

Préparation formation directeurs de CIO 91202

Dans le cadre de la première demi journée de la deuxième séquence de formation nationale des directeurs de CIO, à la demande de Dominique Odry. La première séquence étant centrée sur ce que l'institution attend des Directeurs de CIO.

Le thème de cette demi-journée sera :

Evolution des services d'information et d'orientation

Cette demi journée (après-midi du lundi), doit je pense également servir à une présentation de la semaine, et à régler des problèmes. Je pense donc que le temps de l'intervention doit-être un peu encadrée. De plus nous sommes deux intervenants : M. LUX, IEN-IO de la Meuse, et moi-même.

Il s'agit donc du matériel rassemblé. Ce serait très étonnant que je puisse l'utiliser dans sa totalité.

Présentation personnelle

Conseiller d'orientation recruté en septembre 78 comme auxiliaire

Titulaire à la rentrée de 80

Directeur à la rentrée de 92

Mais jamais directeur à plein temps.

Lorsque j'ai fait fonction pendant deux j'étais à mi-temps (je travaillais à l'Université de Paris X Nanterre), et j'étais en plus président de l'association qui gérait la PAIO. Et lorsque je fut nommé à Pontoise, je fut déchargé immédiatement pour poursuivre l'organisations de formations que j'avais conçues lors de mon passage au SAIO de Versailles. Donc de 20%, puis 30, 50, et depuis deux ans totalement déchargé, pour travailler à l'IUFM de Versailles pour coordonner et réaliser de la formation concernant l'orientation pour tous les personnels.

Sommaire

| | |
|---|-----------|
| En introduction | 4 |
| Mon objectif | 4 |
| Pourquoi s'intéresser à l'histoire ? | 4 |
| De l'intérêt de l'histoire en général | 4 |
| De quelle histoire des services ? | 4 |
| Des sources personnelles | 5 |
| Des limitations | 5 |
| Quelques éléments concernant les services | 6 |
| Pour dresser le décors | 6 |
| Les territoires d'exercice..... | 6 |
| L'intégration des services dans l'EN | 6 |
| La différenciation conseiller/centre | 7 |
| Anecdote | 7 |
| De l'individualisme à l'organisation collective, ébauche..... | 7 |
| Du dispositif au service..... | 7 |
| La plainte, la réclamation et le dépôt de plainte..... | 8 |
| Le CIO comme lieu de ressources | 9 |
| Positionnement institutionnel | 10 |
| L'évaluation des services..... | 10 |
| Mais que font les services ? | 10 |
| L'appréciation et la représentation..... | 10 |
| Evaluation, visibilité et identité..... | 11 |
| La relance du conseil de perfectionnement | 11 |
| Quelques réflexions sur la gouvernance..... | 12 |
| Hiérarchie(s) ? | 12 |
| Conseil, accompagnement, levier..... | 12 |
| Le contexte de l'EAO | 12 |
| Le conseil technique..... | 13 |
| Le point de vue d'instances internationales | 14 |
| L'OCDE | 14 |
| La recommandation | 14 |
| Une définition..... | 14 |
| Commentaires sur les résultats de l'enquête..... | 14 |
| La Communauté Européenne..... | 15 |
| Le thème de la direction | 16 |
| Le style de direction | 16 |
| Un directeur et trois directions | 16 |
| Des remarques générales | 16 |
| L'organisation bureaucratique et la fonction de direction en général..... | 17 |
| Une organisation professionnelle et en particulier de psychologues | 17 |
| Une organisation de service | 18 |
| La direction et le rapport aux textes | 19 |

| | |
|--|-----------|
| <i>Le rapport au public</i> | 20 |
| Histoire de l'accueil du public au Centre | 20 |
| Les canaux de communication | 20 |
| L'orientation, un travail sur autrui | 21 |
| <i>Pour conclure, quelques interrogations</i> | 23 |
| Un tableau des évolutions | 23 |
| Remarques | 23 |
| Matériel..... | 23 |
| Périodicité..... | 23 |
| L'âge du capitaine et celui des professionnels | 24 |
| La mutation de la formation | 25 |
| La formation professionnelle..... | 25 |
| La formation de base | 26 |
| L'Europe et l'enseignement supérieur | 27 |
| Le conseil a-t-il un avenir ? | 28 |
| Le recours aux définitions. Le conseil : un mot, des sens..... | 28 |
| Le lieu et le moment | 28 |
| Le producteur | 28 |
| Le produit..... | 28 |
| Une histoire du conseil dans nos rangs | 29 |
| Le conseil d'après G. de Beaumont..... | 29 |
| Le conseil d'après Henri Piéron | 29 |
| La période de la scolarisation de l'orientation..... | 29 |
| L'examen, le conseil et la demande de conseil | 30 |
| Le conseil, un acte socialement et historiquement situé..... | 30 |
| <i>Ressources</i> | 31 |
| <i>Bibliographie</i> | 32 |
| <i>Un tableau d'évolutions</i> | 33 |
| <i>Francisco Pernias</i> | 35 |
| <i>Les trois types de demandes</i> | 36 |
| <i>Distinction entre Service et Dispositif</i> | 37 |
| <i>Trois modes d'organisation</i> | 38 |
| <i>Trois structures typiques</i> | 39 |
| <i>Le rapport au public au Centre</i> | 40 |
| <i>Convergences européennes dans la formation professionnelle</i> | 41 |

En introduction

Mon objectif

Alain Lux a planté le décors pour ce qui concerne l'évolution de l'orientation, et essentiellement dans le cadre de l'éducation nationale. Je vais de mon côté essayé de repérer les évolutions du rôle de directeur de CIO en me référant à cette histoire, mais également à d'autres éléments à la fois plus englobant, en utilisant des documents de l'OCDE et de l'Europe, et plus étroits puisque je m'intéresserais à l'organisation spatiale et fonctionnelle du CIO lui-même, et entre ces deux références j'introduirais également l'évolution de ce que certains appellent la gouvernance du système scolaire.

Pourquoi s'intéresser à l'histoire ?

De l'intérêt de l'histoire en général

Tout organisme social est historique. Il change parfois sans que ce changement soit perçu par les acteurs.

Un organisme social quelconque a intégré dans son organisation, dans son fonctionnement des options prises il y a bien longtemps. Et il peut donc être utile pour se préparer à une direction d'un organisme de réfléchir à son histoire. Ce que je dirais ici concerne bien entendu une vision très générale de l'histoire. Mais chaque organisme réel est aussi pris dans une histoire très locale.

De quelle histoire des services ?

« Evolution des services d'information et d'orientation ». Je vais essayer de réduire ce thème à celui de l'évolution des centres. Et je vais plus m'intéresser à décrire, à repérer des pratiques, des organisations, des formes de fonctionnement caractéristiques d'un moment. Cette histoire s'inscrit bien sûr sur une toile réglementaire de lois, de décrets, de circulaires, mais que je ne ferais pas ici. Ce n'est pas l'histoire réglementaire qui ici m'intéresse, c'est l'histoire des pratiques.

Le problème avec les pratiques, c'est qu'elles perdurent alors que les raisons qui ont fondé leur mise en œuvre ont disparu. Elles perdurent souvent parce qu'elles s'inscrivent dans une architecture. Elles perdurent parce qu'elles s'inscrivent dans des comportements individuels (qui assurent un équilibre, une défense aux personnes), et qui sont soutenus, étayés par les comportements des autres collègues, ces comportements s'agrègent et forment un comportement collectif qui devient la référence.

Des sources personnelles

Ce que je vais essayer de vous présenter s'appuie sur deux sources. Un intérêt pour l'histoire et l'évolution de l'orientation (participation au GIA, au GREO, à la préparation des 75 ans de l'INETOP) , mais surtout sur une pratique de formateur. Pour avoir fait pas mal de stages auprès d'équipes de CIO, il est parfois bien utile de recadrer des activités actuelles qui apparaissent comme évidentes aux acteurs présent, par quelques rappels historiques. Mais à l'inverse il faut introduire quelques phénomènes inverses. Il y a une expression que j'ai entendu systématiquement dans tous les stages : « ici c'est pas comme ailleurs ». En tant que formateur j'ai quelques spécialités (matériel sur le site de l'académie e Versailles et sur mon site personnel) :

- les stages de CIO en particulier sur le thème de l'accueil,
- l'histoire et l'évolution du système éducatif et de l'orientation
- l'éducation à l'orientation
- le rôle de conseiller technique
- début de travail avec documentalistes et CDI

Des limitations

Enfin je ne pourrais pas, et j'en suis incapable, faire une histoire générale des pratiques. Je vais donc essayer de prendre quelques thèmes très pratiques, et repérer les évolutions qui se sont succédées (encore une fois d'une manière générale). Pour chacun de vos CIO, cette histoire est à relativiser, elle doit être reprise dans des histoires locales.

Quelques éléments concernant les services

Pour dresser le décors

Les territoires d'exercice

- Sur le champ social. Passage d'une centration sur le professionnel (les placements dans l'emploi et la formation professionnelle, au parcours scolaire. Cf l'article de Jérôme Martin. Et Huteau et Lautrey.
- Sur l'accrochage institutionnel. Secrétariat à l'enseignement technique, articulation sur les sorties primaires. L'entrée dans le secondaire (1959). La mise en système et l'éducation de masse. Réussite sociale et orientation, fondements de la répartition sociale (Prost, l'orientation fonctionne à l'échec). Utiliser peut-être la courbe du siècle de l'accès au bac.
- Quel est cet objet CIO ?
 - Maillage du territoire. Les découpages, les zones d'intervention, la multiplication des centres. Cf. l'enquête de la DPE. Des situations extrêmement différentes. Les 3 types de CIO, pp 47-49. Document. Tailles et situations géographiques ont des conséquences sur les fonctionnements des CIO. Attention donc aux généralisations involontaires que je risque de faire moi-même.
 - Deux statuts différents, départemental et d'état. La création de 71 du CIO et l'étatisation de tous les COSP ! Et l'oubli du CIO lors de la Loi de Décentralisation de ?
 - Enfin, en quels lieux peut-on trouver un CIO, du point de vue de son implantation urbaine et architecturale ? Précisément n'importe où et dans n'importe quoi. Contenu ou non dans un ensemble (mairie, école...), accès direct ou non, organisation spatiale internes diverses (j'aborderai en particulier cette question tout à l'heure). J'utilise souvent une formule un peu brusque pour résumer cette question : « si un CIO peu se trouver n'importe où, alors c'est qu'il est et qu'il fait n'importe quoi ». Il n'a d'importance pour personne.

