

Inspection générale de l'Éducation nationale

Un enseignement optionnel des classes de troisième
de collège :

La « Découverte professionnelle 3 heures »

État des lieux et propositions

Rapport à Monsieur le ministre
de l'Éducation nationale



Un enseignement optionnel des classes de troisième de collège :

La « DECOUVERTE PROFESSIONNELLE 3 HEURES »

État des lieux et propositions

Rapport à Monsieur le Ministre
de l'Éducation Nationale,

Rapporteurs : Jean-Claude BILLET
René CAHUZAC

juin 2009
n° 2009-054

1 – Introduction

| | |
|---------------------------|--------|
| 11 – Propos liminaire | page 4 |
| 12 – Périmètre de l'étude | page 5 |

2 – La DP3 et ses contextes

| | |
|---|--------|
| 21 – Contexte historique et réglementaire | page 5 |
| 22 – Contexte pédagogique | page 8 |

3 – La situation actuelle

| | |
|--|---------|
| 31 – Pilotage du dispositif | page 10 |
| 32 – Mise en œuvre dans les établissements | page 13 |

4 – Synthèse et propositions

page 20

5 – Conclusions de l'étude

page 28

ANNEXES

page 30
et suivantes

- 1 – Membres du groupe de pilotage
- 2 – Académies observées
- 3 – Protocole d'observation
- 4 – Lettre de mission
- 5 – Statistiques
- 6 – Arrêté du 14 février 2005
- 7 – Socle commun
- 8 – Vade-mecum

1 – INTRODUCTION

11 – Propos liminaire

Dresser un bilan relatif à un enseignement n'est pas chose facile. Au-delà des éléments quantitatifs traditionnels tels que le nombre d'élèves concernés, le volume horaire dispensé, les conditions humaines et matérielles d'enseignement, se posent de manière nettement plus délicate d'autres questions liées au respect des objectifs pédagogiques, aux contenus de cet enseignement, à l'évaluation des acquis des élèves... Autant de sujets sensibles qui témoignent des limites de ce que d'aucuns appellent l'extrapolation empirique qui caractérise les méthodes d'investigation des inspections générales de l'éducation nationale.

S'agissant d'un enseignement optionnel de collège, le sujet devient encore plus délicat, tout le monde s'accordant à reconnaître le statut assez particulier dévolu aux options qui permettent souvent de contourner le « collège unique¹ » en permettant à certains élèves d'éviter les effets de la massification de l'enseignement.

À cet égard, non seulement l'option de « découverte professionnelle trois heures » de classe de troisième (à ne pas confondre avec le module de découverte professionnelle six heures, également en classe de troisième, voir encadré), confirme tout ce qui vient d'être dit et jouit d'un double handicap supplémentaire : celui d'être repérée par une dénomination qui prête pour le moins à confusion tout en n'appartenant à aucune discipline d'enseignement en particulier, ce qui ne lui fait pas gagner en lisibilité

Pourtant, en quatre années, la « DP3 » est devenue la deuxième principale option de la classe de troisième des collèges, juste derrière le latin (voir statistiques en annexe 5), en retenant comme indicateur le nombre d'élèves exposés à cet enseignement, soit 11,9% des élèves de troisième. Ce nombre peut très certainement être considéré comme une réussite en terme de notoriété, même si comme on le verra plus loin, le propos doit être assorti de quelque nuance.

Extraits du bulletin officiel n° 18 du 5 mai 2005 :

Aux options déjà offertes au choix des élèves (langue vivante étrangère ou régionale, latin, grec) s'ajoute la nouvelle option de découverte professionnelle de trois heures. Cette option, dont les objectifs et les contenus sont définies par l'arrêté du 14 février 2005, vise à apporter aux élèves une première connaissance du monde professionnel par une découverte des métiers, du monde professionnel et de l'environnement culturel, scientifique, économique et social...

