorientation ; Conférence d'ouverture ; 32ème COLLOQUE INTERNATIONAL DE L'ASSOCIATION FRANCOPHONE D'EDUCATION COMPAREE ; "Orientation et Mondialisation"
- Danvers, F.** (2003) ; Idée et historicité de l'orientation : premiers jalons pour une approche anthropologique de l'orientation des jeunes et des adultes au XXe siècle ; Spirale
- Danvers, F.** (1995) ; L'orientation (scolaire et professionnelle), matière d'enseignement ?
- Dauphin, F.** (2012), Culture et pratiques numériques juvéniles : Quels usages pour quelles compétences ? Questions Vives. Recherches en éducation, 7(17), 37–52.
- Dubet, F.,** « L'école et l'exclusion », in Éducation et Sociétés, n° 5/2000
- Dulu, O.** (2014) ; Approche structurale de la compétence à s'orienter : proposition d'un modèle général, hiérarchique, dynamique et multivarié.. Psychologie. Conservatoire national des arts et métiers - CNAM, 2014.
- Dupray & Recotillet** (2005) ; enquête « Génération 98 » du Céreq ; Dès lors que le dernier diplôme préparé est obtenu, un parcours scolaire non linéaire faciliterait l'insertion professionnelle.

Durand T., « L'alchimie de la compétence », Revue française de gestion 2006/1 (no 160), p. 261-292.

Duru-Bellat M. (2004). L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ? Paris : L'Harmattan.

Duru-Bellat M. (2006) ; L'inflation scolaire – Les désillusions de la méritocratie.

Fabre, M. (2014) ; « Les « Éductions à » : problématisation et prudence », Éducation et socialisation [En ligne], 36.

Freinet C. (1956) ; Les méthodes naturelles dans la pédagogie moderne => (28) (voir tout ce qui concerne les pédagogies actives de Maria Montessori et Célestin Freinet notamment).

Gramsci, A. (1975), Gramsci dans le texte. De l'avant aux derniers écrits de prison (1916-1935). Recueil de textes réalisé sous la direction de François Ricci en collaboration avec Jean Bramant. Textes traduits de l'Italien par Jean Bramant, Gilbert Moget, Armand Monjo et François Ricci. Paris : Éditions sociales, 1975, 798 pages.

Guichard J. (2004) ; « Se faire soi », in OSP, vol 34, Paris.

Guichard J. & Cohen-Scali V (2008) ; « Identités et orientations, introduction au volume 37 », in OSP, vol 37.

Guichard, J. & Huteau, M. (2006), Psychologie de l'orientation, Paris, Dunod.

Guyon N. & Huillery E. (2015) ; Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire

Huteau, M. (1994) ; Histoire de l'orientation professionnelle et scolaire en France, Serge Blanchard et Jean-Claude Sontag, INETOP / CNAM ;

Kennel G.-D. (2015) ; “Une orientation réussie pour tous les élèves” ; Rapport d'information n° 737 (2015-2016), déposé le 29 juin 2016 => cf. note *39 avec citation de l'IGEN notamment

Lahire B., La raison scolaire. Ecole et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir, Presses universitaires de Rennes, coll. « Paideia », 2008

Lardellier P. (2016) , « Les jeunes, Internet et la société (de demain) », dans : , Génération 3.0. Enfants et ados à l'ère des cultures numérisées, sous la direction de Lardellier Pascal. Caen, EMS Editions, « Hors collection », 2016, p. 14-51. ; Note : On pense ici à des mécanismes psychologiques bien connus comme le “biais de confirmation”. Mais l'on peut aussi faire référence à des travaux comme “Les jeunes, Internet et la société (de demain)” de Pascal Lardellier qui parle notamment de “renforcement des appartenances électives et parodisation des problématiques identitaires et sexuelle”

Latreille G. & Guillaumin G. (1984) ; Les Chemins de l'orientation professionnelle : trente années de luttes et de recherches, Lyon, Presses universitaires de Lyon ; Note : Ici, on peut remonter jusqu'à Latreille, pionnière de l'orientation en France (lyonnaise), qui à été une des premières à indiquer la nécessité de conseiller d'orientation psychologue

Merle Pierre, 2004, « Mobilisation et découragement scolaire : l'expérience subjective des élèves » Educations et sociétés, vol.13, n°1, pp.193-208.

