



S'orienter collectivement face aux défis contemporains ?

Un modèle collectif de l'orientation fondé sur la justice sociale, le travail décent et le développement durable

Émilie Carosin, Damien Canzittu*

* Institut d'Administration Scolaire, Université de Mons

©LightField Studio @Envato

Dans cette publication ...



Les **chercheurs** pourront découvrir les fondements théoriques du modèle proposé.



Les **acteurs de l'école** disposeront d'illustrations concrètes pour comprendre comment ce modèle collectif peut parler aux jeunes et à leurs accompagnateurs.



Les **formateurs** auront un support pour faciliter l'accessibilité à un modèle théorique complexe pour les personnes qui accompagnent l'orientation.



Les **administrateurs** auront une vue d'ensemble des défis liés à l'orientation aujourd'hui et à la nécessité de mettre en œuvre des dispositifs d'accompagnement collectifs.

Dans ce numéro, vous trouverez une version illustrée du modèle théorique publié par Carosin, Canzittu, Loisy, Pouyaud et Rossier en anglais dans *International Journal of Vocational Guidance* sous le titre « Developing lifelong guidance and counselling prospective by addressing the interplay between humanness, humanity and the world » (2021) ; et en français dans *Questions d'orientation* sous le titre suivant « Un modèle développemental collectif de l'orientation » (2021). L'objectif de ce numéro est d'illustrer concrètement un modèle théorique fondé sur les recherches en orientation et les principes de justice sociale, travail décent et développement durable. Nous espérons que ce travail d'illustration à partir d'extraits du film « Alors heureux.se.s » de Marine Guizy (2020) ouvrira des pistes pour l'opérationnalisation et l'analyse du modèle en contextes réels.

Mots-clés : Orientation, modélisation, justice social, travail décent, développement durable.

Editorial

Ce numéro d'Enseignement et Apprentissages aborde la question des modèles développementaux dans le domaine de l'orientation, en réponse aux défis du 21^e siècle (pour approfondir ce sujet, voir le N°3 d'*Enseignement & Apprentissage*). Face aux multiples crises qui touchent nos sociétés, il est impératif de concevoir des interventions et un accompagnement favorisant la solidarité, le respect envers autrui et envers l'environnement, ainsi que l'épanouissement de chacun, indépendamment de son origine sociale, son héritage culturel, ses caractéristiques ou sa condition physique, entre autres.

Les principes de justice sociale, de travail décent et de développement durable peuvent servir de balises pour concevoir des dispositifs et des pratiques en matière d'orientation. Sur le plan institutionnel, ces principes sont alignés sur les objectifs de développement durable des Nations Unies, pour lesquels la Belgique s'est engagée. D'un point de vue opérationnel, nous constatons que ces principes ne sont pas étrangers aux jeunes. En effet, grâce aux extraits du film documentaire « Alors heureux.se.s » de Marine Guizy (2020) diffusé sur Arte, nous pouvons observer comment certains mobilisent ces principes pour donner du sens à leur parcours et à leur orientation.

Cette illustration concrète du modèle collectif à travers des extraits de documentaire est une ressource précieuse pour la formation des acteurs de l'orientation. En effet, elle permet d'aborder les défis actuels en matière d'orientation et les moyens d'y répondre en créant des espaces de transformation sociale, propices à la construction d'identités individuelles et collectives, ainsi qu'à l'acquisition de compétences pour s'orienter tout au long de la vie.

A propos des auteurs



Émilie Carosin est titulaire d'un Doctorat en sciences psychologiques et de l'éducation (Université de Lyon). Dans le cadre de sa thèse, elle a

travaillé avec des animateurs et adolescents de centres éducatifs non-formels à l'Île Maurice .

Ses recherches portent sur le développement d'outils pédagogiques et d'outils de suivi-évaluation de projets nationaux et européens dans le secteur de l'éducation :

- l'approche orientante en Belgique ;
- le PECA et l'approche éducative de l'orientation en Fédération Wallonie-Bruxelles et pour les pouvoirs organisateurs ;
- l'ONISEP, la main à la pâte, les Savanturiers et les Lieux d'Éducation Associés à l'IFE, en France ;
- le Réseau Européen pour la sensibilisation à l'Opéra et à la Danse (RESEO) ; l'association Terrain for Interactive Pedagogy through Arts (TIPA), à l'Île Maurice.



Damien Canzittu. Titulaire d'un doctorat en Psychologie et Sciences de l'Éducation (Université de Mons, UMONS ; 2019) et professeur de français et de français langue étrangère, il a intégré l'INAS en août 2010. Ses premières recherches ont porté sur l'étude des situations d'enseignement-apprentissage et plus particulièrement sur l'analyse de la variabilité didactique des enseignants ainsi que sur l'analyse thématique des programmes scolaires. Aujourd'hui, ses travaux principaux concernent les questions d'orientation scolaire et professionnelle et plus précisément l'implémentation d'une approche éducative de l'orientation au sein des établissements scolaires en Belgique francophone. Ses recherches portent aussi sur l'intégration des concepts liés au Life Design dans les pratiques éducatives de l'orientation tout au long de la vie. Damien Canzittu travaille également dans le domaine de l'accompagnement des professionnels de l'éducation, du management, de l'action sociale et de la santé. Dans ce cadre, il participe à la formation d'adultes, formatrices et formateurs, responsables d'équipe, conseillères et conseillers, responsables RH... à l'accompagnement des équipes et des professionnels qui les composent.

Emilie et Damien sont membres du réseau *Unitwin international network, Life Designing Interventions (counseling, guidance, education) for decent work and sustainable development*.

S'orienter collectivement face aux défis contemporains ? Un modèle collectif de l'orientation fondé sur la justice sociale, le travail décent et le développement durable.

Émilie Carosin, emilie.carosin@umons.ac.be

Damien Canzittu, damien.canzittu@umons.ac.be

Pour citer ce document : Carosin, E., & Canzittu, D. (2023). S'orienter collectivement face aux défis contemporains ? Un modèle collectif de l'orientation fondé sur la justice sociale, le travail décent et le développement durable.. *Enseignement et Apprentissages*, 8, 3-15.

1. Introduction

Nos sociétés contemporaines sont confrontées à de nombreux défis : (1) les inégalités économiques qui peuvent créer des divisions sociales et économiques et rendre difficile l'accès à des opportunités équitables pour tous (Bihl & Pfefferkorn, 2021), (2) les changements climatiques qui peuvent causer des dommages économiques, environnementaux et sociaux importants pour les groupes humains (Guivarch & Taconet, 2020), (3) la migration qui peut causer des tensions politiques et sociales, notamment en raison de la peur de l'inconnu et de la pression sur les ressources (Bureau & Serbouti, 2019), (4) la sécurité informatique où la croissance exponentielle de la technologie peut poser des défis pour la protection des informations personnelles et pour la sécurité en ligne (d'Agrain, 2022), (5) la santé mentale par rapport à laquelle on observe de plus en plus de personnes souffrant de troubles mentaux tels que la dépression et l'anxiété (Bor & al., 2014 ; Zawieja, 2017) (6) les relations internationales où les tensions entre les pays peuvent causer des problèmes politiques, économiques et de sécurité, notamment en matière de commerce, de diplomatie et de sécurité (Braillard & Djilili, 2020) ou encore (7) la justice raciale et sociale où les inégalités persistent dans de nombreuses sociétés, ce qui peut causer des tensions et des conflits sociaux (Dubet, 2016).

Les instances internationales (ONU, OMC, Banque mondiale, FMI, PNUD, OMS...) reconnaissent l'importance que revêtent ces défis et préconisent de travailler ensemble pour trouver des solutions durables et équitables (OCDE, 2003, 2015, 2016, 2020; UNESCO, 2017a, 2017b). Cela nécessite une collaboration à tous les niveaux, de la société civile aux gouvernements en passant par les entreprises et les organisations internationales.

Ces défis impactent tous les individus et notamment les adolescents et les jeunes adultes qui sont confrontés à de nombreuses épreuves telles que la pression exercée par les réseaux sociaux et les risques d'être victime d'intimidation (Saindon et al., 2020), la quantité abondante d'informations disponibles et la difficulté à les trier (Kargulowa, 2018), la tension entre la conscience écologique et la société de consommation (Moussaoui, 2007), la prise de conscience du poids des défis auxquels sont confrontées les minorités et l'importance de les surmonter ensemble (Crocetti et al., 2021). Les aspirations pour les jeunes sont considérables, comme en témoignent les objectifs éducatifs véhiculés par l'éducation au développement durable (UNESCO, 2017b) ou les compétences du 21ème siècle (Ananiadou & Claro, 2009; Partnership for 21st Century Learning, 2015; Tucker & Silva, 2009). Il est attendu aujourd'hui que les adolescents développent une pensée systémique qui leur permette d'anticiper et d'évaluer différents scénarios, de gérer les connaissances de manière intelligente, etc. (Ananiadou & Claro, 2009). Il est aussi attendu qu'ils soient des « leaders » ou des influenceurs (Ananiadou & Claro, 2009). Face à cela, les adolescents et les personnes qui les accompagnent peuvent se sentir démunis. Comment accompagner les adolescents à penser « différemment » alors que, comme le rappelle Vergès (2019), nous faisons partie d'un système qui conditionne et reproduit les inégalités ? Certains mouvements portés par les jeunes aujourd'hui peuvent apporter de l'espoir. Les adolescents sont certes très connectés. Si ces connexions sont accompagnées d'une réflexion, cela peut les aider à prendre conscience des liens entre les personnes et des conséquences à la fois sur les personnes et les autres êtres vivants, qui sont essentiels à notre survie. Nous voyons que certains jeunes se mobilisent et questionnent aujourd'hui les chaînes de production suite au rapport réalisé par

l'organisation australienne Aspi, certains sont aussi engagés dans des luttes et des manifestations autour de mouvements #metoo, #balancetonporc, #balancetonbar, etc. qu'ils ont porté et amplifiés.