Par ailleurs, ... un module de découverte professionnelle de six heures sera offert à des élèves volontaires, scolairement fragiles, qui veulent mieux connaître la pratique des métiers. Implanté le plus souvent en lycée professionnel, ce module, qui s'inscrit dans la perspective d'une réduction des sorties sans qualification du système éducatif, a pour objectif principal d'aider les élèves dans la construction de leur projet personnel et scolaire en leur faisant découvrir deux ou trois champs professionnels et en leur permettant des réalisations pratiques.

Le principal but de ce rapport est bien de dresser un état des lieux de la DP3, présente dans plus de quatre vingt pour cent des collèges, en tenant compte des contextes historique, réglementaire et pédagogique ayant présidé à sa création, d'en comprendre le fonctionnement actuel en termes de pilotage et de mise en oeuvre, d'en mesurer les forces et les faiblesses, de s'interroger sur sa contribution au socle commun de connaissances et de compétences² et de proposer des pistes de réflexion quant à son avenir.

Pour ce faire, les auteurs de ce rapport (voir liste des membres en annexe 1) se sont livrés à une investigation portant sur huit académies (voir annexe 2) et un total d'une trentaine de collèges, posant d'emblée la question de la représentativité de l'échantillon retenu. Les inquiétudes du groupe en ce domaine se sont vite estompées, tant s'est rapidement imposée l'image d'une diversité de situations telles que le fait d'ajouter quelques académies et de multiplier les visites de collèges, n'aurait probablement rien changé au diagnostic final : diversité oui, mais en référence à un nombre limité de scénarios assez facilement identifiables. Le protocole d'observation figure en annexe 3 au rapport.

Enfin, les auteurs tiennent à remercier toutes les personnes rencontrées à l'occasion de cette étude, responsables nationaux, académiques, locaux, acteurs de terrain (enseignants, élèves, parents, partenaires extérieurs), pour la cordialité de leur accueil, la sincérité de leurs propos et la pertinence de leurs analyses. À travers monsieur le Ministre de l'éducation nationale, à qui est destiné ce rapport, c'est à elles que sont dédiées ces quelques pages, en formulant l'espoir qu'elles puissent y retrouver la trace anonyme de leurs propos.

¹ Le collège dit « unique » a été mis en place à partir de 1975. Son but est d'accueillir dans un même type d'établissement tous les élèves de la 6e à la 3e et de leur offrir un enseignement identique afin d'élargir et de démocratiser l'accès à l'éducation.

² Le socle commun de connaissances et de compétences fixe les repères culturels et civiques qui constituent le contenu de l'enseignement obligatoire. Il définit les sept compétences que les élèves doivent maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire. Le socle est la disposition majeure de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005. (voir annexe 7)

12 – Périmètre de l'étude

La question du périmètre est toujours fondamentale. Dans le cas présent elle peut se résumer à cette seule interrogation : fallait-il mener une investigation limitée à la DP3 ou devait-on envisager d'étendre le périmètre à la DP6 ainsi qu'à d'autres dispositifs similaires, notamment ceux visant à introduire cet enseignement au collège plus précocement qu'en classe de troisième ?

La décision a été prise de limiter le champ d'observation à la seule DP3 (voir lettre de mission en annexe 4).

Cela étant, la distinction entre DP3 et DP6 n'est pas si simple. Comme on le verra dans la suite de ce rapport, en dépit d'objectifs très différents, le choix entre ces deux modalités de « découverte professionnelle » en classe de troisième, n'est pas toujours proposé aux élèves. De fait, les collèges qui proposent les deux enseignements différencient nettement les objectifs spécifiques à chaque dispositif, alors que, lorsqu'une seule possibilité est offerte, généralement la DP3, cette dernière joue souvent un rôle hybride entre DP3 et DP6. Un lien à la fois sémantique, culturel et opérationnel, existe donc bien entre ces deux modalités d'approche des réalités de l'univers des activités professionnelles.

Par ailleurs, rares sont les collèges déjà lancés dans l'expérimentation d'une « approche des métiers et des formations », avant la classe de troisième. Il s'est donc révélé impossible de mesurer l'intérêt de proposer des dispositifs analogues en classes de cinquième et de quatrième, à partir d'observations de terrain. Ce sujet sort également du cadre de l'étude. Les observateurs ne se sont cependant pas privés d'interroger les chefs d'établissements, les enseignants et les élèves sur leur sentiment par rapport à cette question.