L'intégration des services dans l'EN

- La scolarisation des préoccupations, cf l'échec scolaire (mon compte-rendu du livre sur l'échec scolaire, de Bertrand Ravon, publié dans l'OSP)
- Le développement d'autres champs par d'autres professionnels. Concurrence, juxtaposition, collaboration. Le partenariat ? Globalement depuis 1980, fin de l'extension des services d'orientation de l'EN, rôle des établissements, et développement des « dispositifs » externes « ad-hoc », mais qui se poursuivent. Les professionnels de l'orientation ne sont ne sont qu'en partie de l'EN. Cf article de Guichard dans Questions d'orientation.
- Régionalisation ? Situation future des services

La différenciation conseiller/centre

Anecdote

Suite à la Loi de 89, le ministère a lancé la préparation d'une circulaire ou d'un décret pour redéfinir les services d'orientation. Quelques années avant, Robert Ballion avait fait un diagnostic brutal : un service qui se trouve avec quelque chose comme 70 priorités ne peut pas être piloté puisque les acteurs sont amenés à choisir eux-mêmes ce qu'ils pensent être prioritaire. Le projet de texte que j'ai à l'époque entre les mains (parce que je suis au SAIO) comporte deux titres. Le titre I est intitulé les missions du conseiller. Il est constitué de trois pages je crois. Et puis il y a un titre II intitulé les mission du centre, en haut de la page 4 qui reste vide !

Donc quelques pistes de réflexions que je vais aborder plus ou moins rapidement.

De l'individualisme à l'organisation collective, ébauche

- Le développement des réseaux personnels à l'origine. C'est la connaissance personnelle entre les acteurs qui permet le placement par exemple.
- La massification, l'abattage, le testing collectif, les emplois du temps imposés
- 68 et la responsabilité : le secteur scolaire individuel et la réunion de centre.
- Vers la notion de service et de contractualisation.

Du dispositif au service

Expliquer les deux conceptions. Utiliser le document intitulé Distinction entre Service et Dispositif.

Référence à l'article de Jean Guichard dans la revue de l'ACOP-F, Questions d'orientation, n°3, 1999.

Sur l'attribution des fonctions aux organismes.

Il me semble que distinguer seulement fonction de counselling et fonction d'information ne me semble pas pertinent.

Il y a une troisième fonction que j'ai du mal à formuler simplement par un mot, et que je résume pour le moment dans le terme de dispositif.

Les deux premières fonctions relèvent d'un organisme travaillant sous le régime du service. Il y a une demande à laquelle il y a réponse sous la forme d'un service. L'obtention, du service ne modifie pas le "statut social" du demandeur (il améliore son état psychologique).

Il y a par contre des organismes chargés d'appliquer une "mesure sociale". Il s'agit en général de l'attribution d'un statut social (exemple : être bénéficiaire de la formation professionnelle, ou recevoir le RMI...). Ces organismes sont ce que j'appelle des dispositifs, ils sont un passage obligé pour l'obtention du statut social désiré.

Les organismes, et les professionnels qui les composent peuvent supporter en fait ces trois fonctions conjointement. Le CIO à un moment de son histoire était un dispositif (l'avis d'orientation, lorsqu'il était absolument nécessaire pour la signature du contrat d'apprentissage ?).

Voir également l'enquête que m'a remise Jean-Pierre Cartier de l'INETOP.

La plainte, la réclamation et le dépôt de plainte

En entrant dans l'éducation nationale, et avec la confusion du terme « orientation » utilisé en de multiples sens, la position du bouc émissaire est souvent attribué au CIO et aux COP.

Mais il y a de plus le fait que dans les rapports entre l'éducation nationale et les « usagers » (élèves, familles), il y a souvent une « atteinte » à l'image, au rêve, aux espoirs... Il y a donc toujours quelque chose à restaurer. Pour l'usager, la question se pose alors de savoir où « déposer sa plainte » (dans les différents sens possibles de cette expression). Faire référence à l'article de Erving Goffman à propos du jobard. Présenter l'ensemble de l'idée. Il y a donc dans tout organisme social, un « service » qui se trouve à l'interface avec les usagers, et donc la fonction explicite ou attribuée (car il n'y en a pas d'autres identifiables par les usagers capables de cette fonction) est de recueillir les doléances, les plaintes, les réclamations, et de « calmer le jobard », c'est-à-dire d'atténuer la difficulté.

L'évolution de la demande dans ce domaine dépend de l'organisation du pouvoir au sein de l'école.

Ici il faut faire référence à l'organisation des procédures d'orientation. Les modifications qui se sont jouées : la décision institutionnelle, la demande familiale, les champs de décisions, et les avis, les modes de recours (avec le dernier en date, le référé), et surtout la digestion pédagogique.

On peut interpréter les procédures d'orientation comme un système d'apaisement des effets de la violence institutionnelle faite aux usager.

Donc par rapport la procédure réglementaire, nous sommes pris dans ce processus d'atténuation de la blessure avec l'appel. Inutile de développer.

Mais il y a deux autres points que je dois développer :

- Le traitement de la souffrance, avec quelques références. Les procédures identifient les moments, les responsabilités de chacun dans l'exercice du tri social. Christophe Dejours est intervenu dans une des Journées d'étude de l'ACOP-F, au Mans je crois, où il a indiqué les différentes manières de réduction de la culpabilité sociale. Les rappeler.
- Mais également indiquer la dérégulation concernant l'orientation et donc la disparition de l'armature réglementaire comme protection des personnes, que ce soit celles qui subissent l'orientation, que celles qui l'ont à mettre en œuvre. Le mouvement général actuel. Mais depuis plusieurs années, vers la digestion pédagogique locale, et l'arrangement local entre établissements (les conventions concernant les troisièmes), et l'arrangement entre les personnes. Attention à la manière dont nous serons pris dans ce mouvement. Nous, le COP, le directeur de CIO, le CIO,...

Le CIO comme lieu de ressources

Juste quelques pistes de réflexions.

La réflexion européenne sur la question de l'orientation porte entre autre sur la question de la ressource informative. Nous aurons une complexité effroyable des offres de formation, quelles soient initiales ou continues, et des formes certificatives, diplômes nationaux, certifications locales, validation des acquis... L'utilisateur aura besoin de lieux ressources, et de lieux ressources validant l'information. La France a une certaine expérience de la production de l'information (l'ONISEP, le CEREQ, L'ANPE avec Le ROME, etc...), et nous avons déjà des lieux, un maillage important.

Mais il y a une autre piste. IOC. La question du conseil. On peut penser qu'il va y avoir une extension très importante de la demande de conseil. Est-ce aussi sûr ? Ici deux pistes de réflexion.

- Au début des années 70, il y avait un inspecteur Général (je crois que c'était Bégara) qui disait lorsque les élèves de 3^{ème} sortiraient en connaissant l'adresse de leur CIO, alors nous aurons gagnés. Toutes les enquêtes depuis de longues années auprès des élèves à propos de la source d'info pertinente, de qui a été déclencheur, indique la hiérarchie suivante : les parents et les pairs, puis le PP ou un prof, et loin derrière le COP. On peut interpréter de tas de manières différentes ces données... notamment sur la qualité des services ou des personnes. Mais si les élèves d'aujourd'hui sont les adultes de demain et donc les clients ou les usagers de ces services IOC, on peut s'interroger sur la future confiance qu'il feraient à ces services. Ce qui fonctionne aujourd'hui, pour eux, c'est un principe de proximité et de connaissance immédiate des personnes. Il y a une certaine méfiance envers l'institution. Faire référence au livre de François Dubet entre autre sur cette question.
- Une deuxième piste, ce sont des observations comme celles que l'on trouve dans un livre comme « Les intellos précaires ». Mais on peut également réfléchir à partir des données sur les études génération du CERQ. La période d'insertion est un très long processus. L'insertion n'est plus le résultat d'un choix, d'un moment que l'on peut identifier. Or la notion de conseil est liée à celle de choix : examen de la situation, examens des solutions possibles, évaluation de chacun, amenant à un choix.. Ce sont les précaires, ou les individus en insertion, ce sont des informations, et un accompagnement, mais sans doute pas un conseil.

Positionnement institutionnel

L'évaluation des services

Mais que font les services ?

Penser aux articles parus dans l'OSP

Ma première réunion syndicale (les vacances, et les statistiques d'activités indexées sur). Que valent les statistiques ?

L'évolution des grilles

La notion de consultant

La distinction activités en établissement/activités au CIO

La boutade de Taupin (j'ai besoin d'un « ding-dong »). Montrer le difficile, le particulier (le ici c'est pas comme ailleurs). Le qualitatif ?

L'enquête de la DPD (et l'interrogation du ministère à l'époque). Le faire et l'appréciation ?

L'appréciation et la représentation

J'ai rappelé ci dessus les enquêtes sur l'identification de l'origine de l'influence... Et certains dégâts concernant l'appréciation des services.

Je remonte dans un temps encore antérieur, puis que je vais faire référence à l'article de Francisco Pernias qui porte sur 76-77 ? Voir résumé en fin de document.

L'objet de l'appréciation est essentiellement la prestation du conseiller dans l'établissement scolaire. Est-ce que cela veut dire que le Centre n'est qu'un espace de repli, de protection, un lieu stratégique pour assurer l'indépendance du travail du conseiller dans un milieu hostile, difficile, risqué (et j'utiliserai tout à l'heure le concept de coulisse), ou est-ce qu'il a une utilité pour les usagers ?

Evaluation, visibilité et identité

L'évaluation sert entre autre à être visible. Les statistiques d'activités permettent de se rendre visible selon les catégories retenues par la grille. Problème récurrent de la pertinence de la grille, d'un effet de « normalité » par la grille.

Mais il y a d'autres manière de se rendre visible, on peut penser aux Projets d'établissement et aux CA des établissements, ainsi qu'aux Rapports d'activités des PAIO et Missions Locales.

Etre visible : être soumis à une publicisation de son activité.

Se rendre visible : rendre publique soi-même son activité.

Généralisation de la fonction du « rendre compte », notamment avec la multiplication des sources de pouvoir (administratives et territoriales et associatives). Etre capable de « justifier » son activité.

De quoi dépend son activité, sa capacité d'agir ?

De ressources humaines et financières, jusqu'à présent allant de soi.

Sans doute de ressources supplémentaires attribuées sur projet(s) ou par contractualisation.