Du côté de la recherche en orientation, nous pouvons également constater l'amplification de mouvements qui visent à plus de justice sociale, de travail décent et de durabilité et qui donnent lieu à de nouveaux modèles et de nouvelles réflexions (Hooley et al., 2017; Hooley & Sultana, 2016; Müller, 2014; Pouyaud & Guichard, 2018; Sultana, 2014). C'est dans ce cadre que nous avons travaillé, avec des collègues suisses et français, sur un modèle de l'orientation où nous articulons les perspectives de développement « collectif » avec les perspectives de développement « individuel » (Carosin et al., 2021a, 2021b). Ce modèle est un support à la discussion, étayé par les modèles et recherches en orientation, dont l'ambition est de contribuer à un modèle opérationnel pour se diriger dans un monde volatile, incertain, complexe et ambigu¹ (Canzittu, 2020). Pour que les discussions autour du modèle soient fructueuses et qu'elles donnent lieu à des pistes concrètes, il semble essentiel qu'elles sortent du milieu académique et qu'elles soient discutées avec les jeunes. C'est bien une ouverture vers ce dialogue que nous initiions ici en articulant ce modèle avec des extraits du documentaire réalisé par Marine Guizy et diffusé sur Arte à propos de la Génération Y : ceux qui sont entrés sur le marché du travail il y a quelques années.

La réalisatrice, Marine Guizy, explique au début du reportage qu'elle a rencontré et interviewé plusieurs personnes grâce à ce que nous appelons (en recherche) un « échantillon de convenance ». Il s'agit de personnes rencontrées au fil du tournage, grâce à des appels lancés sur les réseaux sociaux et relayés parfois par le bouche-à-oreille. Dans un entretien pour Maze², Marine Guizy explique qu'elle a rencontré 60 personnes dont « la moitié ne pourrait s'entendre... » s'ils étaient dans une même pièce. Les personnes et extraits choisis ne sont pas représentatifs de l'ensemble des jeunes aujourd'hui, mais nous y avons entrevu la possibilité d'un « dialogue » dans lequel leurs préoccupations et

réflexions résonnent avec le modèle théorique développé. Le modèle et des extraits du documentaire sont présentés en alternance pour illustrer les concepts théoriques mobilisés et les ancrer dans une réalité portée par les jeunes interviewés.

2. Un parcours scolaire, des parcours de vie

La notion de parcours est très présente aujourd'hui en orientation, elle est étroitement liée à un principe de développement tout au long de la vie (Alwin, 2012 ; Elder, 1994). Cela signifie que les personnes sont amenées à évoluer et à changer à travers leurs expériences et au fil du temps. Comment l'école aide-t-elle les élèves à devenir « agents » de leur parcours ? C'est-à-dire à prendre en compte les opportunités et les obstacles dans les actions et les choix qu'ils opèrent tout au long de leur scolarité (Alwin, 2012). De plus, comment ces parcours prennent-ils en compte les circonstances historiques et les structures sociales existantes ?

Le documentaire « alors heureux.se » commence avec ces paroles qui alternent entre témoignages et introduction du sujet par la réalisatrice :



« A ce stade de notre vie on a passé le plus clair de notre temps à l'école ou à essayer de ne pas y aller. Et j'ai la sensation d'avoir été trop orienté ou désorienté.

- *Tu finis quand tes études ?*
- *C'est la question que me pose quatre fois par repas ma grand-mère maintenant, parce*

¹ Voir également le numéro 3 d'enseignement et apprentissages.

² <https://maze.fr/2020/11/rencontre-avec-marine-guizy-pour-le-documentaire-alors-heureux-se-s/>

qu'elle est en début de perte de mémoire donc elle m'a demandé la semaine dernière puis deux fois aujourd'hui. Donc ça devient un peu angoissant comme question mais (rires)...

- *Moi c'est...avec les études de nos jours, c'est quand même long, sans rien derrière. Enfin pendant que t'es en train de le faire c'est vrai que t'apprends qu'une seule chose. Donc tout ce processus lent nous fait vraiment douter durant nos années d'études « qu'est-ce qu'on vaut »...*
- *Toujours la même question, « Qu'est-ce que tu veux faire dans la vie ? ». C'est peut-être la question qui rentre en collision avec celle qu'on se pose, « Qu'est-ce qui te rendrait heureux.se ? »*
- *Qu'est-ce que tu veux faire dans la vie ?*
- *Alors pour toute la vie, je sais pas. C'est pas comme si on pouvait avoir une réponse unique avec le futur qui s'annonce. Et est-ce qu'il y aurait du bonheur dans ce doute ? Une chose est sûre la manière de se poser la question venait d'un monde dans lequel nos réponses ne pouvaient pas s'inscrire. Donc on se crée de nouveaux chemins et on ne voit pas toujours le bon. C'est pas grave non ?*
- *Non moi j'ai envie d'être à l'aise, d'être bien et de me développer comme ça, genre de ... d'être propulsée dans une lancée, d'éclorre et de flamboyer fort tu vois... »*

Les dernières parties de cet extrait et la dernière image font écho aux questions que nous nous sommes posées au début de ce travail de conceptualisation : Les scénarios uniques ne sont plus viables dans un monde liquide (Bauman, 2007), ils demandent de penser autrement notre relation au monde. Cette relation au monde, elle peut être envisagée du point de vue du sociologue Rosa qui propose la notion de « résonance », ce concept qui questionne : Comment être au monde ? Comment être « porté par et non jeté dans le monde » ? (Pencolé, 2018; Rosa, 2018). Pour Rosa (2018), cela passe par résister à l'accélération de nos sociétés. Grâce à cette résistance, le monde peut être vécu comme réactif et attractif, et non pas répulsif ou non dangereux (Pencolé, 2018). Pour Rosa (2018), une relation de résonance (avec le monde) dépend de deux mouvements complémentaires :

Une ouverture au monde, c'est-à-dire entendre le monde et à être affecté par son appel (émotionnel, cognitif et corporel) et **le pouvoir d'agir**, c'est-à-dire expérimenter l'auto-efficacité et reconnaître son activité dans le monde.

Plus loin dans le documentaire, une des interviewée illustre bien cette résistance dans ses propos. Elle explique à la réalisatrice qu'elle cherche à « vivre avec son temps ».



« Tu te sens libre ?

- *Ah oui mais sûrement parce que j'arrive aussi à faire là, j'arrive aussi au bout d'un moment à me détacher de toute cette pression qu'on a. Et bien sûr qu'il y a une pression, je la sens (...), mais voilà après je suis sûrement jeune et je me dis que je me poserais sûrement les questions peut-être plus tard (rires) et c'est peut-être à tort aussi mais, moi j'ai pas envie de subir ma vie ».*

Pour la jeune femme, cette résistance passe par ne pas subir sa vie et résister à la pression. Il semble qu'aujourd'hui cette question ne peut se poser seul : « Comment être ensemble et s'orienter ensemble dans le Monde ? ». C'est un chemin à explorer si on souhaite aller au-delà des tendances individualistes et rechercher plus d'équité et de justice sociale. En effet, on ne peut plus faire l'économie d'une pensée collective car chaque parcours de vie a des effets et des répercussions sur d'autres parcours de vie qui sont importants à considérer si l'on souhaite construire un monde plus juste et durable. Pourtant, les modèles développementaux en orientation existants considèrent le plus souvent l'orientation et les parcours de vie sous un angle principalement individuel. Cette focalisation sur l'individu est cohérente avec l'évolution de nos sociétés. Dans l'histoire, les individus ont d'abord été considérés comme des **travailleurs** qui maintiendraient le même emploi tout au long de leur vie et même d'une

génération à l'autre, puis comme des **spécialistes** qui devaient combiner leurs compétences avec d'autres pour accomplir une tâche plus complexe (Carosin & Canzittu, 2019). Aujourd'hui, chaque individu est considéré comme un **professionnel** responsable de sa carrière et de son projet de vie. Pour contrer cette tendance individualiste, les chercheurs tentent de mettre en avant la responsabilité grandissante des employeurs et de l'Etat dans la capacité à soutenir des carrières durables et décentes (Akkermans & Vuori, 2015; Duffy et al., 2016). Le modèle que nous proposons pour penser l'orientation (et son accompagnement) de façon collective vient s'ajouter à ces tentatives. Il cherche à mettre en évidence les composantes en jeu dans la construction d'un rapport résonant au monde qui fait appel à une alliance durable fondée sur une représentation et une compréhension du monde en soi (en tant qu'être humain) et de notre activité humaine (l'humanité) dans le monde.

3. Un modèle collectif de l'orientation fondé sur la justice sociale, le travail décent et le développement durable

Ce premier modèle collectif de l'orientation s'articule sous trois dimensions, chacune associée à un principe qui agit comme force motrice et directrice. Pour en faciliter la compréhension, la dimension de l'être humain est associée à la justice sociale, celle de l'humanité est couplée à la notion de travail décent et celle du monde est motivée par le développement durable. Selon le modèle, l'articulation entre ces trois dimensions peut être encouragée par des interventions en orientation tout au long de la vie qui incluent :

- Des espaces de transformation sociale,
- La redéfinition des identités individuelles et collectives,
- L'acquisition de connaissances et de compétences pour s'orienter tout au long de la vie.

Ces différents éléments sont présentés dans la figure 1 ci-dessous sous forme d'hélice dans laquelle les trois dimensions sont reliées et dynamisées par des interventions en orientation tout au long de la vie.

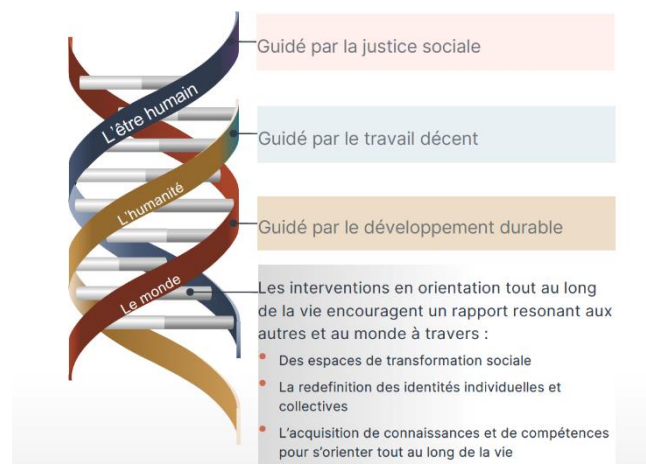


Figure 1 : Modèle collectif de l'orientation (Carosin et al., 2021a,b)

Nous développons ces différents points dans la suite du texte, en s'appuyant notamment sur les illustrations concrètes que peuvent apporter les propos des personnes interrogées dans le documentaire de Marine Guizy.

3.1 Une expérience de l'être humain guidée par la justice sociale

Comment la justice sociale peut-elle guider notre agentivité en tant qu'être humain appartenant à une espèce dépendante des autres en vue de rechercher un équilibre sur terre ?