Mollard C. & Soulié L. (2012) ; Rôle de l'enseignant dans la diffusion des stéréotypes de sexe

Morin, E. (2000), Les Sept Savoirs nécessaires à l'éducation du futur, Le Seuil, Paris, (UnESCO, 1999)

Morin, E. (1981), Pour sortir du xxe siècle, Points, 1980, p. 57 ; "nuage informationnel"

Patillon, (2014) ; « Créativité, adaptabilité et compétences à s'orienter tout au long de la vie » ;

Pelletier, D. (2003) ; L'approche orientante: la clé de la réussite scolaire et professionnelle. L'aventure : 3e cycle du primaire, 1er cycle du secondaire. Note : ADVP, approche orientante québécoise

Pelletier, D. & Bujold R. (1984) ; Pour une approche éducative en orientation

Pitte, J. - R.. (2011) ; "Orientation pour tous: Bien se former et s'épanouir dans son métier"

Pralong (2015) ; référentiel de 8 habiletés conçues comme 8 compétences à s'orienter

Ricoeur P. (1988) ; L'identité narrative ; Esprit ; No. 140/141 (7/8) (Juillet-août 1988), pp. 295-304

Savickas M. L. (2009) ; Journal of vocational behavior, avril 2009, Life Designing, a paradigm for career construction in the 21st century by Mark L Savickas, Laura Nota, Jérôme Rossier, Jean-Pierre Dauwalder, Maria Eduarda Duarte, Jean Guichard, Salvatore Soresi, Raoul Esbroeck, Annelies E.M van Vianen.

Stevanovic B. & Mosconi N. (2007). « La représentation des métiers chez les adolescent(es) scolarisé(es) au collège et au lycée. "Du mouvement mais pas de changement" ». Travail et emploi, no 109, p. 69-80. OU « Les représentations des métiers des adolescent(e-s) scolarisé(e-s) dans l'enseignement secondaire », Revue française de pédagogie, 2007/4 (n° 161), p. 53-68.

Van Zanten A., 2009, Choisir son école : stratégies familiales et médiations locales, Collection « Le lien social », PUF, Paris.

Vouillot, F. et alii (2011), Orientation scolaire et discrimination. Quand les différences de sexe masquent les inégalités, Paris, La Documentation française.

Vouillot F., (2007) « L'orientation aux prises avec le genre », Travail, genre et sociétés, 2007/2 (N° 18), p. 87-108. DOI : 10.3917/tgs.018.0087.

-
- **Etude (2018)** du 11 juin 2018 de l'OCDE ; cf article du Monde "Une étude épingle le fonctionnement inégalitaire du système éducatif français" ; 12 juin 2018
 - **Pôle Emploi**, 85% des métiers de 2030 n'existent pas encore OU 65% des enfants qui entrent en primaire feront des métiers qui n'existent pas encore selon une étude du **World Economic Forum**
 - Note d'information du **SIES** ; 9 décembre 2018 ; "Les effectifs d'étudiants dans le supérieur en 2017-2018 en progression constante"
 - **Nouvel Obs** (2016), 1 conseiller avec une charge moyenne de plus de 1000 élèves par en ; "Cher gamin désorienté, n'attends rien de moi, ton conseiller d'orientation", Nouvel Obs, 18 novembre 2016

- **Observatoire des inégalités**, L'orientation à la fin du collège accentue les inégalités sociales, 6 février 2014 // Observatoire des inégalités, L'orientation scolaire renforce les inégalités : entretien avec Agnès Van Zanten, 14 juin 2019
- **CNESCO**, dans ses [préconisations](#) de 2018, un des points est la mise en place d'un continuum de l'éducation à l'orientation de l'enseignement scolaire à l'enseignement supérieur en "sécurisant un parcours progressif en conservant trace des réflexions (outils de portfolio)";
- cf. socle commun de connaissances et de compétences de l'Education Nationale dans la continuité duquel le Parcours Avenir s'inscrit.
- cf CEDEFOP et doc de l'UE => l'orientation tout au long de la vie c'est la définition officielle donnée en Europe pour l'orientation.
- **OCDE** (2004), "Orientation professionnelle et politique publique : comment combler l'écart", 2004
- **CNEFOP** (2016) ; 3 rapports du CNEFOP de 2016, 2017 et 2018 sur la mise en œuvre du CEP on peut lire « une ambition à ne pas oublier : développer l'autonomie de la personne. Pourtant centrale dans l'ambition du CEP, la question du développement de l'autonomie des personnes reste encore assez peu travaillée. » (CNEFOP, 2016, p. 25)
- **Beltrame, F.** (2019) ; [Développer la capacité à s'orienter](#) ; blog European Commission ;
- Des "référentiels" comme ceux proposés par le [Parcours Avenir](#) sont de bonnes bases de réflexions mais incomplètes quant à la vision portée par Impala d'une approche structurale de la compétence à s'orienter tout au long de la vie. cf. Référentiel du [Parcours Avenir](#)