Et sans doute par la capacité à rentrer dans des relations de partenariat, ce qui suppose d'être capable d'identifier et de formaliser ses « caractéristiques » par rapport aux autres.

La relance du conseil de perfectionnement

Sera-t-il réactivé ? En tout cas il n'a jamais fonctionné. Sans doute parce qu'il était fondé entre autre sur un « usager inexistant », incapable de se manifester et de lutter pour affirmer son existence (pas d'association). Mais en même temps, quand on regarde d'un peu loin ce qui s'est passé dans l'EN avec les associations de parents d'élèves, il faut rappeler que leur existence a été portée par le syndicat des instituteurs qui s'en servait comme contre-pouvoir à la hiérarchie. Avions-nous une hiérarchie « dangereuse » ?

Quelques réflexions sur la gouvernance

Hiérarchie(s) ?

- L'arbre de la hiérarchie qui suppose le sommet unifié. La compétence (l'autorité) et la compétence (territoire). De la base au sommet les territoires sont séparés. La théorie bureaucratique de la division. Quelques exemples (les programmes de 85, la circulaire EAO).
- Le staff and line
- Ordre et coopération, alors il y a un besoin de « direction » unique au sommet.

En fait nous passons d'un mode de régulation vertical à un mode régulation horizontal. Depuis quelques années il y a de nombreuses études notamment de sociologues sur ce thème, comme Jean-Louis Dérouet, ou Yves Duterq. Je donnerais quelques références dans la bibliographies.

L'hypothèse essentielle pour moi, c'est que le mode de régulation par le local, l'établissement et son environnement socio-politico-économique place le CIO et le COP dans un nouveau rapport fonctionnel.

Conseil, accompagnement, levier

- Trois positionnements stratégiques du Centre
 - La connivence COSP/Collèges
 - Le district : espace d'application réglementaire
 - Le bassin : espace de coordination des acteurs locaux
- L'utilisation des indicateurs (cf. entre autre le CD-Rom nationale sur les indicateurs des académies. La régulation des flux.
- Mouvement très général en Europe. Le besoin de fonctions d'accompagnement des acteurs du système. L'aide au système et aux acteurs.

Le contexte de l'EAO

- Et le positionnement du COP et du CIO, évolutions récentes.
 - La demande des élèves et des personnes en général
 - La demande des acteurs (le CO spécialiste, le PP, concurrence, collaboration ?). Le CIO ressource également pour les acteurs professionnels (et pas seulement pour les « usagers » traditionnels)
 - La demande des COP (le rôle de conseiller technique a besoin d'un étayage de la part du CIO)
 - Le CDI et le CIO
- Le positionnement institutionnel, avec ses différents niveaux (national, académique avec les chartes, départemental...) Compréhensions et interprétations forts diverses. Rappel des 3 orientations de l'orientation. Cf. Document « Les trois missions de l'orientation ».

Le conseil technique

Le conseiller d'orientation a toujours été défini par deux rôles (en tout cas en France). Un rôle auprès des personnes, jeune, élève, famille. Mais aussi un rôle de conseil auprès des acteurs et des décideurs institutionnels. Ce rôle n'est pas nouveau, mais il est à nouveau réclamer par notre hiérarchie, et beaucoup de nos collègues sont inquiets ou prudent sur ce terrain.

Cela ne se réduit à un question de volonté.

Ce n'est pas non plus une question de compétences ou de savoir s'y prendre.

C'est surtout la construction d'un champ de savoir, un champ d'expertise reconnu.

La Revue Européenne d'Histoire sociale, Histoire et Sociétés, (n° 4, 2002, p. 5) vient de publier au thème « Experts et construction de l'expertise ».

Un petit extrait de l'introduction

« Au-delà de la diversité des approches, deux traits semblent dès à présent devoir être souligné :

- la construction de l'expertise commence lorsqu'un groupe fait advenir dans le champ social une manière inédite de poser un problème ;
- la construction de l'expertise s'accompagne souvent d'un travail théorique d'élaboration d'un corpus définissant un savoir nouveau (ou un domaine nouveau du savoir) fondant une capacité/compétence d'action/intervention.

La construction de l'expertise peut déboucher sur une professionnalisation. Elle signifie alors indirectement la disparition de la figure de l'expert, sinon sous la forme d'une survivance de son statut ancien dans sa désignation professionnelle nouvelle, à l'instar de l'expert-comptable. Ainsi considérée, la sociologie de l'expertise est une sociologie des professions dites de conseil. Mais elle peut tout aussi bien déboucher sur une parole explicitement politique. Elle s'inscrit alors dans des débats publics dans lesquels les expertises sont des médiations appuyant les (ou s'opposant aux) argumentaires partisans. »

Le point de vue d'instances internationales

L'OCDE

La recommandation

L'OCDE produit des recommandations et seulement des recommandations, mais elles ont parfois des effets quasiment immédiats. Par exemple il y a quelques années une recommandation était qu'il était nécessaire de recenser les expériences du terrain, et surtout les diffuser pour accroître la capacité à changer des systèmes scolaires.

Le ministre français de l'époque était Allègre, et La Mission à la valorisation des innovations fut créée. Bien entendu c'était dans l'air du temps, mais le déclic politique s'est produit.

L'OCDE a lancé une large enquête concernant les services d'orientation. Je vous ai mis un extrait des résultats français dans le dossier. Je veux juste insister sur un point, c'est la définition de ces services qu'en donne l'OCDE (utiliser le transparent).

Une définition

Le terme « services d'information, d'orientation et de conseil » se réfère aux services qui s'adressent aux individus de tout âge et à toutes les étapes de leur vie pour les aider à faire leurs choix éducatifs ou professionnels et à gérer leur carrière. Cela comporte une grande diversité d'activités, par exemple : au sein de l'école, celles qui aident les élèves à préciser leurs objectifs en matière professionnelle et à comprendre le monde du travail ; l'aide à des personnes ou à des groupes pour décider de leur formation initiale, des choix de formation professionnelle et de poursuite de formation, pour le choix d'un premier emploi, pour une reconversion ou une reprise d'activité ; les services en ligne ou par informatique pour fournir une information sur les emplois et les carrières, ou pour aider les personnes à faire leurs choix professionnels ; et les services qui produisent et diffusent les informations sur les emplois et les formations. Il s'agit des services qui s'adressent à la fois à ceux qui ne sont pas encore en activité, aux demandeurs d'emploi et aux salariés.

Commentaires sur les résultats de l'enquête.

Utiliser deux transparents :

- Les évolutions récentes des services d'information, d'orientation et de conseil en France
- Les principaux objectifs des politiques nationales d'information, d'orientation et de conseil peuvent se résumer en huit axes

La Communauté Européenne

Au cours de l'Université d'été qui s'est tenu à Montpellier en août on a eu une communication à propos du point de vue de l'Europe. Ce qui est intéressant, c'est de voir le parallèle avec la définition de l'OCDE. C'est très proche. Un extrait du document se trouve également dans votre dossier.

Remarque préalable : dans les textes communautaires, l'orientation n'est pratiquement jamais mentionnée seule, mais toujours intégrée dans le syntagme information, orientation et conseil.

Ces actions que conduiront les Etats membres et la Commission dans ce domaine devront contribuer à :

- « faciliter l'accès aux offres d'éducation et de formation »,
- « créer une culture de l'apprentissage » (apprentissage = le fait d'apprendre),
- « travailler en partenariat ».

Les services d'I,O,C ont un rôle déterminant à jouer en facilitant l'accès à l'apprentissage et en motivant les apprenants potentiels. Pour ce faire, un dialogue permanent doit s'instaurer entre les systèmes d'orientation, les organismes offrant l'éducation et la formation tout au long de la vie et les acteurs du marché du travail.

Les services d'orientation devront être accessibles à tous les citoyens, notamment les plus menacés d'exclusion et répondre à leurs besoins spécifiques. Les services doivent être mis en réseau national, mais aussi européen et les conseillers doivent avoir une connaissance des systèmes d'éducation, de formation et d'orientation des autres Etats membres.

En bonne logique, I,O,C a aussi sa place parmi les objectifs concrets futurs des systèmes éducatifs. Ceux-ci comprennent trois grands objectifs stratégiques :

- améliorer la qualité et l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation dans l'UE,
- faciliter l'accès de tous aux systèmes d'éducation et de formation,
- ouvrir au monde extérieur les systèmes d'éducation et de formation.

Le second objectif comporte un point-clé intitulé :

Elargir l'accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie en fournissant des informations, des conseils et une orientation concernant toute la gamme des possibilités d'éducation et de formation disponibles.

La conférence dans son entier se trouve sur mon site.

Le thème de la direction

Le style de direction

- Le principe d'autorité. A écouter les collègues qui témoignent de la situation juste après la guerre, on peut reconnaître la situation traditionnelle du chef « reconnu », basé sur différents aspects d'ailleurs. Pour la plupart du temps une différence d'âge entre le directeur et les conseillers et déjà beaucoup de conseillères. L'autre aspect c'est la reconnaissance du rôle de la direction de diriger, d'exercer une autorité sur les autres agents.
- L'après 68, d'une manière générale, l'autorité est remise en cause. Partout. C'est le thème de l'animation que l'on voit fleurir partout. Voir par exemple la définition du professeur principal. Le directeur anime l'équipe.
- Dans la période actuelle, le thème du « management » se développe.

Un directeur et trois directions

Des remarques générales

Une volonté de les transformer, de COP en directeur.
Et surtout me semble-t-il dans un rôle de « dirigeant ».

Je suis intervenu notamment sur ce point, qui me semble en effet important. Mais n'envisager que ce rôle me semble, à la fois dangereux pour eux, et méconnaître la notion de CIO.

Je considère qu'il y a trois caractéristiques à prendre en compte. Que l'on peut caractériser de la manière suivante :

- Une organisation bureaucratique
- Une organisation professionnelle
- Une organisation de service

Le directeur doit travailler avec ces trois directions en tensions entre elles, d'une part, et aucune n'étant totalement reconnue. Si le CIO était défini explicitement, très clairement comme devant répondre à ces trois exigences, ce serait complexe tout simplement. Mais ce n'est pas seulement complexe. Ces trois missions ne sont nulle part explicitement attribuées au CIO, et chacun est en droit de soutenir son interprétation de la situation. Ce n'est donc pas simplement une situation complexe, mais une situation conflictuelle. Lorsque par exemple notre administration s'appuie sur les effectifs uniquement scolaire du secondaire, elle nie les deux autres réalités du CIO (professionnel et service). Elle applique une simple règle bureaucratique qui nie de fait des argumentaires qui pourraient être soutenus dans les deux autres formes d'organisation.