Un des premiers éléments qui semble essentiel pour 'embrasser' notre condition d'être humain est de pouvoir reconnaître chaque individu, en particulier celui qui est plus éloigné de nos croyances, de notre condition socio-économique, de nos origines culturelles, comme un être humain rempli de potentiel. En effet, la reconnaissance de chaque personne est au centre du combat contre les formes d'oppression et de discrimination. Cette reconnaissance ne peut se faire sans se questionner sur les privilèges des uns et des autres et les mécanismes économiques qui sont à l'œuvre et qui représentent des barrières pour se développer individuellement et surtout collectivement (Duffy et al., 2016; Haslam et al., 2005, 2012; Masdonati et al., 2021; Vergès, 2019).

Dans le documentaire de Marine Guizy, une personne aborde la question de l'accélération de nos sociétés (cette course continuelle) et ce que cela représente

pour nous en tant qu'êtres humains, pour se comprendre les uns les autres :



- « Je ne sais pas trop vers quoi je cours,
 - Mais tu cours ?
 - Je crois que je cours ouais, toute façon c'est difficile ici de se dire « cours pas ». Tu cours pour être à l'heure au travail, tu cours pour refaire tes papiers, tu cours pour faire tes projets, tu cours.. chais pas, il y a des échéances tout le temps. Chais pas je suis plutôt, j'aime plutôt être lente et prendre le temps et les choses elles se passent tranquille. Je pense que... on court aussi vers, enfin en tout cas, je vois ça comme ça, je pense que je cours aussi vers plus de compréhension. Euh, je ne vais pas dire reconnaissance parce que ça peut être mal interprété, mais plutôt plus de compréhension, que les gens comprennent plus pourquoi il y a des privilèges, pourquoi certaines personnes ont des privilèges, pourquoi certaines personnes se retrouvent dans cette situation alors que d'autres pas. Ouais je pense que j'ai envie de courir vers plus de compréhension entre les gens.
 - Ouais on est pas tellement libres en fait, plus tu coches des cases dans le bingo des discriminations, moins t'es libre, c'est clair et net. Donc en fait on n'est pas, moi je, moi mon bingo il est déjà bien rempli, enfin pas bien rempli parce que je suis valide, j'ai un travail, enfin voilà (rires) mais j'ai déjà coché quelques cases quoi (rires). Non mais c'est ça tu ne connais pas (...) c'est le bingo des privilèges ça s'appelle. Euh, il y a la case venir d'une famille aisée, avoir un travail, être valide, être blanc, être hétéro, enfin tout, enfin toute ces cases là en fait. Voilà, le bingo des privilèges ! »

Le principe de justice sociale est ici associé à la notion de privilèges qui dépend d'une prise de conscience des mécanismes qui sous-tendent les injustices sociales. On se rend compte par ailleurs de la façon dont ces injustices sociales interagissent entre elles et peuvent contraindre les choix d'orientation et rendre l'accès au travail décent plus compliqué. C'est cette notion de travail décent que nous abordons dans la suite du texte.

3.2 Contribuer à l'histoire de l'humanité et au travail décent

Une orientation envisagée d'un point de vue collectif suppose de s'interroger sur la façon dont nos projets de vie contribuent à (ré)interpréter l'histoire de l'humanité et à rendre visible des pans de l'histoire qui ont été invisibilisés par les générations passées. En effet, tant les injustices sociales que les luttes pour la justice sociale ont fait l'objet d'invisibilisation dans l'histoire (pour des exemples voir Vergès, 2019). Redonner de la place à certains pans de l'histoire contribue à questionner les mécanismes existants au sein de nos sociétés individualisées et leur influence sur le travail décent (Diemer et al., 2016; Duffy et al., 2016). C'est pourquoi, envisager l'orientation dans une perspective collective suppose de se demander comment nous pouvons cultiver une conscience critique sur ces mécanismes sociétaux. Au niveau collectif, cultiver une conscience critique serait concomitant du développement de l'intentionnalité (au niveau individuel) telle que décrite par Freire (1973). Ainsi, cette conscience critique implique d'intégrer des questions relatives à la qualité de vie de chacun en vue de (re)construire le sens collectif des activités humaines passées, présentes et futures. En d'autres mots, cela signifie qu'on ne peut faire l'économie d'une réflexion critique (avec les élèves) sur les identités sociales et les structures qui contribuent à la discrimination et à la marginalisation de certaines personnes sur le marché de l'emploi. Il s'agit de nourrir une motivation critique pour agir et rendre certains privilèges liés à la formation et à l'emploi accessibles (par ex. la mobilité étudiante). En effet, si la prise de conscience de certains privilèges peut placer certaines personnes dans une position d'inconfort, celle-ci doit être mise à profit d'une mobilisation qui encourage plus de compréhension concernant les différentes positions occupées par chacun et les enjeux que cela représente pour

accéder à des conditions de travail et de vie décentes. D'autant plus que les chemins empruntés par les générations passées pour accéder au travail décent et à des conditions de vie décentes ne sont pas toujours pertinents.

Dans cet extrait du documentaire « Alors heureux.se », cette personne explique comment elle souhaite (ré)inventer et de s'approprier de nouveaux parcours de vie en dehors des sentiers empruntés par les générations passées.



« Quand t'étais plus jeune dans les années 90 et ben à 30 ans t'as déjà, je sais pas, t'es déjà proprio, t'as déjà un mariage, t'as déjà des enfants, et en fait les codes, les choses ont changé en fait. C'est pas grave si j'ai pas fait ça mais, comme on t'a quand même appris pour aller dans ce sens-là, ça peut être angoissant effectivement de dire ben non ce schéma-là, si moi il ne me va pas, je peux lui dire au revoir. Et c'est un peu trouver ce truc de 'ok ben en fait on m'a appris tout ça, ok on m'a appris à marcher, on m'a appris à lire, on m'a appris, voilà, il y a plein de trucs qui sont pas à jeter mais en fait ben vous les gars, vous allez partir en fait à un moment donné, ben oui'. Et en fait, ben moi je suis là et ben en fait je peux faire avec la réalité de mon temps et en fait, j'ai le droit d'inventer. On est un peu plus souvent dans, on apprend à reproduire. A inventer, je trouve que, j'ai l'impression qu'il faut aller l'arracher ce droit d'aller inventer ».

Ce droit d'inventer mentionné dans cet extrait, il est aussi à exercer du côté des professionnels de l'orientation. Comment en tant qu'acteurs de l'orientation, pouvons-nous soutenir les élèves dans leur démarche pour (ré)inventer les chemins qui permettent d'accéder à un travail décent ? Pour Duffy et ses collègues (2016) qui ont développé la théorie

de la psychologie de l'activité de travail, le travail décent est une combinaison de cinq éléments : « a) des conditions de travail physiques et interpersonnelles sécurisées (sans abus physique, mental ou émotionnel), b) des heures attribuées au repos et au temps libre, c) des valeurs organisationnelles qui sont complémentaires aux valeurs familiales et sociales, d) des compensations [salariales] adéquates, et e) un accès aux services de santé » (Duffy & al., 2016, p. 130). Une meilleure visibilité sur ce que serait le travail décent pourrait permettre à chacun de se construire une représentation plus claire du chemin à parcourir pour y accéder. Par ailleurs, cette visibilité implique également une attention aux effets qu'un parcours peut avoir sur d'autres parcours.

3.3 S'interroger sur sa place dans le monde et sa contribution au développement durable

Ces deux premières dimensions de justice sociale et de travail décent font partie des objectifs de développement durable communiqués par les Nations Unies. Ce sont des ambitions planétaires pour lesquelles nos gouvernements se sont engagés. Dès lors, il revient également aux acteurs de l'éducation et de l'orientation de pouvoir en informer les jeunes afin qu'ils puissent à leur tour le rappeler aux institutions gouvernementales et agir en ce sens (Guichard, 2018). Comment aborder ces questions avec les élèves tout en les mobilisant ? Les stratégies pédagogiques adéquates (Desmarais et al., 2022) ainsi que la mobilisation de formes identitaires (Guichard, 2004 ; Bangali, 2011) semble des pistes porteuses d'espoir. L'importance des formes identitaires est mise en avant par deux personnes interrogées dans « Alors heureux.se ». Elles répondent à la question de la réalisatrice « Est-ce que t'as de l'espoir dans notre génération, est-ce que vous avez de l'espoir dans notre génération ? »

*« Déjà cette question, c'est compliqué ce genre de question. Comment tu peux ne pas avoir d'espoir ? Si tu n'as pas d'espoir déjà t'es n****. Et si tu es n****, tu ne vas rien faire de ta vie. L'espoir fait vivre et avec l'espoir on casse des montagnes. Si on n'a pas l'espoir on fait quoi ? On reste ici ? on se remémore le passé ? on attend d'avoir cinquante ans et on pleure sur notre sort ? Non, on se bat, on a envie, on gonfle le torse, on lève la*

tête et on montre qu'on est capable. (...) Même si on est issu des endroits un peu compliqués, eh ben, il faut montrer qu'on est capable, c'est très important, la transmission.



©Arte. Alors heureux.se. M. Guizy

- *Tu penses que notre génération elle peut faire bouger les choses justement pour ceux qui arrivent après ?*
- *Mais encore heureux, on se doit, c'est un devoir. Si nous on ne le fait pas, c'est qui qui va le faire ? Les pseudos politiques-là qui cherchent à trouver des mairies de mes c*****. Qui c'est qui va le faire, si ce n'est pas nous qui le faisons ? Si c'est pas nous qui donnons espoir aux ptits frères et aux ptites sœurs ? Qui va le faire ? Pour moi, la question mais franchement, il n'y a rien contre toi, je la trouve vraiment déplacée.*
- *Voilà on dépasse la trentaine, on sait ce qu'on a fait, on sait ce qu'on aurait pu faire.*
- *Attention peut-être qu'à 20 ans j'en avais pas de l'espoir !*
- *Exactement, on pense différemment.*
- *A 20 ans, je n'avais pas de l'espoir comme aujourd'hui : j'ai de l'espoir pour mes enfants, j'ai de l'espoir pour...*
- *Exactement, on est des pères de famille maintenant, c'est ça qu'il faut dire... mais...*
- *Ah vous avez tous les deux des enfants ?*
- *Oui, mais peut-être qu'avec cette expérience on n'aurait pas pu avoir la vie qu'on a maintenant. Mais peut-être que s'il y aurait un grand comme nous après vingt ans qui nous aurait conseillé, qui nous aurait mis sur un certain chemin et pas lâché, tu vois, ça serait différent. »*

L'accompagnement des jeunes est en effet relevé comme essentiel pour les diriger dans la vie, notamment pour faire profiter des expériences et des apprentissages réalisés par les générations précédentes.