Pour le reste, l'étude se veut panoramique, portant principalement sur les « dispositions de nature organisationnelle et pédagogique mises en place », s'intéressant donc aussi bien au pilotage, aux partenariats, à l'évaluation de l'enseignement, à sa contribution à l'orientation..., ce qui donne une idée de l'étendue du spectre de l'investigation laissée à l'initiative des inspections générales de l'éducation nationale.

2 – LA DP3 ET SES CONTEXTES

21 – Contexte historique et réglementaire

Depuis sa création en 1975, le concept de « collège unique » (voir page 2) pose la question de la différenciation des parcours des jeunes au sein des différents cycles qui constituent la scolarité obligatoire. Si personne ne conteste le bien-fondé d'offrir aux collégiens un enseignement identique, mission désormais gravée dans le socle commun de connaissances et de compétences de 2005, cette unicité de l'enseignement s'est accompagnée de la création d'une multitude de dispositifs visant à répondre de façon plus individualisée aux besoins ou aux projets des jeunes, notamment lors du cycle d'orientation. L'enjeu majeur consiste à préparer la poursuite d'études dans les meilleures conditions possibles. Ce fut l'objectif d'initiatives telles que les troisièmes d'insertion, à option technologique, préparatoires à la voie professionnelle, pour ne citer que les plus récentes.

Ces tentatives louables se sont généralement heurtées à un problème, qui est d'ailleurs de moins en moins spécifique au collège : celui de l'absence de projet personnel d'une majeure partie des jeunes, en dépit des initiatives de tous ceux qui, ayant en charge l'orientation de ces jeunes, n'ont ménagé ni leur temps ni leurs efforts pour les accompagner sur le chemin difficile du choix. Dit autrement : comment obtenir d'un collégien qu'il choisisse positivement une voie de poursuite d'études (générale, technologique, professionnelle) dès lors qu'il n'est pas en capacité de se projeter dans un avenir construit ou qu'il prend appui sur des représentations erronées du monde de travail pour étayer ses choix ?

De fait, permettre à chaque élève, tout au long de sa scolarité, de découvrir les métiers et les formations dans le but de bâtir progressivement son projet personnel et professionnel constitue un enjeu majeur et s'inscrit de manière de plus en plus marquée comme une des missions du système éducatif. A cet égard, l'inclusion de cette priorité dans la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 représente une avancée importante.

L'analyse des décisions prises par l'éducation nationale au cours de la dernière décennie témoigne de cette prise conscience et de l'accélération donnée par l'institution pour répondre le mieux possible aux attentes

des jeunes et de leurs familles dans ce domaine. Sans prétendre à une quelconque exhaustivité, l'analyse des différents textes parus au cours de cette période est riche d'informations et constitue un contexte particulièrement utile à la bonne compréhension de notre thème d'étude. En se focalisant sur les seules initiatives visant à permettre aux jeunes de découvrir les métiers et les formations, il convient de citer :

- ▶ L'expérimentation, à compter de la rentrée 2002, de classes de troisième « à projet professionnel », se caractérisant, par rapport aux troisièmes technologiques implantées alors exclusivement en lycée professionnel, par l'élargissement des familles de métiers explorées et la possibilité d'une formation conduite en partie au sein du collège.
- ▶ L'introduction à la rentrée 2005 d'un enseignement de découverte professionnelle dans les enseignements facultatifs du cycle d'orientation du collège (classe de troisième) se substituant aux diverses classes de troisième préexistantes (à option technologie, technologique, préparatoire à la voie professionnelle).
- ▶ La mise en place à la rentrée 2008 dans les établissements volontaires, avant une généralisation souhaitée à la rentrée 2009, d'un « parcours de découverte des métiers et des formations » permettant à tous les élèves, et ce tout au long de leur scolarité tant au collège qu'au lycée, de s'approprier progressivement l'environnement professionnel, d'en découvrir la diversité, d'acquérir une nouvelle familiarité avec les différentes voies de formation y compris les plus élevées.