Un certain nombre de commentaires pour cette partie peuvent s'appuyer sur un document intitulé : Trois modes d'organisation. Document que nous avons élaboré avec Gaëtan Goubard lors du développement de la démarche des projets de service au rectorat en 91-92.

L'organisation bureaucratique et la fonction de direction en général

Sur la question de la « direction ». Il existe un corps constitué des COP et des Directeurs de CIO. Il s'agit d'un corps à deux grades. Il semble bien qu'il y ait un oubli de cette particularité, même pour les gestionnaires de ce corps. J'ai eu pour directeur l'un des négociateurs du côté syndical du statut des conseillers. Les syndicats ont réclamé un grade, et non une fonction pour le directeur, précisément pour qu'il soit « indépendant » de la hiérarchie, à développer.

En tout cas cela veut dire, que les agents techniques appartiennent au même corps. C'est un système endogénique.

L'autre aspect, toujours sur la direction, c'est la « petitesse » de l'organisme. Petite taille, veut dire proximité des acteurs. La distance qui parfois caractérise un « chef » est difficile à supporter. Le directeur n'a pas de « suppléant » ou d'adjoint. L'hypothèse d'Eliot Jacques sur le pouvoir à deux têtes, ne peut pas fonctionner ici. Pas d'adjoint pour être la surface projection de la critique, pour assurer le « sale boulot », ou tout simplement pour « remplacer ».

Enfin, il y a la « nature » des personnels à diriger. Il y a deux types de personnels, les personnels techniques (les COP), et les personnels administratifs. La gestion du temps, horaires, présences, autonomie..., rapport à l'espace, et responsabilité dans les actes sont différents. (coulisse, espace public, conception du temps de travail...).

Il y a également une histoire du travail des COP qu'il faut faire. Jusqu'à 68, à peu près, les conseillers n'avaient pas de « secteur » en responsabilité, il recevaient un emploi du temps en début de semaine. Réunion de centre et secteurs viennent ensuite. Et on peut s'interroger aujourd'hui sur une certaine évolution du travail où le collectif revient.

Une organisation professionnelle et en particulier de psychologues

Rappeler ce que veut dire « professionnel ».

« Alors que la logique bureaucratique définit et impose des procédures de travail jugées optimales en regard des objectifs fixés, la logique professionnelle limite le travail prescrit, non par respect inconditionnel de l'autonomie de chacun, mais en considérant que les bonnes solutions émergent au cours des opérations de travail quotidiennes, en fonction de la complexité de situations singulières plutôt que de procédures standards.

La majorité des organisations – y compris les organisations bureaucratiques – adoptent localement la logique professionnelle lorsque les situations de travail défient le traitement standardisé. Cela vaut pour les cadres d'un certain niveau dans presque toutes les organisations. Cela vaut pour des experts qualifiés auxquels nul ne peut prescrire leur tâche, par exemple certaines fonctions d'évaluation, de conception ou de dépannage. Dans certaines organisations, une large fraction des travailleurs sont des professionnels, par exemple les médecins dans les hôpitaux, les ingénieurs dans les centrales nucléaires, les chercheurs de haut niveau dans les laboratoires pharmaceutiques, qui jouissent d'une large marge de manœuvre pour organiser leur travail et pour décider, en permanence, des régulations nécessaires. La question se pose de savoir si les enseignants sont des professionnels. »

In Monica Gather Thurler : Innover au cœur de l'établissement scolaire, ESF, 2000 pp. 33

Les personnels techniques sont des « psychologues ». Ceci ouvre le débat, qu'on le veuille ou non, sur le rapport entre psychologie et Etat. Il s'agit de psychologue fonctionnaire. On doit se rappeler de la remarque de Canghilem clôturant son article célèbre sur Qu'est-ce que la psychologie ? (le choix entre le Panthéon et la Préfecture de Police).

La question de la déontologie, de l'éthique, et du rapport à l'état et à la loi se pose toujours. Ce rapport est toujours dans un équilibre précaire. Et le rôle du directeur dans cette question est très particulier. Il a plusieurs objectifs :

- Rappel du cadre réglementaire, en sachant que comme tout cadre, il est toujours interprétable localement, et donc que ce cadre peut recevoir plusieurs interprétations localement (interne au CIO, mais aussi externe).
- Il doit permettre l'expression de conceptions différentes, sans que cette expression mette en question les rapports et la coopération entre les acteurs du CIO.
- Il doit chercher à faire apparaître une conception qui soit « acceptable » pour les partenaires, et en tout cas qui ne mette pas en péril les autres actions du CIO.

Référence à l'article d'Hélène Facy, à discuter.

Une organisation de service

Le CIO participe au service public, mais c'est aussi (et ce qui n'est pas la même chose) un service ouvert au public.

Il y a souvent une tension entre l'activité dans les établissements et l'ouverture du CIO au public. Ce thème correspond entre autre au travail que je développe depuis plusieurs années sur l'accueil du CIO.

La notion d'accueil de tout public et de service ne va pas de soi, d'autant que le travail s'est développé de plus en plus dans l'établissement scolaire, ainsi qu'une conception centrée sur l'entretien.

L'accueil suppose une autre pratique que celle de l'entretien « classique », et un réflexion sur la « mise à disposition » de ressources (documents, outils, auto-tests, connexion internet...), et sur les modalités d'accompagnement. Il s'agit également de coordonner les rôles et les compétences professionnelles des deux corps de personnels (il y a parfois d'autres types de personnels, aide-éducateurs, CES, personnel de la MGI, poste de réadaptation...)

La direction et le rapport aux textes

La notion de « textes » renvoie ici à l'ensemble des textes produits et qui forment une chaîne allant de la loi, en passant par le décret et les circulaires des trois niveaux (ministériel, académique, départemental). Avec un recrudescence de « textes adressés aux recteurs ».

La nature des textes, leur provenance (des textes importants pour notre champ d'action peuvent provenir d'autres ministères), et surtout ce qu'ils engagent, modifient le rôle d'interface du directeur de CIO entre ces textes et l'équipe des COP. Pour dire vite et résumer dans un format ternaire simplificateur :

- Un rôle de transmission-imposition. Les textes, les quelques textes pertinents sont directement applicables par les conseillers eux-mêmes. Le champ est encore extra-scolaire.
- Avec la scolarisation, la massification, la mise en système, le développement des procédures d'orientation. Les conseillers n'exécutent plus la règle, mais « assurent » qu'elle se réalise, que les acteurs de l'EN les respectent, et que les usagers en bénéficient. Ils doivent bien la connaître pour être capable de l'expliquer. Les réunions de centre se développent et sont des espaces de compréhension, de décorticage des textes publiés. Le directeur présente, analyse, il doit traduire le texte dans ses conséquences en acte dans le réel. Il doit être capable de « dire le droit » (le directeur, et à sa suite le COP).
- Avec le projet, la déconcentration, la décentralisation, le texte est un cadre interprétable localement. Il ne s'agit donc plus de traduire dans le « réel », mais d'imaginer les « possibles », d'imaginer les points de vues différents possibles. Le directeur est un traducteur, mais également un connecteur. Il doit apporter des contextes multiples. Comment alimenter la position de conseiller technique du COP ?

Le rapport au public

Histoire de l'accueil du public au Centre

- Les fonctions
 - Diagnostic/pronostic/placement(externe/interne). La convocation
 - Information et conseil. Le rendez-vous, la permanence et l'auto-doc. Disparition du rôle de dispositif social (passage obligatoire pour transformation du statut : l'avis d'orientation)
 - Service tout au long de la vie. Mise à disposition de services
- Les espaces
 - Les trois types de structuration de l'espace d'accueil et de traitement. Voir le document pour le stage de formation des directeurs.
- Les rôles professionnels
 - Qui accueille ? Et le contenu. Qui assure le premier contact ?

Les canaux de communication

- La présence, la lettre, le téléphone, le courrier électronique. La nécessité d'organiser les services de réponses.
- Résolution de problèmes et/ou éducation.
- Les formes d'expressions. En passant de l'écrit et du « reproduit » au site web, on passe potentiellement d'une adresse à un public ciblé, plutôt « institutionnel », au public tout venant. Divulguer, ne pas divulguer.

L'orientation, un travail sur autrui

Je paraphrase ici la dernière publication de François Dubet *Le déclin de l'institution*.

Dans l'introduction il repère trois directions de l'activité et de sa représentation. Je vais citer une partie de son texte qui je pense doit nous éclairer sur un certain nombre de problèmes que nous ressentons les uns les autres, qui je pense vont s'accroître, et que vous aurez à gérer en tant que directeur, aussi bien pour vous-même que pour vos équipes.

Dans une partie qu'il a intitulée : *L'expérience du travail sur autrui*

« La plupart des acteurs professionnels vivent le déclin du programme institutionnel comme une crise quand ils sont placés à la base des organisations, et comme un changement rationnel et difficile quand ils sont dirigeants. Il faut cependant échapper à cette double image, moins pour construire un modèle alternatif, que pour proposer des catégories d'analyse permettant de décrire le travail sur autrui, catégories que nous appliquerons à une série de cas. Le principe général d'analyse est le suivant : tout ce que le programme institutionnel avait la capacité de lier et de confondre se sépare progressivement, faisant apparaître des logiques d'action de plus en plus autonomes. Dans ce contexte, le travail sur autrui ne peut être pleinement défini comme une vocation et comme un rôle; le travail ayant perdu son unité, la distance entre le travail prescrit et le travail réel devient inévitable, voire « fonctionnelle ». Il convient donc de parler d'expérience sociale plutôt que de rôle, car il appartient au travailleur de recomposer l'unité de son expérience et, par là, celle de l'objet de son travail. Trois grandes logiques peuvent être dégagées ; elles correspondent aux trois niveaux de l'action que le programme institutionnel avait la capacité de confondre ou, pour le moins, d'inscrire dans une chaîne de relations d'engendrement.