Sur le plan du travail, les questions sont plus complexes qu'elles ne l'étaient avant, il ne s'agit pas de concilier seulement la sphère familiale et la sphère professionnelle... Notre réflexion doit également intégrer la question de l'impact de l'humanité sur le monde naturel. Nous le savons, « les impacts de l'activité humaine seront probablement observables dans les archives géologiques stratigraphiques pendant des millions d'années dans le futur » (Lewis & Maslin, 2015, p. 171). Il peut être tentant de rester « à se morfondre sur notre sort et rester plantés là » comme disent les interviewés mentionnés dans la partie précédente. En effet, trop d'anxiété peut paralyser les individus et trop peu d'éco-anxiété peut mener au désengagement des jeunes face à la lutte aux changements climatiques (Pihkala, 2020, cité dans Desmarais et al., 2022).

Pour agir intentionnellement dans le monde, il est essentiel de proposer des espaces, des outils, des connaissances et des compétences aux jeunes d'aujourd'hui. C'est dans l'échange qu'il devient possible de développer et une conscience critique collective comme mentionné précédemment. De plus, une intention peut aussi se poser plus clairement lorsqu'elle est communiquée à quelqu'un d'autre ou lorsqu'elle est confrontée à une autre. Les espaces investies pour les interventions en orientation peuvent également permettre d'agir dans un rapport résonnant au monde. Pour cela, il faut que ces espaces soit conçus pour « entendre l'appel du monde » au sens de Rosa (2018) et faire l'expérience de la résonance soit en vivant de nouvelles expériences, en expérimentant de nouveaux lieux (y compris culturels et artistiques) ou encore en se remémorant des expériences passées. A travers ce dialogue, il serait alors possible de s'inscrire dans un projet d'humanité durable.

« Quand on fait vraiment l'expérience de la résonance, l'horizon temporel s'élargit plutôt, il s'étend ; c'est la co-présence du passé et du futur. Une fois que vous êtes en résonance avec quelque chose, c'est comme si le passé vous parlait et à travers vous dans le futur » (Lijster & Celikates, 2019, p. 74).

La résonance peut survenir à différents endroits pour peu qu'on lui donne l'espace et le temps d'être vécue, de voir la beauté de l'humanité et du monde. Ces espaces peuvent être rencontrés dans notre

quotidien et pas toujours là où on s’y attend le plus. Nous retrouvons par exemple dans cet extrait du documentaire, ce qu’on pourrait qualifier d’« expérience de résonance » vécue par cette personne qui répond aux questions de la réalisatrice :



©Arte. Alors heureux.se. M. Guizy

« T’es heureux au travail ?

- Ouais ouais ouais grave j’aime beaucoup ce boulot.
- Ouais parce qu’en vrai c’est un boulot où tu travailles beaucoup ?
- Ouais ouais, c’est vrai que c’est pas un métier évident. Physiquement, c’est clair qu’il faut du courage, qu’il faut de la tenacité quoi mais euh moi comme je te dis quand j’avais seize ans, dix-sept ans, la tenacité j’en avais quoi. J’étais au contraire intenable donc si tu veux ce métier-là, il m’a fait du bien quoi, il m’a permis de me libérer, tu vois puis aussi de m’élever quoi de rencontrer des gens parce que quand tu travailles dans un bistro tu rencontres plein de gens, tu rencontres plein de personnes (tout le temps ouais). J’aimerais bien ouvrir mon petit rad, comme ça tu viendras boire des coups.
- T’aimerais bien ouvrir ton rad ?
- Ben ouais carrément. Quand tu tiens un bar dans lequel tu mets des idées qu’elles soient humaines ou pas, quelque part t’es libre de faire ça quoi. Même si t’as des contraintes par rapport à certaines choses, tu ne peux pas faire n’importe quoi quand t’as un établissement, mais quelque part tu participes à quelque chose qui est quand même assez beau et puis... c’est une liberté de pouvoir festoyer, de pouvoir bien manger tu vois de pouvoir partager des moments comme ça dans un bar avec des gens... c’est

beau moi je trouve qu’il y a un côté très poétique ».

4. Des espaces de transformation pour accompagner la définition d’identités individuelles et collectives et s’orienter aujourd’hui.

Pour encourager des expériences de résonance et la construction d’une conscience critique collective, nous avons identifié trois pistes guidées par les principes présentés et qui visent à contribuer à l’orientation dans ces aspects collectifs. Il s’agit de trois questions non-exhaustives qui peuvent servir de repères pour concevoir des interventions en orientation aujourd’hui :

- Quels sont les espaces (culturels) de transformation qu’on offre aux jeunes aujourd’hui ?
- Comment ceux-ci contribuent-ils à (re)définir les identités individuelles et collectives ?
- Comment ceux-ci permettent-ils d’accéder et d’acquérir des compétences et connaissances essentiels pour s’orienter aujourd’hui ?

Les espaces culturels sont des lieux qui sont imprégnés et racontent l’histoire de l’humanité. Ils peuvent être source de transformation individuelle et collective s’ils sont conçus comme des espaces **inclusifs, critiques et réflexifs** pour comprendre l’activité humaine, le contexte historico-culturel, les outils et ressources disponibles, les activités accessibles pour s’inscrire dans le monde (Malrieu, 2003; Sève, 1999; Vygotski, 1985). Ces espaces, pour peu qu’ils incluent des activités critiques et réflexives peuvent aider les personnes à se réapproprier ces ressources socio-historique, à les intégrer et les transformer grâce à une participation active qui peut s’étendre au-delà de ces espaces et convier d’autres acteurs. La diversité des profils dans l’espace culturel contribue aux perspectives, aux activités et aux outils socio-culturels, peut encourager la réflexivité et la reconnaissance des expériences de résonances passées, et ainsi donner du sens à l’activité individuelle et collective.

Cette activité peut être perçue comme une opportunité pour ancrer son histoire et construire son

identité. Les récentes recherches en Life Design mettent l'accent sur le fait que les identités aujourd'hui ne sont pas figées, elles sont vicariantes (Savickas et al., 2010). Comment aider les jeunes à créer de la continuité à travers les différentes transitions ou ruptures qu'ils vont vivre ? Une culture de l'orientation peut contribuer à créer un dialogue entre les personnes où chacun peut se raconter à l'autre pour construire son identité et reconstruire les identités (Guichard, 2004; Savickas & al., 2009 ; Super, 1990; Rossier & al., 2015). Chaque expérience et histoire est renvoyée en écho par les autres personnes en fonction de leur histoire. Cela ajoute du sens ou questionne le sens de son existence dans le monde. Ensemble nous pouvons nous questionner sur les rôles que nous endossons et sur les récits de vie que nous construisons et sur les implications qu'ils ont pour les autres.

Un des extraits du documentaire « alors heureux.se » illustre comment l'intention peut se construire dans le dialogue, ici avec la réalisatrice. Il illustre aussi les différentes identités que l'on porte et le travail de négociation et d'articulation entre différentes formes identitaires parfois en conflit chez une personne (Guichard, 2004).



©Arte. Alors heureux.se. M. Guizy

« En fait, j'ai essayé de trouver un équilibre dans ma vie et de faire un peu ce que le monde aussi nous dit beaucoup de faire qui est de s'écouter soi-même, prendre des temps pour soi et machin et je l'ai fait. Et ça a marché, je trouve que je suis plus équilibrée qu'avant, que je m'accepte mieux comme je suis et que je me comprends mieux, mais en fait je crois que ça me fait chier. Je trouve que ce truc un peu de pleine conscience, enfin je veux dire, j'ai fait toutes les merdes qu'on nous dit de faire aujourd'hui : j'ai fait du yoga, j'ai fait de la méditation, je vais voir un psy, comme tout le monde. Et en fait, je crois que là bientôt, je crois que je vais aller voir mon psy et je vais lui

dire que j'arrête. J'arrête parce que j'en ai marre... Et c'est justement en fait c'est ça je trouve que j'essaie vraiment de construire dans ma tête, alors ptet que c'est vraiment juste des fabulations mais je me dis genre, plus on sera culottés tu vois, plus on sera, justement on essaiera de sortir des sentiers qui nous sont prédestinés, tu vois, de dire en fait il faut vivre comme ça et justement. Mais d'accepter totalement et de se dire, non attends, moi je vais faire ma vie comme je l'entends et je vais tout tenter à ma façon. Et ben évidemment que c'est très angoissant mais c'est justement, en ayant une certaine force de caractère et vraiment du sang froid à cet endroit-là, je pense qu'on peut combattre ça et en fait être beaucoup plus heureux et en accord avec soi-même. Parce que je crois qu'en fait l'angoisse, elle vient du fait qu'on est pas totalement d'accord avec nos envies intérieures, les choses un peu imperceptibles comme ça et ce qu'on nous demande d'être. Et c'est là qu'on est coincé tu vois et que moi j'étais pas bien parce que je me disais putain je dois faire ça et ça, je dois être comme-ci, comme-ça et en même temps je me sens pas comme ça tu vois. »

Cet extrait révèle aussi un des objectifs poursuivis dans ces négociations identitaires : être en accord avec soi-même, ou autrement dit construire un soi cohérent (Rossier & al., 2015).

En considérant ces différents éléments, cela questionne les possibilités offertes aux jeunes pour apprendre à s'orienter tout au long de la vie : 1) des espaces et des activités pour accéder au capital culturel et se l'appropriier (et faciliter l'accès aux informations utiles et efficaces), 2) des moments de dialogue pour intégrer les connaissances essentielles pour construire son identité, s'adapter et s'orienter, 3) une réflexion critique pour s'inscrire dans le monde et contribuer durablement à l'activité humaine et enfin 4) des opportunités pour transmettre ce capital aux autres générations afin d'ouvrir d'autres possibles.

5. Conclusion récapitulative

Concrètement, les interventions collectives en orientation peuvent constituer des espaces de partage et de négociations à propos des problèmes

rencontrés, des possibilités, des solutions ou actions mises en œuvre dans un contexte spécifique. Elles identifient des lieux et prévoient des activités qui créent du lien entre l'histoire humaine et l'histoire personnelle à travers les outils, connaissances & compétences de chacun. Ce sont des espaces et des activités où chacun peut se sentir et être reconnu comme « auto-efficace » et capable d'accomplir des choses. Ces espaces et ces activités peuvent être ancrés dans notre expérience en tant qu'être humain, notre expérience de l'histoire de l'humanité et du monde.

Ces différents éléments peuvent par exemple être pris en considération dans la construction d'outils qui permettent de suivre des parcours originaux (propres à chacun) sur le long terme. Par exemple, en 2019, notre équipe à l'Université de Mons a travaillé sur un outil d'orientation tout au long de la vie, qui, nous l'espérons, pourra exploiter le potentiel des adolescents à travailler ensemble pour construire du sens pour eux-mêmes mais aussi pour donner un sens collectif à leur avenir (Carosin & Canzittu, 2021). L'outil est un cahier d'activités qui a été testé par sept enseignants dans leur classe. L'expérience a donné des résultats inattendus : nous avons constaté que les adolescents étaient plus à l'aise avec les outils que les enseignants. Dans certaines classes, ils ont demandé s'ils pouvaient emporter le cahier d'activités chez eux. Certains élèves ont écrit des informations très personnelles sur leurs valeurs, leurs intérêts, etc. Dans la plupart des classes, les adolescents ont spontanément commencé à s'entraider pour remplir des informations sur eux-mêmes, mais aussi pour comprendre et définir les termes utilisés pour s'explorer eux-mêmes, le monde scolaire et le monde professionnel. Ils ont réalisé qu'ils avaient des valeurs, des intérêts et des compréhensions du monde différents. Certains ont également pris conscience de certaines difficultés inhérentes à leur parcours, liées à leurs choix académiques par exemple. D'autres ont réalisé qu'ils étaient responsables d'aller chercher l'information sur des éléments qui leurs étaient encore invisibles, de comprendre ce qu'ils voulaient faire et de poser des choix pour l'avenir.

De leur côté, les enseignants ont déclaré que l'outil permettait aux élèves de s'exprimer, ce qui les aidait à identifier les besoins des élèves et à mieux les connaître. Par exemple, un professeur de mathématiques a expliqué comment les

connaissances acquises sur les élèves l'ont aidé à adapter ses stratégies d'enseignement en fonction de leurs intérêts et à les faire progresser. Il a ajouté que les élèves semblaient plus à l'aise pour communiquer avec lui et que son attitude à leur égard avait changé car il comprenait leurs zones de confort et leur façon de réagir en classe. L'outil a toutefois présenté des limites dans l'accompagnement à l'explicitation des compétences développées pour s'orienter (Carosin & Canzittu, 2023). Des recherches sont actuellement conduites pour mieux comprendre la façon dont les acteurs de l'éducation et de l'orientation peuvent accompagner les élèves afin qu'ils deviennent agent de leurs parcours et identifient les conditions propices à leur épanouissement tout au long de la vie, notamment grâce à la construction de compétences à s'orienter. La construction de ce parcours passerait, comme nous l'avons vu, par une inscription dans un patrimoine culturel et artistique, mais également par une conscientisation sur les effets des activités humaines sur certains groupes de personnes mais aussi sur les autres espèces qui cohabitent avec nous sur la planète. Cette forme d'inscription dans le monde nous la retrouvons dans ces réflexions qui clôturent le documentaire de Marine Guizy avec qui nous avons dialogué tout au long de ce texte :



« Ah c'est un peu con ce que je vais dire mais je trouve que pour être heureux, il faut ptet un peu lâcher la question du bonheur. »

- *Est-ce que t'as quelque chose à ajouter ?*
- *Ben je dirai que pour un peu compléter ta dernière question-là. Je dirai que je suis heureux de faire et de m'inscrire quelque part. D'ailleurs il me semble que dans la Grèce antique la définition du bonheur, c'était d'être impliqué dans la vie de la cité. Ben là j'ai l'impression d'être dans un bonheur un peu comme ça, où je me sens impliqué*

idéologiquement, je crois en mes idées, euh, impliqué socialement à m'inscrire quelque part où j'ai quand même signé pour un lieu dont j'ai choisi le nom, c'est pas rien. Et ça ça participe d'une forme de bonheur, ouais. »

6. Remerciements

Les auteurs remercient vivement les producteurs, les réalisateurs ainsi que les participants au documentaire « Alors heureux.se » qui a contribué à notre réflexion et à l'illustration du modèle d'orientation collective présenté dans ce numéro.

7. Bibliographie

- Akkermans, J., & Vuori, J. (2015). Practice Makes Perfect? Antecedents and Consequences of an Adaptive School-to-Work Transition. In *Sustainable Working Lives* (pp. 65–86). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9798-6>
- Alwin, D. F. (2012). Integrating varieties of life course concepts. *Journals of Gerontology - Series B Psychological Sciences and Social Sciences*, 67 B(2), 206-220. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbr146>
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries. *OECD Education Working Papers*, 41, 33. <https://doi.org/10.1787/218525261154>
- Bangali, M. (2011). Valorisation des acquis de l'expérience doctorale : proposition d'une démarche réflexive. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 40(2). <https://doi.org/10.4000/osp.3124>
- Bauman, Z. (2007). *Liquid Times: Living in an Age of Uncertainty*. Polity Press.
- Buhr, A., & Pfefferkorn, R. (2021). *Le système des inégalités*. La Découverte.
- Bor, W., Dean, A. J., Najman, J., & Hayatbakhsh, R. (2014). Are child and adolescent mental health problems increasing in the 21st century? A systematic review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 48(7), 606-616. <https://doi.org/10.1177/0004867414533834>
- Braillard, P., & Djalili, M.-R. (2020). *Les relations internationales. Que sais-je, 2020*. Que sais-je?
- Bureau, M.-C., & Serbouti, L. (2019). L'immigration au prisme de la recherche en travail social. *Forum*, 157(2), 5–17. <https://doi.org/10.3917/forum.157.0005>
- Canzittu, D. (2020). A framework to think school and career guidance in a VUCA world. *British Journal of Guidance and Counselling*, 0(0), 1–12. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1825619>
- Carosin, E., & Canzittu, D. (2019). A reflection on career guidance skills for the 21st century in a Guidance Oriented Approach to Learning (GOAL). *Journal of Counselling*, 375–391. <https://doi.org/10.34862/sp.2019.8>
- Carosin, E., & Canzittu, D. (2021). Pour une approche juste et durable des compétences à s'orienter tout au long de la vie à l'école. In Bangali, M (Éd.). *Les compétences à s'orienter*. <https://doi.org/10.14375/np.9782804720711>
- Carosin, E., & Canzittu, D. (2023). Évaluer des compétences à s'orienter en vue de contribuer au développement du pouvoir d'agir des élèves. *La Revue LEEe*, 7. <https://revue.leeonline/index.php/info/article/view/179>
- Carosin, E., Canzittu, D., Loisy, C., Pouyaud, J., & Rossier, J. (2021a). Developing lifelong guidance and counselling perspective by addressing the interplay between humanness, humanity and the world. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10775-021-09512-0>
- Carosin, E., Canzittu, D., Loisy, C., Pouyaud, J., & Rossier, J. (2021b). Un modèle développemental collectif de l'orientation. *Questions d'Orientation*, 2 & 3, 9–20.
- Crocetti, E., Albarello, F., Prati, F., & Rubini, M. (2021). Development of prejudice against immigrants and ethnic minorities in adolescence: A systematic review with meta-analysis of longitudinal studies. *Developmental Review*, 60, 100959. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2021.100959>
- d'Agrain, H. (2022). Géopolitique de l'espace numérique. *Futuribles*, N° 451(6), 21–37. <https://doi.org/10.3917/futur.451.0021>

- Desmarais, M.-É., Rocque, R. & Sims, L. (2022). Comment faire face à l'éco-anxiété : 11 stratégies d'adaptation en contexte éducatif. *Éducation relative à l'environnement*, 17(1).
- Diemer, M. A., Rapa, L. J., Voight, A. M., & McWhirter, E. H. (2016). Critical Consciousness: A Developmental Approach to Addressing Marginalization and Oppression. *Child Development Perspectives*, 10(4), 216–221. <https://doi.org/10.1111/cdep.12193>
- Dubet, F. (2016). *Inégalités et justice sociale*. La découverte.
- Duffy, R. D., Blustein, D. L., Diemer, M. A., & Autin, K. L. (2016). The psychology of working theory. *Journal of Counseling Psychology*, 63(2), 127–148. <https://doi.org/10.1037/cou0000140>
- Elder, G. H. (1994). Time, Human Agency, and Social Change : Perspectives on the Life Course. *Social Psychology Quarterly*, 57(1), 4-15.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. Continuum
- Guichard, J. (2004). Se faire soi. *L'orientation Scolaire et Professionnelle*, 4, 1–27.
- Guichard, J. (2018). Quelles interventions d'accompagnement à l'orientation pour contribuer à un développement humain équitable et durable ? *Concevoir, Construire Sa Vie et s'orienter Dans Un Monde En Crise*.
- Guivarch, C., & Taconet, N. (2020). Inégalités mondiales et changement climatique. *Revue de l'OFCE*, 165(1), 35–70. <https://doi.org/10.3917/reof.165.0035>
- Haslam, N., Bain, P., Douge, L., Lee, M., & Bastian, B. (2005). More human than you: Attributing humanness to self and others. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(6), 937–950. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.6.937>
- Haslam, N., Bastian, B., Laham, S., & Loughnan, S. (2012). Chapter 11 - Humanness, Dehumanization, and Moral Psychology. In *The Social Psychology of Morality: Exploring the Cause of Good and Evil* (pp.203–218).
- Hooley, T., & Sultana, R. (2016). Career guidance for social justice. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, 36(1), 2–11. <https://doi.org/10.20856/jnicec.3601>
- Hooley, T., Sultana, R. G., & Thomsen, R. (2017). Career Guidance for Social Justice: Contesting Neoliberalism. In T. Hooley, R. G. Sultana, & R. Thomsen (Eds.), *Career Guidance for Social Justice. Contesting Neoliberalism*. Routledge.
- Kargulowa, A. (2018). Homo Consultants Amidst Pop Culture: Towards Sustainable Development. In V. Cohen-Scali, J. Pouyaud, M. Podgórnny, V. Drabik-Podgórnna, G. Aisenson, J.-L. Bernaud, I. A. Moumoula, & J. Guichard (Eds.), *Interventions in Career Design and Education* (pp. 29–53). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91968-3_3
- Lewis, S. L., & Maslin, M. A. (2015). Defining the Anthropocene. *Nature*, 519(7542), 171–180. <https://doi.org/10.1038/nature14258>
- Lijster, T., & Celikates, R. (2019). Beyond the Echo-chamber: an interview with Hartmut rosa on resonance and alienation. *Krisis*, 2019(1), 64–78.
- Malrieu, P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Érès
- Masdonati, J., Massoudi, K., Blustein, D. L., & Duffy, R. D. (2021). Moving Toward Decent Work: Application of the Psychology of Working Theory to the School-to-Work Transition. *Journal of Career Development*, February. <https://doi.org/10.1177/0894845321991681>
- Moussaoui, I. (2007). De la société de consommation à la société de modération. Ce que les Français disent, pensent et font en matière de maîtrise de l'énergie. *Les Annales de La Recherche Urbaine*, 103(1), 112–119. <https://doi.org/10.3406/aru.2007.2720>
- Müller, W. (2014). Educational Inequality and Social Justice: Challenges for Career Guidance. In G. Arulmani, A. J. Bakshi, F. T. L. Leong, & T. Watts (Eds.), *Handbook of Career Development* (pp. 335-355). New York : Springer-Verlag. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-9460-7_19