Le contrôle social. Tout travail sur autrui consiste à attribuer un rôle, à conférer une identité institutionnelle et à attendre d'autrui qu'il se conduise conformément à cette position. Vous êtes un élève, un malade, un demandeur d'emploi et, quand on ne sait pas qui vous êtes, il importe de le définir avant même que le travail se mette en oeuvre. Il s'agit là du travail le plus institutionnel dans lequel l'acteur professionnel se considère, durant le temps de cette activité, comme un *agent* et comme l'incarnation de l'institution. Dans une large mesure, *il est* son rôle et demande à autrui d'être celui qu'on lui attribue. D'ailleurs, de la façon la plus courante, la relation avec autrui se veut objective: ce n'est pas moi qui vous parle, c'est un ensemble de règlements et de disciplines objectives et je ne vous traite pas en tant que personne particulière, mais en tant qu'élève, que malade, que demandeur d'emploi... Cette dimension est ce qui subsiste de la discipline du programme institutionnel, mais sous une forme réduite, un peu triste et sans charme; il n'est pas rare qu'elle soit considérée comme la part la moins intéressante et la plus machinale du travail¹. C'est aussi celle qui provoque le plus d'agressivité tant les individus ne veulent pas être réduits à des catégories statutaires et tant les ressources de légitimité de ce contrôle paraissent affaiblies.

Le service. Le travailleur est considéré comme un *expert* devant s'acquitter efficacement des tâches techniques : apprentissages, soins médicaux, montages de dossiers administratifs... Généralement, cette dimension est au centre de la formation et des identités professionnelles revendiquées. Mais à cette expertise strictement technique s'ajoute un ensemble de compétences tenant au développement de l'organisation lui-même. Il faut construire des activités conjointes,

il faut organiser le travail, il faut connaître les procédures, il faut être le membre efficace d'une équipe et d'une organisation. Dans la plupart des cas, notamment les infirmières et les travailleurs sociaux, les professionnels se plaignent d'ailleurs de la charge et du temps consacrés à ces activités « administratives », aux réunions, à l'assimilation des multiples réformes, aux « paperasseries ». Cette logique d'action considère autrui comme ayant un droit, comme un client pouvant exiger une qualité de service, comme un individu ayant certaines compétences et, le cas échéant, comme un plaignant potentiel. Le problème posé est celui de l'émergence et de la nature d'une demande sociale qui n'avait guère droit de cité dans le programme institutionnel, il faut élaborer des offres d'éducation, de santé, d'assistance...

La relation. Enfin, le travail sur autrui est défini comme une pure relation entre des individus, comme une rencontre aléatoire engageant deux **personnes**. Le professionnel est considéré comme un sujet défini par ses qualités personnelles, par ses convictions, son charme, sa patience, ses capacités d'écoute, tous ces ingrédients ineffables qui font la différence et confèrent au travail sur autrui son caractère véritablement humain, tour à tour épuisant et exaltant. Le plus souvent, cette dimension du travail sur autrui est considérée comme la plus intéressante, la plus riche, parfois la plus noble, mais aussi la plus secrète et la moins reconnue. C'est aussi cette dimension du travail qui s'apparente le plus à la vocation, à condition de concevoir la vocation comme une forme d'engagement profond de la subjectivité dans une activité, comme une forme d'authenticité et de réalisation de soi. La recherche obsessionnelle de l'authenticité est alors perçue comme la manifestation la plus forte du sujetⁱⁱ. La logique de la relation considère autrui comme une personne singulière, comme un sujet devant être progressivement distingué de l'usager et de l'objet des disciplines de contrôle social.

La cohérence vécue d'une telle expérience est fatalement faible puisque les acteurs adoptent successivement diverses postures et divers points de vue. Bien sûr, les routines facilitent la vie, mais les ruptures sont trop fréquentes pour que les routines se cristallisent définitivement. D'ailleurs, quand elles s'installent trop, elles sont vivement critiquées, les équipes « ronronnent », et sont perçues comme des fautes professionnelles, comme les manifestations d'une usure, d'une indifférence et d'un cynisme. Structurée de cette manière, l'expérience professionnelle vise moins à atteindre des buts qu'à éviter de faire des gaffesⁱⁱⁱ, de se tromper de registre quand les situations et les relations ne sont pas immédiatement interprétables. Il faut aussi tester sans cesse les logiques des collègues de travail afin de s'y ajuster, d'en être complémentaire et de ne pas entrer en conflit. On verra que la plupart des équipes fabriquent une sorte de division du travail spontanée par une série d'ajustements réciproques, par une distribution implicite des tâches, des compétences et des personnalités. Chaque professionnel finit par construire son style plus que son rôle. Le travail sur autrui est une activité éthique parce qu'il confère une identité à autrui et qu'il met toujours en jeu des orientations normatives de façon latente ou implicite. »

François Dubet : Le déclin de l'institution, Le Seuil, 2002, pp. 77-80

¹ Dans les établissements difficiles, on considère que les enseignants passent près de la moitié du temps à établir l'ordre dans la classe, l'autre moitié étant consacrée à l'enseignement proprement dit. Autrement dit, le contrôle occupe la moitié du temps.

¹ C. Taylor, *Les Sources du moi. La formation de l'identité moderne*, Paris, Le Seuil, 1998.

¹ E. Gellner, « L'animal qui évite les gaffes ou un faisceau d'hypothèses », in P. Birnbaum, J. Leca (éd.), *Sur l'individualisme*, Paris, FNSP, 1986.

Pour conclure, quelques interrogations

Un tableau des évolutions

Remarques

Matériel

Un transparent intitulé « Un tableau d'évolutions » devrait permettre de placer un certain nombre d'éléments qui seront à reprendre ou à développer. Il s'articule autour d'une périodicité en trois temps :

- le temps de l'OP, orientation professionnelle (jusqu'en 59)
- le temps de l'OSP-OS, l'orientation scolaire à partir de la Loi Berthoin
- le temps de l'EAO-LLL, l'éducation à l'orientation, et la formation tout au long de la vie (l'expression européenne est Long Life Learning) Sur mon site j'ai installé plusieurs textes de l'Europe sur la question avec quelques commentaires.

Périodicité

Si le passage entre la première et la deuxième période peut être identifiée et matérialisée par la loi Berthoin, il n'en est pas de même pour le passage de la deuxième et la troisième. On pourrait prendre la Loi d'orientation de 89, les circulaires de 96, la déclaration de Lisbonne. Nous sommes dans un moment de passage entre deux périodes.

Il faut également considérer que le passage à une nouvelle période, n'élimine pas les formes qui s'étaient instituées au cours de la période précédente. Celles-ci se maintiennent. Les acteurs s'y réfèrent, parfois luttent pour les maintenir comme étant les « vrais » référents de leur action, considérant que la nouveauté est une perversion. Au bout du compte ces anciennes formes sont intégrées dans un nouvel ensemble.

De même il faut considérer que les nouvelles formes ne commencent pas seulement avec le démarrage de la nouvelle période dont elles sont caractéristiques. Elles ont souvent commencé bien avant dans la période antérieure. Elles étaient innovantes ou marginales.

L'âge du capitaine et celui des professionnels

L'âge moyen du corps des conseillers et directeurs est de 45,6 ans. Mais avec sans doute une très grande différence entre l'âge moyen des directeurs et celui des conseillers. Le renouvellement, si il y a renouvellement du corps, va rajeunir très fortement l'âge des entrants. Je pense que nous allons avoir la même situation que celle que nous avons vécue à la fin des années 70. Des directeurs en fin de carrière ayant été recruté dans l'après-guerre, beaucoup sur la base d'une promotion professionnelle, passant d'instituteur à conseiller, n'ayant pas fait d'études supérieures, et ayant été former pour être conseiller professionnel et ayant fait ou subi le passage à l'orientation scolaire. Ces directeurs à la fin des années 70 avaient des équipes constituées d'une très grande majorité de jeunes conseillers (25 à 30 ans), qui avaient fait des études supérieures universitaires diverses. Maniez et Pernin ont fait un livre sur cette génération (Conseiller d'orientation, un métier moderne). Ces jeunes avaient vécus plus ou moins comme acteur la période 68. Leur promotion sociale ne s'était pas faite par l'école normale, mais bien par la vague du secondaire. Et beaucoup avait eu le désir d'être enseignant à un moment. Nous allons être, vous allez être dans une configuration du même type de clivage entre deux univers d'histoire générationnelle. Je ne vais pas plus loin, mais on peut penser que cette génération a été formée dans et par le collège Haby, qu'elle a fait des études uniquement de psychologie (et souvent très poussées), que son désir était d'être psychologue et qu'elle est conseiller d'orientation-psychologue avec toutes les interrogations identitaires.

La mutation de la formation

La formation professionnelle

Vendredi matin, le 6 décembre 2002, j'assistais à une rencontre de la DESCO. Il s'agissait de la confrontation entre des représentants des différents ministères de pays européens, et animé par M. Jean-Paul de Gaudemar. Il y avait l'Angleterre (et non pas le royaume Unis), l'Allemagne et l'Espagne. Et au sujet de la formation professionnelle.

Bien sûr les histoires originaires étaient très différentes entre ces pays. Mais on pouvait tout à fait percevoir une convergence de problèmes que je vais citer rapidement (voir pour plus de détail le compte rendu de cette réunion que je vais mettre sur mon site. La DESCO doit également publier un compte-rendu).

- Convergence entre différentes formations professionnelles différenciées selon les publics et les objectifs sur le plan du « pilotage ». (penser à la loi quinquennale attribuant à la région la responsabilité du plan de développement de l'ensemble de la formation professionnelle)
 - La formation initiale
 - La formation restauratrice
 - La formation de maintenance (la formation continue)
 - La formation transformatrice (changement d'activité)
- Ceci va de pair avec une intégration ministérielle dans plusieurs pays entre l'Education nationale et le Travail.
- Une identification d'objectifs nécessaires :
 - La nécessité de bases communes
 - Un noyau savoirs professionnels (savoir, savoir-faire, savoir-être)
 - Mais surtout développer une capacité à « changer »
- Un éclatement de la forme de la formation, la carte et le menu. Partout en découpe en unités qui seront combinées entre elles. Modules, compétences, unité de valeurs, crédits... Pensée combinatoire et accumulative. Hypothèse sur l'éclatement de la formation comme modalité intégrative dans un groupe professionnel stable. Partout on fait référence d'une part l'émergence de secteurs d'activités professionnelles très changeantes, donc non organisées, sans organisations syndicales...
- Diversification des modalités certificatives et des occasions d'apprendre. Partout on réfléchi sur les dispositifs d'évaluation des acquis.
- L'implication d'un ensemble d'acteurs pour assurer la pertinence de la formation et sa « réactivité ».
 - L'état comme garant des règles certificatives
 - Les partenaires sociaux (mais parfois ils sont absents)
 - Les collectivités sociales locales (gouvernance de proximité)

La formation de base

En France nous avons le débat sur le collège unique qui recommence. Je le résumerai autour de trois formes de problématiques :

- La plus radicale, et aussi la plus ancienne, consiste à dire, « Ils n'ont rien à faire là ! ». Soit on contrôle à nouveau l'entrée, et certains y songent sur la base de l'argument autour de la compétence lecture, soit on remet une dérivation vers la formation professionnelle.
- La deuxième consiste à faire ce que j'appelle de la digestion pédagogique. On cherche tous les moyens pédagogiques pour s'adapter aux élèves tels qu'ils sont et on les accompagne le plus loin possible dans leur développement et leur acquisition. L'élève au centre du système, la pédagogie différenciée, etc.
- Ou bien on s'interroge sur les objectifs du collège. Puisqu'il correspond à la scolarisation obligatoire (je dis bien scolarisation), il nous faut alors, et c'est un objectif politique, définir en quoi il y a obligation, c'est-à-dire nécessité pour la société d'envoyer à l'école ses enfants. Et c'est toute la question la définition de la culture commune, des acquis de base, des compétences nécessaires, tant sur le plan des « savoirs » que de la citoyenneté (avec sans doute une interrogation concernant la citoyenneté et son horizon, au « quartier », à la France ou l'Europe ?).