- OCDE. (2003). *Compétences clés pour réussir dans la vie et contribuer au bon fonctionnement de la société. La définition et la sélection des compétences clés: Résumé du rapport de S.D. Rychen et L.H. Salganik (éds.)*.
- OCDE. (2015). *Tous concernés : Pourquoi moins d'inégalité profite à tous*. Éditions OCDE. <https://doi.org/10.1787/9789264235519-fr>
- OCDE. (2016). *L'Objectif de développement durable portant sur l'éducation représente, pour tous les pays, un véritable défi à atteindre d'ici à 2030*. OCDE Publishing.
- OCDE. (2020). *Regards sur l'éducation 2020*. Éditions OCDE.
- Partnership for 21st Century Learning. (2015). P21 Partnership for 21st Century Learning. *Partnership for 21st Century Learning*, 9.
- Pencolé, M.-A. (2018). Hartmut Rosa, Résonance. Une sociologie de la relation au monde. *Lectures*. <https://doi.org/10.4000/LECTURES.29658>
- Pouyaud, J., & Guichard, J. (2018). A twenty-first century challenge : how to lead an active life whilst contributing to sustainable and equitable development. In T. Hooley, R. G. Sultana, & R. Thomsen (Eds.), *Career guidance for social justice: contesting neoliberalism* (pp. 29–46). Routledge.
- Rosa, H. (2018). Grand résumé de Résonance : une sociologie de la relation au monde, Paris, Éditions La Découverte, 2018. *SociologieS*.
- Rossier, J., Maggiori, C., & Zimmermann, G. (2015). From career adaptability to subjective identity forms. In A. di Fabio & J.-L. Bernaud (Eds.), *The construction of the identity in 21st century: A Festschrift for Jean Guichard* (pp. 45–57). Nova Science Publishers
- Saindon, R., Brassard, V., & Aimé1, A. (2020). Le poids de l'intimidation : exploration des expériences et réactions d'adolescentes et d'adolescents. *Revue Québécoise de Psychologie*, 40(3), 267–289. <https://doi.org/10.7202/1067558ar>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van, R., & Vianen, A. E. M. Van. (2010). Construire sa vie (Life designing) : un paradigme pour l'orientation au 21e siècle. *L'orientation Scolaire et Professionnelle*, 39(1), 1–23.
- Sève, L. (1999). Quelles contradictions ? À propos de Piaget, Vygotski et Marx. In Y. Clot (Ed.), *Avec Vygotski* (pp. 221–240). La Dispute.
- Sultana, R. G. (2014). Career Guidance for Social Justice in Neoliberal Times. In G. Arulmani, A. J. Bakshi, F. T. L. Leong, & T. Watts (Eds.), *Handbook of Career Development. International and Cultural Psychology* (pp. 317–333). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-9460-7_18
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown, L. Brooks & Associates (Eds.), *Career choice and development. Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., pp. 197–261). Jossey-Bass.
- Tucker, B., & Silva, E. (2009). Assessment : A 21st Century Skills Implementation Guide. *Partnership for 21st Century Skill*, 1–7.
- UNESCO. (2017a). *Accord entre l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture et le Réseau international pour l'accompagnement à l'orientation des personnes tout au long de la vie vers le travail décent et le développement durable concernant de*.
- UNESCO. (2017b). *Education for Sustainable Development Goals Learning Objectives*.
- Vergès, F. (2019). *Un féminisme décolonial*. La fabrique éditions.
- Vygotski, L. S. (1985a). La méthode instrumentale en psychologie (Trad. C. Haus). In B. Schneuwly & J.-P. Bronckart (Eds.), *Vygotski aujourd'hui* (pp. 39–47). Delachaux et Niestlé [1re éd. 1930].
- Zawieja, P. (2017). Le burnout, mal du siècle. *Sciences Humaines*, N° 290(3), 17–17. <https://doi.org/10.3917/sh.290.0017>

Publications sur le sujet

Canzittu, D. (2020). A framework to think school and career guidance in a VUCA world. *British Journal of Guidance and Counselling*, 0(0), 1-12. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1825619>

Carosin, E., & Canzittu, D. (2021). Pour une approche juste et durable des compétences à s'orienter tout au long de la vie à l'école. In *Les compétences à s'orienter* (p. 69-96).

Carosin, E., & Canzittu, D. (2023). Évaluer des compétences à s'orienter en vue de contribuer au développement du pouvoir d'agir des élèves. *La Revue LEeE*, 7, 1-29.

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

Carosin, E., Canzittu, D., Loisy, C., Pouyaud, J., & Rossier, J. (2021). Un modèle développemental collectif de l'orientation. *Questions d'Orientation*, 2 & 3, 9-20.

Renard, J., Carosin, E., & Canzittu, D. (2021). Travailler collectivement l'orientation à l'école. *Questions d'Orientation*, 2 & 3, 131-141.

Dernière publications

Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., & Demeuse, M. (2023). Formation initiale des enseignants : Validation d'un référentiel de compétences pour la formation des maitres de stages. *Working Paper de l'INAS*, 01/2023.

Lothaire, S., Demeuse, M., Derobertmeasure, A. (2023). Histoire de la formation initiale des enseignants en Belgique francophone. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, n° 2564-2565, 75 pages. ISBN : 978-2-87075-307-1

Rocca, F., Dave, M., Duvivier, V., Van daele, A., Demeuse, M., Derobertmeasure, A., Mancas, M., & Gosselin, B. (2023). Designing an Assistance Tool for Analyzing and Modeling Trainer Activity in Professional Training Through Simulation. *Proceedings of ACM International Conference on Interactive Media Experiences (IMX '23)*.

Histoire de la formation initiale des enseignants en Belgique francophone

Le dernier numéro du Courrier hebdomadaire du CRISP n°2564-2565 intitulé « *Histoire de la formation initiale des enseignants en Belgique francophone* » a été rédigé par Sandrine Lothaire, Marc Demeuse et Antoine Derobertmeasure.



En Communauté française de Belgique, la rentrée académique de septembre 2023 voit la mise en œuvre d'une importante réforme dans l'enseignement supérieur. Celle-ci marque un tournant dans l'histoire de la formation initiale des enseignants en Belgique francophone (FIE). Notamment, les études préparant à exercer au niveau maternel, au niveau primaire ou au niveau secondaire inférieur connaissent trois changements majeurs : elles passent de trois à quatre ans, elles donnent lieu à un diplôme de master (2^e cycle ou niveau 7 du Cadre européen des certifications - CEC) et non plus de bachelier (1^{er} cycle ou niveau 6 du CEC), et elles se déroulent désormais en collaboration entre les hautes écoles et les universités.

Le *Courrier hebdomadaire* du CRISP n° 2564-2565 met cette réforme en perspective, en la replaçant dans le

temps long. Retraçant plus de deux siècles d'histoire, il montre comment, au fil du temps et en réponse aux mutations successives du système éducatif, la volonté politique a évolué dans le sens d'une préparation croissante au métier d'enseignant.

L'actuelle réforme fait l'objet d'une attention particulière, portant non seulement sur son contenu et sur ses implications, mais également sur les tensions, ruptures et continuités qui ont émaillé le processus décisionnel qui lui a donné naissance. Ainsi, les auteurs analysent la façon dont le décret initial, adopté en 2019, a été révisé en 2021. Ils relèvent que certaines questions importantes restent actuellement sans réponse, et soulignent les opportunités en termes de renforcement du rôle de la recherche dans le cadre de la formation initiale des enseignants.

Quelques autres publications sur le même sujet par notre équipe :

Bocquillon, M., Demeuse, M., & Derobertmeasure, A. (2017). Histoire d'une réforme en cours. La formation initiale des enseignants en Communauté française de Belgique. *Administration & Éducation*, 154, 137-144. <https://www.cairn.info/revue-nouvelle-2020-7-page-17.htm>

Derobertmeasure, A., & Demeuse, M. (2017). Réformer la formation initiale des enseignants en Belgique francophone : une accélération bien lente... ou trop rapide. In J. Desjardins, J. Beckers, P. Guibert, et O. Maulini (dir.), *Comment changent les formations d'enseignants ?* (pp. 71-82). Bruxelles : De Boeck. https://www.researchgate.net/publication/317687151_Reformer_la_formation_initiale_des_enseignants_en_Belgique_francophone_une_acceleration_bien_lente_ou_trop_rapide

Derobertmeasure, A., Duroisin, N., & Demeuse, M. (2020). Réforme de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles ou "le pays où l'on n'arrive jamais". *La Revue nouvelle*, 7, 17-26. https://www.researchgate.net/publication/346972499_Reforme_de_la_formation_initiale_des_enseignants_en_Federation_Wallonie-Belgique_ou_Le_pays_ou_l'on_narrive_jamais

Lothaire, S. (2021). *Le groupe professionnel enseignant et ses marchés du travail en Fédération Wallonie-Bruxelles. Etude de la construction des modes de régulation et de leur impact sur l'entrée dans la carrière et les parcours professionnels des enseignants débutants*. Thèse de doctorat, Université catholique de Louvain.

Nouvelles

La formation des enseignants associés et des superviseurs au Québec



Lors de son séjour de recherche doctoral, Christophe Baco, doctorant titulaire d'une bourse cofinancée par l'Université de Mons, la Haute École en Hainaut, la Haute École Provinciale de Hainaut – Condorcet et la Haute École Albert Jacquard, a enregistré plusieurs entretiens avec des personnes engagées dans la formation des enseignants associés (maîtres de stage) ou des superviseurs au Québec. Ainsi, quatre vidéos rendent compte de la manière dont la formation des formateurs de stagiaires a été envisagée et mise en œuvre.