Et cette dernière reformulation suppose de concevoir (et cela dans de nombreux pays occidentaux) le collège non plus comme un collège « trieur » qui justifie la répartition sociale dans les différents systèmes de formation, mais bien un collège centré sur l'objectif de l'acquisition d'une nouvelle base commune, nécessaire à tout un chacun pour qu'il poursuive sa formation, quelle qu'elle soit.

Référence notamment aux comptes rendus du colloque de la FCPE des 30 novembre et 1^{er} décembre 2002, mis sur mon site. Et aux documents sur la question du collège unique.

Cette interrogation est très largement partagée dans le monde, notamment depuis la publication des résultats de l'enquête PISA. Voir un compte rendu de cette enquête dans :

Jean-Luc Heller, Georges Lemaître : « Une évaluation internationale des acquis des élèves », in Futuribles, octobre 2002, n° 279, pp. 47-69.

L'Europe et l'enseignement supérieur

Même si l'éducation reste en dehors des accord européens, en fait il y a un processus de convergences de réflexions de coordination qui c'est engagés entre les états européens. On n'est pas dans une imposition Europe vers les états, mis beaucoup plus dans un arrangement entre les états, avec des moments de cristallisation dans des publications d'accord écrits, signés entre des ministres. Le dernier en date est celui de Bologne (19 juin 99), et un prochain accord sera signé à Berlin, en mai 2003 je crois.

L'horizon de la transformation totale du fonctionnement de l'enseignement supérieur est daté pour 2010. Vous en avez sans doute entendu parlé plus ou moins il s'agit de la réforme que l'on résume sous la formule LMD (Licence, master, doctorat). Mais là aussi on assiste au processus de découpage en unités de formation. Ici on parlera des crédits.

Mais ce qu'indiquent également ces accords, c'est le problème de l'accompagnement des étudiants dans ce nouveaux système de formation, et leur préparation à un tel comportement. On n'est plus du tout sur le schéma :

- Bien choisir
- Tenir bon
- Décrocher son diplôme

Le conseil a-t-il un avenir ?

Le recours aux définitions. Le conseil : un mot, des sens

Je n'utiliserais sans doute pas ces définitions au cours de l'exposé.

Le français un langage si riche ! On trouve en fait trois sens au mot conseil. (cf. les articles de Serge Blanchard, et d'Alexandre Lhotellier.

Le lieu et le moment

Le plus ancien désigne le lieu.

Il s'agit du lieu où l'on délibère. Il s'agit d'un espace juridique (980). Un espace et un temps. Un espace où les personnes s'abritent, se séparent, se mettent à distance des autres. Secret, mais également protection de toute nouvelle influence dans la réflexion. Séparation donc dans le temps entre deux moments, celui de la prise d'information, et celui de la réflexion qui est un moment d'organisation des éléments obtenus dans un temps préalable. Ce temps demande un effort, il dure, il se prolonge. C'est cet espace protégé qui permet ce travail.

Le "secret" du lieu n'est pas seulement un dispositif de non-savoir (empêcher la divulgation), mais aussi un dispositif d'arrêt du processus du savoir. Il s'agit d'arrêter l'information continue. A mettre en rapport avec la tension toujours présente dans un conseil de classe entre comprendre et décider. Voir également la définition des missions des conseils de professeurs et de classe depuis la réforme Haby. Dans le conseil de classe il y a la possibilité de recherche de nouvelles informations.

Le producteur

Le deuxième sens est celui du producteur de cet avis.

Ce producteur à l'origine historique, c'est d'abord celui qui donne ce conseil. A l'origine dans le monde juridique, ce mot est resté dans cet univers professionnel, l'avocat est toujours le conseil. Il apparaît au XII^{ème} siècle. Puis le mot a pris un sens "collectif" très important sous l'ancien régime pour désigner des institutions dont la fonction même est de donner conseil, le Conseil du roi, le Conseil d'Etat (1790), puis cela se poursuit avec la république, le conseil général (1971), et beaucoup plus récemment le Conseil régional en 1972. Il s'agit donc d'une attribution de pouvoir à un organisme, ce qui suppose alors tout un appareillage de règles pour poser les contours du champ d'action, les manières autorisées, etc.

Il y a alors une machinerie institutionnelle et "inter institutionnelle". Qui fait partie du conseil, qui demande le conseil, à qui est-il transmis ? Avec quelle "force" ?

Le produit

Le troisième sens est donc le produit de ce travail.

C'est l'avis qui en résulte : "L'avis que l'on donne à quelqu'un sur ce qu'il doit faire." On a là un très beau paradoxe dans cette formulation. Don et obligation sont rassemblés dans la même phrase. Le conseil est donc un rapport très subtil au pouvoir. Il est donné, gratuitement (?) à la personne. Mais par qui ? Quel est le statut de cette personne qui est en position de donner un conseil ? Ce statut n'est pas quelconque en général. On en repère trois :

- l'amitié ;
- le commerce ;
- l'institution.

Enfin le conseil se présente comme ce que la personne doit faire. Ce qu'elle doit faire pour rester membre de la communauté définie par la relation au conseiller. Le

conseil a donc quelque chose à voir avec la construction d'un univers social, d'un groupe social. Suivre le conseil, c'est accepter de s'y trouver. Ne pas le suivre...

Une histoire du conseil dans nos rangs

Que disaient quelques unes de nos ancêtres illustre ?

Le conseil d'après G. de Beaumont

Quel était l'objectif professionnel à cette époque ? 1938, C'est le Front Populaire et la publication du Décret rendant obligatoire l'avis d'orientation pour rentrer dans la formation professionnelle.

« A ceux qui sont capables de faire un effort d'attention, nous demandons de poursuivre la lecture de cet ouvrage pour comprendre ce que font pour eux et leurs enfants, de patients chercheurs, dans le calme de leurs laboratoires, depuis des années. Ces chercheurs s'appliquent à trouver des solutions pratiques à l'évolution sociale, de façon qu'un jour, on puisse dire au « grand public » : « Voilà la solution toute faite, toute trouvée ; Ecoute et crois ». Parmi ces recherches sociologiques si indispensables à l'heure actuelle, une des plus importantes devient l'orientation professionnelle. Naturellement, elle a commencé très modestement, mais il apparaît à celui qui l'étudie d'un peu près que son Destin l'appelle à une amplification considérable. » (G. De Beaumont, 1938).

En passant on peut remarquer une certaine hésitation sur les fondements scientifiques de l'orientation : est-ce le laboratoire (et sans doute pensait-il Binet, à Piéron), la sociologie et à laquelle pensait-il ?

Le conseil d'après Henri Piéron

Dix ans après, la guerre est passée, mais l'orientation se situe toujours du côté de la formation professionnelle.

Les journées d'études de juillet 1949 de l'Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle s'intitulent : Le contrôle de l'orientation professionnelle.

La préface de **Henri Piéron** (Professeur au Collège de France, et Directeur délégué de l'INETOP) se termine ainsi :

« Un échec professionnel aurait pu être évité dans 15 % des cas, où le conseil n'a pas été suivi. Sur 200.000 enfants examinés annuellement -- en attendant que tous le soient en fin de scolarité primaire comme l'impose la loi-- si 35.000 sont actuellement indociles, cela comporte 5.000 échecs professionnels et 10.000 cas de non satisfaction réelle.

Si l'on arrivait à convaincre pleinement les familles de l'utilité pour leurs enfants du conseil d'orientation, ce déchet pourrait être considérablement réduit. Mais, s'il n'y avait pas de conseil, pour les 165.000 autres enfants, combien y aurait-il chaque année d'échecs professionnels et d'états de mécontentement supplémentaires, qui se trouvent évités, grâce à l'organisation de l'orientation professionnelles. » p. 5

La période de la scolarisation de l'orientation

Je vais sans doute simplifier beaucoup cette période autour de trois tendances qui se sont plus ou moins succédées.

- Argumenter scientifiquement l'orientation scolaire. C'est la période du testing en masse, mais en même temps de l'aide au placement dans la formation professionnelle qui n'est pas encore réellement intégrée dans le système de formation.
- Globalement après 68, crise de l'autorité et de l'autorité scientifique (les tests), vers le collège unique. Participation à la poussée de la scolarisation. Un certain affrontement avec les enseignants pour « défendre » les élèves.

- Puis notamment avec le décret de 91 (mais qui ne fait que porter un mouvement plus général), un recentrage sur l'aide à la personne.

Globalement, durant cette période, on peut dire que le conseil est lié à celui de choix, il est lié à la résolution d'un moment de crise, à la résolution du problème. C'est un problème souvent posé par le fonctionnement scolaire auquel la personne, l'élève, la famille doit réagir. Autrement dit la « source » de la demande de conseil, c'est l'institution.

L'examen, le conseil et la demande de conseil

Il n'est peut-être pas aussi évident que la demande de conseil se généralise.

L'examen est soutenu par une organisation de l'autorité. La science fait autorité. L'examineur ne se trouve pas engagé. En même temps l'examiné fait ce qu'il est. Mais ce n'est pas aussi beau dans la réalité (voir la citation de Piéron qui se plaint que les conseils de sont pas suivis).

Le conseil suppose que le conseiller soit dans une position de détention d'une information stratégique.

La demande de conseil attribue cette place, ce pouvoir au conseiller. La question se pose de la construction de cette place. L'institution fondait cette place, la détention (non-partagée) d'information, assurait le passage obligé par le conseiller. Eventuellement sa position dans une chaîne décisionnaire fondait également le conseil. (En fait il y avait une transaction, soumission-transmission).

Cette base institutionnelle s'est affaiblie. Sur quoi dès lors peu reposer la « compétence » (au sens d'autorité reconnue) du conseillers ? Dans toutes les enquêtes auprès des jeunes sur les personnes qui les ont « influencées », les COP sont en général en dernière positions. Mais la hiérarchie est très intéressante. On a en général dans l'ordre descendant : la famille, les amis, le PP, le COP.

Le conseil, un acte socialement et historiquement situé

Bernard DONNADIEU : L'évaluation : un ensemble de pratiques sociales situées

In : Les dossiers des Sciences de l'Education, le n°6/201 Evaluation et valorisation institutionnelles (coordonné par Michel Lecoïnte et Angeline Aubert-Lotarski).

pp. 26-28 : **L'évaluation est une pratique sociale située qui actualise des formes sociales et historiques du contrôle...**

Il y a une histoire de l'évaluation en tant que contrôle social, et on peut mettre en parallèle une histoire du conseil.

Ressources

Disponibles sur le web

Sur le site de l'académie de Versailles

<http://www.ac-versailles.fr>

Choisir « Et demain » ou taper :

<http://www.orientation.ac-versailles.fr>

C'est la page d'accueil du site géré par le SAIO du rectorat de Versailles

Il y a notamment beaucoup de documents dans les parties suivantes dont je m'occupe :

- L'éducation à l'orientation
- La formation des personnels
 - La formation des professeurs principaux
 - La formation à l'orientation en IUFM

Et je viens de créer une partie consacrée à l'Europe, éducation, formation, orientation.

D'autres documents sur mon site personnel

<http://perso.club-internet.fr/bdesclau>

Bibliographie

Articles

| | | | | |
|-----------------------------------|---|---|-------------|----------|
| HUTEAU Michel, LAUTREY Jacques | "Les origines et la naissance du mouvement d'orientation" | L'orientation scolaire et professionnelle | n° 1, 1979 | 3 à 43 |
| MARTIN Jérôme | "L'orientation professionnelle un instrument de la rationalisation ?" | Revue Internationale d'Histoire sociale | n° 2, 2002 | 93 à 106 |
| GUICHARD Jean | Pour une réforme | Questions d'orientation | n° 3, 1999 | |
| GOFFMAN Erving | Calmer le jobard : quelques aspects de l'adaptation à l'échec. Publié initialement dans Psychiatry, vol 15, 1952, p. 451-463, repris et traduit dans Le parler frais d'Erving Goffman, Les Editions de Minuit, Colloque de Cerisy, (du 17 au 24 juin 1987), 1989. | | | |
| FACY Hélène | Directeur de CIO : un métier de psychologue ? | Questions d'orientation | n° 2, 2002 | 47 à 53 |
| Duterq, Yves et Van Zanten, Agnès | Nouvelles régulations de l'action publique en éducation | Education et Sociétés | n°8, 2001/2 | |
| Duterq, Yves et Lang, Vincent | L'émergence d'un espace de régulation intermédiaire dans le système scolaire français | Education et Sociétés | n°8, 2001/2 | 49 à 64 |

Livres

| | | | |
|-------------------------|--|------|-------------------|
| RAVON Bertrand | L'"échec scolaire" Histoire d'un problème public | 2000 | In Press Editions |
| Maniez, Perrin et all | Un métier moderne, conseiller d'orientation | 1988 | L'Harmattan |
| Gather Thurler, Monica | Innovier au cœur de l'établissement scolaire | 2000 | ESF éditeur |
| Dubet, François | Le déclin de l'institution | 2002 | Le Seuil |
| Rambach, Anne et Marine | Les intellos précaires | 2001 | Fayard |

Un tableau d'évolutions

Attention à l'illusion de périodes temporelles bien délimitées, identiques sur tous les aspects. Des manières de répondre concernant une thématique, se poursuivent bien après l'apparition d'autres manières. Et la périodisation n'est parfaitement identique pour tous les thèmes.

| Thématique | OP | OSP-OS | EAO, LLL |
|-----------------------------|---|--|---|
| L'appartenance des centres | Très grandes variabilité | Maillage du territoire Statut flou | Régionalisation ? |
| La focalisation des acteurs | Le professionnel (placement et formation) | L'orientation scolaire | L'EAO L'aide au système Le retour vers le professionnel ? |
| Le rapport au public | Convocation, rendez-vous | Accueil | Centre de ressources, réseau ? |
| Rattachement institutionnel | Travail et Secrétariat à l'enseignement technique | Ministère EN + structures identifiées internes | ? |
| La force de conviction | Science (testing) Réseau de connaissance | Informations Conseil | Labellisation Accompagnement |
| Le commandement | Autorité, répartition des tâches | Secteurs en responsabilité | Projets ? Annualisation ? Contractualité ? |
| Rapport au texte | Transmission-imposition | Connaissance des règles générales et droits | Cadrage Mise en œuvre locale Comprendre |
| L'utilité pour le système | L'à côté Le recours La solution | Fonctionnalité Co-naissance (collège/CIO) et les « nouveaux lycées » Coopération Le qui proco | Centre de ressources Observatoire extérieur-intérieur Conseil technique |

Trois types de CIO se distinguent

| | |
|--|--|
| <p>30 % de "gros" effectifs importants un nombre élevé d'établissements scolaires. souvent départementaux, un secteur d'intervention situé en zone rurale et urbaine.</p> | <p>8 postes budgétaires ou plus plus de deux personnels</p> <p>Un programme d'activités pour l'information et l'orientation a moins souvent été défini au niveau du district (33/46 %).</p> <p>Les directeurs de ces centres estiment le budget de leur CIO très ou plutôt satisfaisant pour le fonctionnement du centre (52/42 %).</p> <p>Enfin, ces centres sont plus souvent ouverts 11 1/2j/semaine (28/118 %) et le public qui se présente au CIO spontanément peut plus souvent avoir un entretien individuel avec un conseiller sans rendez-vous (76/70 %).</p> |
| <p>25 % de CIO d'effectifs moyens le plus souvent CIO d'état, en zone urbaine,</p> | <p>Les directeurs de ces centres sont plus souvent peu satisfaits de la superficie (53/32), de l'équipement audiovisuel (53/42 %) et surtout du budget de leur centre (83/58 %). Ils sont aussi plus souvent obligés de limiter l'usage pour les conseillers du téléphone et/ou du minitel et/ou de la photocopieuse (54/45 %).</p> |
| <p>45 % de "petits" CIO souvent moins de 5 postes plus souvent en zone rurale.</p> | <p>6 postes COP au plus deux personnels administratifs ou moins</p> <p>Le secteur d'intervention de ces CIO est plus souvent plutôt en zone rurale (35/18 %).</p> <p>Enfin, l'activité de ces CIO s'inscrit plus souvent dans un projet de centre (62/55 %) et un programme d'activités pour l'information et l'orientation a plus souvent été défini au niveau du district (53/46 %).</p> |

Les dossiers d'Education et Formations

La fonction de conseiller d'orientation-psychologue des centres d'information et d'orientation vue par les différents acteurs,
Enquête mai 1996, octobre 1997, n° 94, pp. 46-49

Francisco Pernias

Représentations et attentes face au conseiller d'orientation

L'Orientation scolaire et professionnelle, 1979, 8, n°1, 63-83

Article de synthèse de cinq mémoires de CAFCO aux épreuves de 1977.

« On s'accorde aujourd'hui à penser que le rôle du conseiller d'orientation vise principalement à clarifier, voir expurger, les représentations des métiers que se font les jeunes, et à fournir à ces derniers des informations propres à leur permettre un choix en toute connaissance de cause ceci s'inscrivant dans le cadre d'une finalité parfaitement univoque : la lutte contre l'échec scolaire (si tant est que l'on soit jamais parvenu à définir des critères opératoires à ce noble but). » p. 64

La question du CIO est totalement absente si ce n'est par le fait de son éloignement dans un milieu rural, et donc de l'impossibilité pour les parents de joindre un « point de distribution de l'information » tel que le CIO ou le CES.

L'action du conseiller est uniquement référée à celle qui se déroule dans l'établissement scolaire ou qui dépend de l'établissement scolaire.

Représentation auprès des élèves, des chefs d'établissement, des enseignants, des parents.

Le conseiller face aux professeurs (pp. 70-74)

Ce qui peut être intéressant de relever, c'est la formulation des « domaines d'action du conseiller d'orientation » :

- Information sur les filières scolaires et professionnelles
- Aide psychologique
- Etude des capacités
- Recherche des goûts et motivations

Il s'agit essentiellement d'une action exécutée par le conseiller sur ou auprès de l'élève, soit décidée de son propre chef, soit à la demande des enseignants.