Liliane Portelance, professeure associée à l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), présente l'historique de la formation des enseignants associés avant de présenter l'élaboration du Cadre de référence pour la formation des enseignants associés et des superviseurs ainsi que les perspectives qui ont suivi. Ariane Provencher, responsable de la formation des enseignants associés à l'Université de Montréal (UdeM) et Annie Malo, professeure et chercheuse à l'UdeM, présentent respectivement la formation des

enseignants associés et celle des superviseurs, soulignant ainsi l'importance de ces formations. Après cela, Isabelle Vivegnis, professeure et chercheuse à l'UdeM, présente le CIACRE qui est le Comité Interuniversitaire pour l'Actualisation du Cadre de Référence.

Colloque *Faire résultat(s) dans les recherches en Éducation : Pour quoi ? Avec qui ? Comment ?*

Début juin l'Institut d'administration scolaire représenté par Marc Demeuse et Emilie Carosin ont participé au colloque « Faire résultat(s) dans les recherches en Éducation : Pour quoi ? Avec qui ? Comment ? » qui s'est tenu à l'Université de Toulouse. De nombreuses pistes de réflexion ont été abordées pour définir et ouvrir des pistes sur ce qui peut « faire résultats » en sciences de l'éducation, et en fonction des visées (heuristiques, politiques, praxéologiques,...), en fonction des cadres épistémologiques mobilisés, des réalités de terrain et des enjeux sociétaux, également en fonction des différents formats d'écriture (publications, communications scientifiques ou publiques,...) et modalités de recherches (thèse, recherche commanditée, recherche fondamentale,...).



Marc Demeuse a participé au symposium « Évaluation et résultats en recherche, expertise ou consultance », coordonné par Jean-François Marcel & Régis Malet. Il y a présenté une communication intitulée : « Expertise et recherches scientifiques au service de la gestion des systèmes éducatifs : évolution de la politique d'éducation prioritaire en Belgique francophone ». Ce symposium s'est inscrit dans l'axe 3 du colloque « Validation des résultats dans différents contextes ».

Emilie Carosin s'est associée à Fatiha Tali pour faire une communication en atelier sur le travail réalisé auprès d'étudiants en formation artistique. Les chercheuses se sont interrogées sur la façon dont les « traductions et transformations dans la co-élaboration d'un référentiel de compétences en école supérieure des arts » font résultats. Cette communication s'est inscrite dans l'axe 4 du colloque « Diffusion et valorisation des résultats dans différents contextes ».

Conférences : Pourquoi et comment implémenter l'enseignement explicite?

Du 10 juillet 2023 au 23 juillet 2023, Marie Bocquillon et Christophe Baco (Institut d'Administration scolaire, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université de Mons) ont présenté différentes conférences lors de plusieurs manifestations sur l'enseignement au Portugal et en Espagne.



Comme le présente l'article relatif à ces différentes interventions et disponible en cliquant sur le QR code ci-dessous, lors de ces conférences ont notamment été présentés :

- le caractère équitable de l'enseignement explicite
- les recherches scientifiques qui soutiennent cette approche
- les gestes professionnels de cette démarche d'enseignement et
- le fait qu'elle prend en compte la charge cognitive des élèves afin de soutenir leur apprentissage.



Interview de Sandrine Lothaire sur la pénurie d'enseignants

A la veille de la rentrée des classes, Sandrine Lothaire a discuté avec Martin Bilterijs dans l'émission « Matin Première » autour du sujet « Pourquoi tant d'enseignants quittent la profession en début de carrière ».



Une école plus démocratique

En avril dernier, l'APED (Appel pour une école démocratique) a lancé, depuis Leuven, une initiative citoyenne intitulée « une place pour chaque enfant dans une bonne école ». Marc Demeuse a eu le plaisir de participer et de faire une intervention lors de cette journée de lancement. Cette journée dépassait les frontières de la seule Communauté française de Belgique. Les interventions faites, avec plusieurs collègues, dont Dirk Jacobs (ULB) et Ides Nicaise (KUL), sont disponibles sur la chaîne YouTube de l'APED ([Aped - Appel pour une école démocratique - YouTube](https://www.youtube.com/channel/UCp1m1m1m1m1m1m1m1m1m1m1)).

Les informations sur cette initiative visant à lutter contre la ségrégation scolaire sont disponibles via la page : <https://www.skolo.org/2023/04/21/initiative-citoyenne-une-place-pour-chaque-enfant-dans-une-bonne-ecole/>.

Ci-dessous le bref message que Marc Demeuse a voulu adresser à propos de cette initiative.



Activité de service



A l'occasion de la sortie du film « Un métier sérieux », réalisé par Thomas Lilti, Docteur honoris causa de l'Université de Mons, une partie de l'INAS s'est rendue au Plaza Arthouse Cinema.

Le film retrace avec une recherche d'authenticité les débuts d'un jeune enseignant. Il nous fait vivre le quotidien d'une équipe d'enseignants soudés en les mettant en scène à la fois dans leur vie professionnelle et privée. Le film montre, à ce sujet, que la frontière entre ce que vivent les protagonistes dans leur vie professionnelle et personnelle n'est pas imperméable. Plus encore, le film montre différentes facettes du « monde scolaire » comme l'analysent les auteurs des deux ouvrages portant sur le cinéma, l'art et la pop culture (coordonnés par Antoine Derobertmasure, Marc Demeuse et Marie Bocquillon) à propos d'autres films « sur l'école ». On y retrouve, par exemple, le rapport à la hiérarchie (direction d'école, inspection), les pratiques enseignantes (gestion de classe, gestion des apprentissages). Cependant, le film ne dépeint pas un enseignant charismatique, comme dans beaucoup d'autres films du genre, un « bon prof », mais présente une réalité plus complexe, plus nuancée. Enfin, le spectateur attentif retrouvera différentes références à des films « sur l'école » bien connus comme la « Journée de la jupe » (Jean-Paul Lilienfeld, 2009). Si vous aussi, vous avez vu ce film, n'hésitez pas à nous donner votre avis [sur notre blog cinéma](#).



Lancement du premier MOOC sur les parcours d'éducation culturelle et artistique

Depuis le 27 septembre 2023, le premier MOOC sur les parcours d'éducation culturelle et artistique est disponible sur la plateforme umooc.umons.ac.be. Le MOOC propose trois courtes vidéos pour une durée totale de 30 minutes et, pour ceux qui le souhaitent, des exercices de consolidation d'apprentissage et de développement des compétences.



UMOOC

Accompagner les élèves dans la construction de Parcours d'éducation culturelle et artistique

A partir du 27 septembre 2023 sur umooc.umons.ac.be



Ce MOOC est destiné aux enseignants, aux intervenants culturels, aux directeurs, aux formateurs d'enseignants et à toute personne curieuse d'en savoir plus sur le PECA.

Les inscriptions sont **gratuites** et se font directement sur umooc.umons.ac.be



Les vidéos couvrent trois notions issues des recherches conduites dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence sur le PECA : le parcours, l'expérience et les apprentissages. On se demande s'il est possible d'apprendre de ses expériences ? Et comment ces expériences peuvent contribuer à un parcours riche de sens et diversifié ?



Compétences PECA
(Parcours)



Connaissances PECA
(Parcours)

Le MOOC donne accès à deux badges permettant de valider les connaissances acquises ou les compétences développées sur le PECA.

Séminaires INAS

La modélisation de l'accompagnement des stagiaires



la modélisation de l'accompagnement des stagiaires

Perceptions et pratiques effectives des acteurs de la triade

intervenants :

Christophe Baco (UMONS)

Stéphane Colognesi (UCL)

Olivier Maes (UMONS)



Lors du séminaire de l'INAS du 13 juin 2023, Christophe Baco (UMONS, HEH, HEPH-C, HEAJ), Stéphane Colognesi (UCL), et Olivier Maes (UMONS) ont présenté leurs recherches autour du thème des stages et de l'accompagnement du stagiaire. Ce séminaire a rassemblé les chercheurs de l'INAS, les collègues des hautes écoles du consortium (UMONS, HEH, HEPH-C, HEAJ) et des étudiants intéressés par la question de l'accompagnement des stagiaires.

La conception des référentiels pour la formation des enseignants associés/maitres de stage, ainsi que sur la mise en œuvre de cette formation



© INAS



A la suite d'un précédent séminaire de l'Institut d'Administration Scolaire (INAS) de l'Université de Mons, le 26 septembre 2023, Liliane Portelance (Université du Québec à Trois-Rivières), Christophe Baco (UMONS, HEH, HEPH-C, HEAJ), Marie Ganzitti

(Haute École en Hainaut), Anne-Lise Horingue (HEH) et Catherine Paschal (HEH) ont présenté différentes communications sur la construction de référentiels pour la formation des maîtres de stage/enseignants associés/formateurs de terrain/tuteurs et la mise en œuvre de cette formation.

ARC Sim'Pro

Le 1er septembre 2023, des membres du Service des Sciences de l'Enseignement et de la Formation et du projet ARC Sim'Pro ont eu le plaisir de présenter les dispositifs de formation par la simulation et les recherches qui y sont menés à Méryl Paquay. Spécialiste de l'assurance qualité au CHU de Liège, Méryl intervient notamment dans la formation de spécialistes du domaine médical et emploie des dispositifs de simulation pour ce faire.

Marie Bocquillon a tout d'abord exposé le dispositif de formation « micro-enseignement », permettant aux futurs enseignants de se glisser dans le rôle d'un enseignant le temps d'une leçon. Les outils utilisés pour coder et analyser en temps réel les gestes professionnels des futurs enseignants ont été présentés, accompagnés d'une démonstration de leur utilisation.

Valérie Duvivier et Madison Dave ont ensuite présenté les recherches menées dans le cadre du projet Sim'Pro, mettant en avant les modèles d'analyse de l'activité des formateurs. Ces modèles incluent l'analyse des propos verbaux des formateurs ainsi que l'analyse de l'attention visuelle à partir de lunettes d'eye-tracking entre autres.

Julien Bamps a enfin partagé un exemple concret de formation par la simulation, en mettant en lumière la formation des pharmaciens d'officine dans le LearningLab de l'UMONS. Avec Madison Dave, il a également évoqué une étude conjointe entre les membres du Service de Pharmacie Clinique et du projet ARC Sim'Pro, se penchant sur l'impact d'une grille d'observation outillée destinée aux étudiants-observateurs sur leur participation lors des séances de débriefing.

C@fé de l'INAS



C@fé n°15 : Postures des formateurs d'enseignants et évaluation

Nous avons eu le plaisir de recevoir Stéphane Colognesi (UCL) et Olivier Maes (UMONS) pour évoquer les postures des formateurs des futurs enseignants et la construction de leur jugement évaluatif. Ce c@fé de l'INAS continue notre série sur les formateurs de la formation initiale des enseignants (c@fé de l'INAS n°2 ; café de l'INAS n°12).



C@fé n°16 : Histoire de la formation initiale des enseignants en Belgique francophone

Marc Demeuse et Sandrine Lothaire présentent le dernier numéro du Courrier hebdomadaire du CRISP n°2564-2565 intitulé « Histoire de la formation initiale des enseignants en Belgique francophone », qu'ils ont rédigé avec Antoine Derobertmeasure, autour d'un café avec Christophe Baco.



A venir

Conférences : Performances en lecture et pratiques de classes : le cas de la FW-B ?

CONFERENCE

Performances en lecture et pratiques de classes : le cas de la FW-B

19 octobre 2023
19h00 - 20h30
Université de Mons

Patricia Schillings
Virginie Dupont

Salle Académique - 17 Place Warocqué - 7000 MONS

IEA PIRLS 2021

UMONS Université de Mons

INAS

Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation

Nous avons le plaisir de vous inviter à la conférence intitulée « **Performances en lecture et pratiques de classes : le cas de la FW-B ?** » que donneront Patricia Schillings et Virginie Dupont de l'ULiège le 19 octobre prochain à l'Université de Mons de 19h00 à 20h30. L'inscription gratuite mais obligatoire en scannant le QR code ci-dessus.

Parmi les études internationales qui nous renseignent sur l'état du système éducatif FWB, PISA constitue sans doute la plus connue. A côté de cette étude, il existe aussi l'étude PIRLS (Programme International sur le Développement des Compétences en Lecture) dont les résultats du dernier cycle administré en avril 2021 à près de 4000 élèves de quatrième année primaire et à leurs enseignants permettent, comme pour PISA, de poser un regard diagnostique sur les compétences de lecture des élèves à l'aube du 21^e siècle. Les données recueillies conduisent également à dresser le portrait de l'enseignement de la lecture à ce niveau scolaire en FW-B.

Quelques grandes caractéristiques des activités de lecture proposées aux élèves de quatrième année primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles seront exposées telles que la place accordée à la diversité des genres de textes, aux échanges entre lecteurs et à la lecture plaisir. Ces activités sont-elles de nature à aider les faibles lecteurs à améliorer leurs compétences ? Conduisent-elles les jeunes lecteurs à acquérir de nouvelles connaissances et, plus largement, à saisir les enjeux de la littératie scolaire qui requiert de la part des apprenants des postures de

lecteurs réflexifs, capables de poser un regard distancié et critique sur des textes de natures diverses ? Ces pratiques d'enseignement seront mises en perspective avec celles observées dans d'autres systèmes éducatifs comparables.

Numéros précédents



- Baco, C., Derobertmeasure, A., & Bocquillon, M. (2021). Formation initiale des enseignants : proposition d'un référentiel pour les maîtres de stage. *Enseignement et Apprentissages*, 1, 3-20. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.16141.67046/1>
- Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., & Demeuse, M. (2021). Quel est le niveau de maîtrise déclaré par les maîtres de stage de l'enseignement obligatoire en Belgique francophone ? *Enseignement et Apprentissages*, 2, 3-30. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.18348.80004/2>
- Baco, C., Derobertmeasure, A., & Bocquillon, M. (2022). Initial teacher training: proposal of a competence reference framework for cooperating teachers / mentor teachers. *Teaching & Learning*, 1, 3-21. DOI: [10.13140/RG.2.2.18658.20169/1](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18658.20169/1)
- Canzittu, D. (2022). Un cadre théorique pour penser l'orientation tout au long de la vie dans un monde VUCA. *Enseignement et Apprentissages*, 3, 3-17. DOI: [10.1080/03069885.2020.1825619](https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1825619)
- Simon, L., Bricteux, S., & Carosin, E. (2022). Enjeux du PECA en Fédération Wallonie-Bruxelles. *Enseignement et Apprentissages*, 4, 3-9.
- Rollin, B. (2022). Objectifs, forces et faiblesses des open-badges dans l'enseignement supérieur. *Enseignement et apprentissages*, 5, 3-15.
- De Stercke, J. (2022). Vers un tronc commun pour la formation continue des pompiers du Hainaut ?. *Enseignement et Apprentissages*, 6, 3-18.
- Gauthier, C. (2023). Dix leçons sur la pédagogie ou le chemin d'une quête professionnelle. *Enseignement et Apprentissages*, 7, 3-20.
- Duvivier, V., & Demeuse, M. (2023). Formation des enseignants et simulation. Les élèves ne sont pas des cobayes. *Enseignement et apprentissages*, 8, 3-21.

Sites thématiques



Le site www.approcheorientante.be est destiné aux acteurs de l'orientation : les enseignants et leurs élèves, le personnel des centres PMS, les parents et les chercheurs. Il contient une banque d'outils orientants gratuits et téléchargeables. Vous y trouverez également des repères théoriques, des ressources pour la formation ainsi que l'actualité de la recherche en orientation conduite par l'Institut d'Administration Scolaire.



Le site www.enseignementexplicite.be est destiné aux enseignants, aux formateurs d'enseignants, aux chercheurs et à toutes les personnes intéressées par les pratiques de gestion des apprentissages et de gestion de classe efficaces. Il contient des outils gratuits et téléchargeables, des publications et des vidéos sur l'enseignement explicite, une approche pédagogique dont l'efficacité sur l'apprentissage des élèves a été démontrée via des recherches menées en salles de classe.



Le blog <https://ecole-cinema.blogspot.com/> a pour ambition de poursuivre la réflexion sur le thème « L'école à travers le cinéma » entamée avec l'ouvrage « *L'école à travers le cinéma. Ce que les films nous disent sur le système éducatif* » coordonné par A. Derobertmeasure, M. Demeuse et M. Bocquillon et paru chez Mardaga en 2020, à travers d'autres publications, des listes de films sur l'école ou la formation, des mémoires, des colloques...



www.accompagnementprofessionnel.be. Ce site Internet dédié à l'accompagnement des enseignants et des autres professionnels. Sur ce site, vous trouverez des ressources, des vidéos et des recherches pour les maîtres de stage, les mentors, les coaches, les superviseurs...

www.accompagnementprofessionnel.be est réalisé en partenariat avec la HEH.be - Haute École en Hainaut, la [Haute Ecole Provinciale de Hainaut-Condorcet](http://HauteEcoleProvinciale.be) et la [Haute École Albert Jacquard](http://HauteEcoleAlbertJacquard.be)

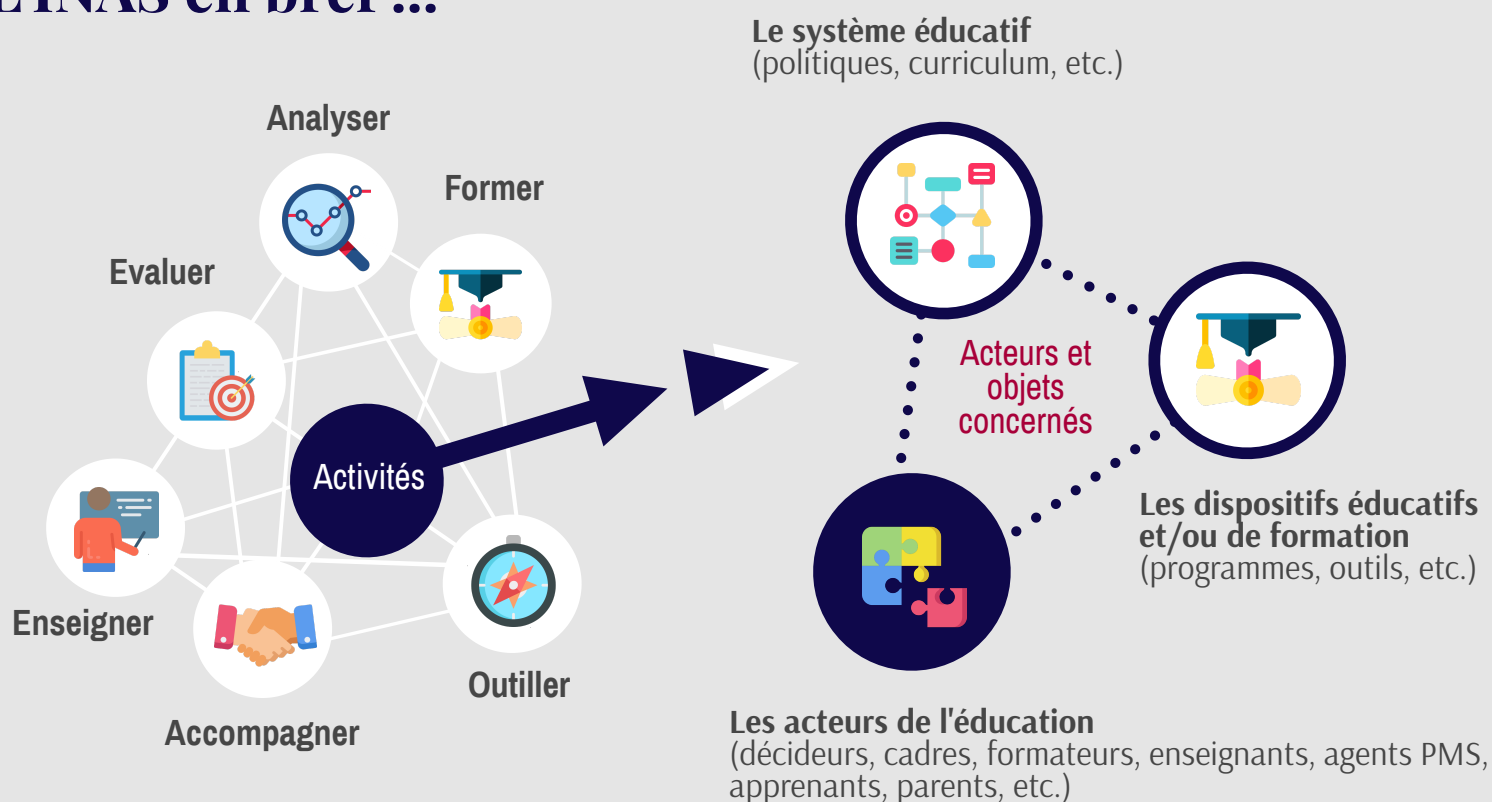


<https://www.facebook.com/profile.php?id=100087438630214>



@AccPRO_INAS

L'INAS en bref ...



Institut d'Administration Scolaire
Place du Parc, 18
B - 7000 MONS
www.umons.ac.be/inas

Suivez INAS_UMONS sur



<http://inas-umh.blogspot.com/>
<https://ecole-cinema.blogspot.com/>