« Certes le Conseiller devrait passer plus de temps dans l'établissement scolaire, certes il devrait distribuer davantage d'information dans différents domaines de son activité, mais il demeure néanmoins un spécialiste dans toute sa spécificité, et rien dans les aspirations explicitement formulées par les professeurs ne laisse pressentir une réelle intégration dans une équipe dont les objectifs seraient d'ordre psychologique. » (p. 74)

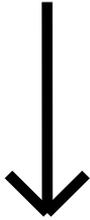
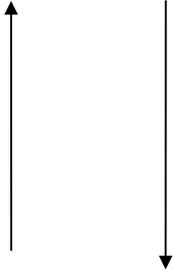
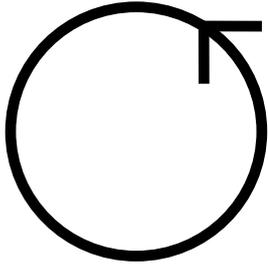
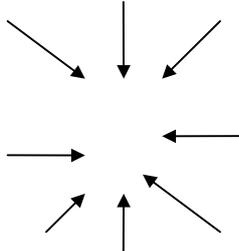
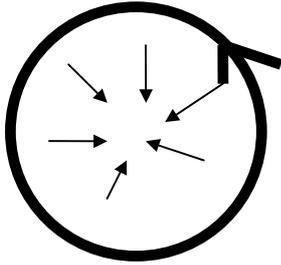
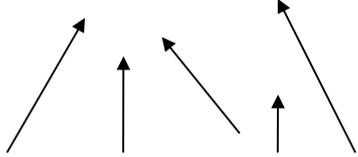
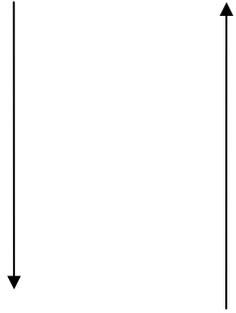
Les trois types de demandes

| L'obtention d'un service | |
|--|---|
| <p>- le client connaît le problème qu'il a à résoudre, et connaît le service qui lui permettra de résoudre ce problème. Il y a deux situations différentes pour rendre ce service :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'obtention suppose la demande explicite du service à un demandeur ; - le client se sert lui-même ; - le client ressent le problème mais ne sait pas quel service peut le résoudre. C'est ce qu'on appelle la "consultation". | <p>Dans la relation de service, il y a une évidence pour le client : il obtiendra un service. S'il ne l'obtient pas, il est en droit de considérer que le serveur lui a fait un affront, car le serveur a exercé un droit de décision qu'il ne possède pas.</p> |
| L'accès à un dispositif | |
| <p>Ceci suppose une relation de dépendance, l'obtention dépend de la décision d'autrui, et il s'agit donc d'une relation où l'être et le paraître interviennent. C'est une relation d'influence, de production de conformité, d'un côté, et de l'autre il s'agit de "faire la part des choses", de trier le vrai du faux, de se forger un jugement.</p> <p>L'autre point essentiel, qu'il faut comprendre dans la notion de dispositif, c'est que l'enjeu n'est pas à proprement parlé l'obtention du service, mais le changement de statut social de la personne : bénéficiaire ou non de ce service.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - le passage obligatoire ; - l'obtention conditionnelle. |
| La demande à agir sur un tiers | |
| <p>Selon le tiers en question :</p> <p>La famille demande à « intervenir » sur l'enfant.</p> <p>La famille et/ou l'élève demande à intervenir sur le/les décideurs de l'orientation.</p> <p>La famille et/ou l'élève demande une place dans un établissement (avec ou non intervention pour l'obtenir).</p> | <p>Conception déontologique de la psychologie</p> <p>Positionnement institutionnel ou personnel</p> <p>Rôle dans l'affectation ou réseau personnel</p> |

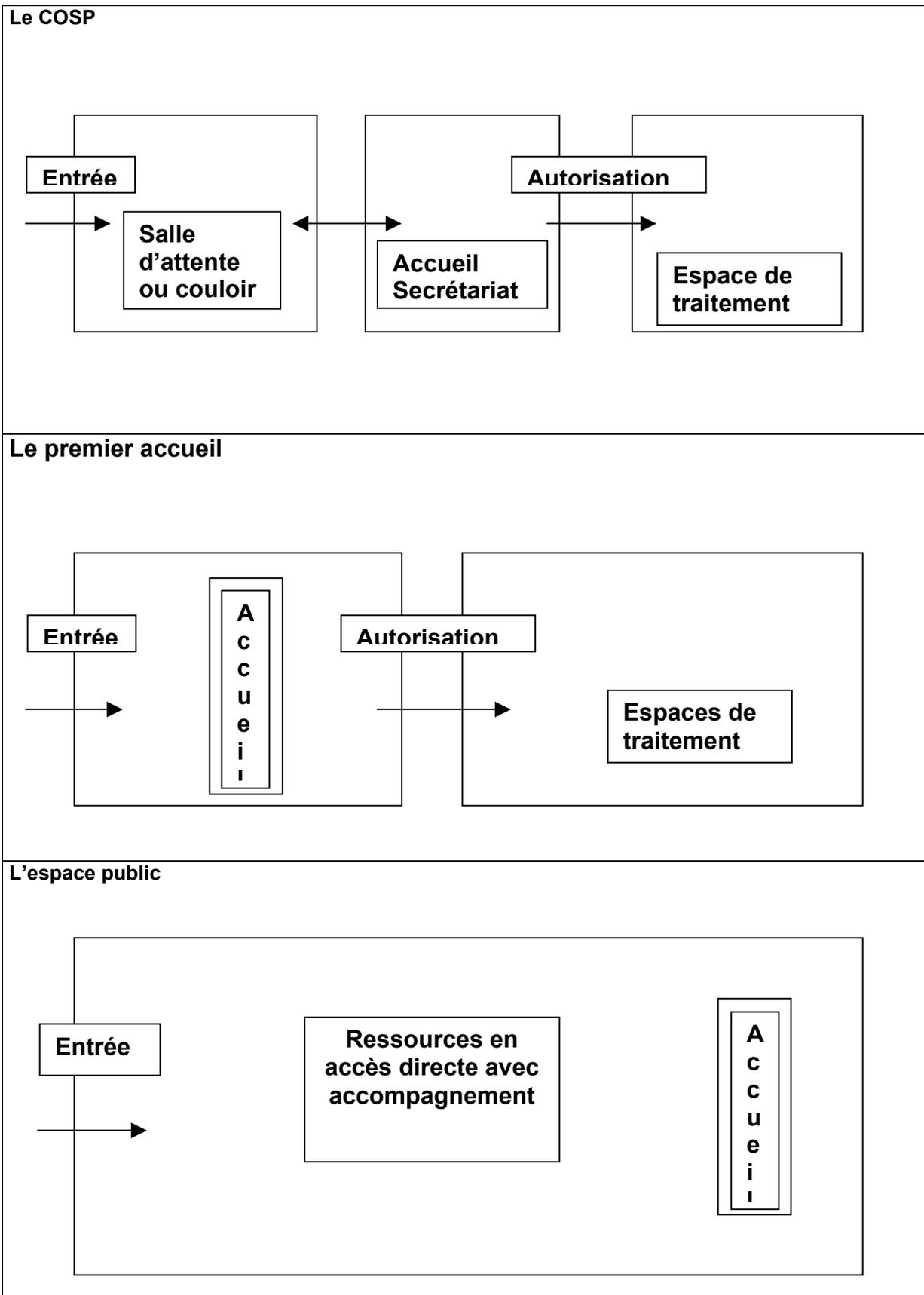
Distinction entre Service et Dispositif

| | Service | Dispositif |
|---------------|------------|-----------------------|
| "Client" | Droit | Obligation à répondre |
| Professionnel | Obligation | Pouvoir d'attribution |
| Effet | Obtention | Transaction |

Trois modes d'organisation

| | Source de l'action | Jeu de l'acteur | Traitement de la faute |
|---------------------|---|---|---|
| H I E R A R C H I E | Commande, ordre | Interprétation | Réaction |
| |  |  |  |
| A U T O N O M I E | Auto-définition | Elaboration | Evaluation/Régulation |
| |  |  |  |
| S E R V I C E | Demandes | Choix des réponses/offres | Réaction |
| |  |  |  |

Trois structures typiques



Le rapport au public au Centre

| Contexte | Types d'espace | Rôles |
|--|--|--|
| <p>OP Le placement L'examen Ecole communale => Centre de formation</p> <p>Correspondance entre aptitudes et métier</p> <p>La promotion par la formation</p> <p>Autorité du professionnel Scientisme Prise en charge</p> | <p>Salle d'attente Secrétariat Espaces de traitement (bureau, salles d'examens, testing, médical)</p> <p>Accès à l'espace : la convocation, ou la demande de rendez-vous</p> | <p>Répartition franche entre les rôles selon les catégories</p> <p>Les opérations administratives Les opérations techniques</p> |
| <p>OS Mise en système progressif Circulation interne</p> <p>Ajustement entre motivation et réussite scolaire</p> <p>Choix, rationalité, information (interne, surtout externe) Relation Formation/emploi Le diplôme</p> | <p>Evolution au cours de cette période entre les trois modes d'organisation spatiale. Bureaucratique Fonctionnelle Service</p> | <p>Recouvrement des rôles professionnels entre les types de personnels.</p> <p>Sur les activités de production bureautique (de la gestion administrative à la production documentaire)</p> <p>Sur les rôles en rapport au public</p> |
| <p>EAO :LLL Réseau européen Compétence Mobilité</p> | <p>Organisation de l'espace matériel pour l'accès à des ressources</p> <p>Implication dans le réseau virtuel (site web)</p> <p>Territorialité du public ?</p> | <p>Sans doute vers une diversification plus importante des types de professionnels</p> <p>La simple distinction entre deux catégories n'est sans doute plus suffisante.</p> <p>Et un mode général de plus en plus basé sur la coopération et la coordination</p> |

LLL = Long Life Learning. Expression européenne pour l'éducation tout au long de la vie.

Convergences européennes dans la formation professionnelle

- Convergence entre différentes formations professionnelles différenciées selon les publics et les objectifs sur le plan du « pilotage ».
 - La formation initiale
 - La formation restauratrice
 - La formation de maintenance (la formation continue)
 - La formation transformatrice (changement d'activité)

- Intégration ministérielle l'Education nationale et le Travail.

- Une identification d'objectifs nécessaires :
 - La nécessité de bases communes
 - Un noyaux savoirs professionnels
 - Le développement d'une capacité à « changer »

- Un éclatement de la forme de la formation, on passe de la carte au menu. Modules, compétences, unité de valeurs, crédits... Pensée combinatoire et accumulative. Hypothèse sur l'éclatement de la formation comme modalité intégrative dans un groupe professionnel stable.

- Diversification des modalités certificatives et des occasions d'apprendre. Dispositifs d'évaluation des acquis.

- L'implication d'un ensemble d'acteurs pour assurer la pertinence de la formation et sa « réactivité ».
 - L'état comme garant des règles certificatives
 - Les partenaires sociaux (mais parfois ils sont absents)
 - Les collectivités sociales locales (gouvernance de proximité)

ⁱ Dans les établissements difficiles, on considère que les enseignants passent près de la

moitié du temps à établir l'ordre dans la classe, l'autre moitié étant consacrée à l'enseignement proprement dit. Autrement dit, le contrôle occupe la moitié du temps.

ⁱⁱ C. Taylor, *Les Sources du moi. La formation de l'identité moderne*, Paris, Le Seuil, 1998.

ⁱⁱⁱ E. Gellner, « L'animal qui évite les gaffes ou un faisceau d'hypothèses », in P. Birnbaum, J. Leca (éd.), *Sur l'individualisme*, Paris, FNSP, 1986.