Détaillons ces différentes mesures :

Dès la rentrée 2002, la découverte du monde professionnel est conçue comme une aide pour les élèves qui n'envisagent pas de poursuivre des études longues.

La circulaire de rentrée 2002 définit les modalités de la poursuite de l'expérimentation de classes de troisième dites « à projet professionnel ». Ces classes se caractérisaient, vis-à-vis de celles de troisième technologique implantées alors exclusivement en lycée professionnel, par l'élargissement des familles de métiers explorées et la possibilité d'une formation conduite en partie au collège (voir encadré).

« Dans le cadre de la future classe de troisième, une expérimentation est actuellement conduite qui permet à des élèves au terme du cycle central, de suivre tout ou partie de leur formation en lycée professionnel. L'objectif est d'aider ces élèves, qui n'envisagent pas à priori de poursuivre des études longues, à construire ou affiner un projet professionnel et donc à préparer les choix d'orientation ultérieurs. Le projet pédagogique constitue en effet l'élément essentiel de ces classes. Il inscrit l'ensemble des enseignements en référence aux objectifs terminaux du collège. Il comporte un volet consacré à la découverte du monde professionnel. L'objectif recherché est de mettre l'élève en contact avec des métiers relevant de plusieurs champs professionnels, secondaires et tertiaires, afin de lui permettre d'affiner progressivement son projet d'orientation. »

La circulaire de rentrée 2003

positionne les classes de troisième préparatoires à la voie professionnelle comme une des modalités de diversification du cycle d'orientation selon deux types d'implantation : en collège ou en lycée professionnel. L'implantation en lycée professionnel est destinée à accueillir des élèves qui souhaitent découvrir plus précisément un champ professionnel au contact de jeunes ayant déjà effectué leur choix d'orientation.

« La structure retenue est celle d'une seule classe de troisième, destinée à se substituer, tout en intégrant leurs acquis, aux actuelles classes de troisième (à option langue vivante, à option technologie) ainsi qu'aux diverses formes de troisième préparatoire à la voie professionnelle développées ces dernières années. Ainsi envisagée, cette troisième diversifiée repose sur une diversification accrue (de l'ordre de 15% du volume horaire) et plus explicite. Cette diversification s'inscrit dans une logique de construction du projet d'orientation par un module de découverte professionnelle que tous les élèves auront la possibilité de choisir. Outre son rôle dans la préparation des choix futurs d'orientation des élèves, ce module nouveau dont le contenu sera défini par arrêté d'ici la fin de la présente année scolaire, contribuera à étendre l'offre de formation au collège en y intégrant la découverte des métiers et des professions comme composante de la culture scolaire. Les classes de troisième préparatoires à la voie professionnelle, expérimentées ces dernières années, majoritairement au lycée professionnel mais aussi en collège, s'intégreront dans la structure de la nouvelle troisième. Les textes réglementaires relatifs à la classe de troisième et au diplôme national du brevet seront publiés avant la fin de la présente année scolaire et entreront en application à la rentrée 2005, ce qui n'exclut pas des expérimentations possibles dès 2004. »

La circulaire de rentrée 2004 fait référence à la structure de la future classe de troisième en indiquant que des expérimentations sont possibles dès l'année scolaire 2004 – 2005.

« La classe de troisième préparatoire à la voie professionnelle (ou troisième à projet professionnel selon l'appellation utilisée à l'origine) constitue une des modalités de diversification qui vise à aider les élèves à construire ou affiner un projet d'orientation vers la voie professionnelle. Plusieurs académies ont ouvert des classes de troisième préparatoires à la voie professionnelle en collège. Cette démarche peut être étendue, sous réserve que les établissements intéressés réunissent les conditions propices à ce dispositif : équipe pédagogique composée d'enseignants volontaires, intégration du collège dans un bassin de formation offrant une diversité de champs professionnels, concertation avec un lycée professionnel. Le lycée professionnel partenaire du projet peut mettre à disposition du collège un ou plusieurs enseignant(s) volontaire(s). Il peut également accueillir des élèves de la troisième préparatoire à la voie professionnelle du collège, à raison d'une ou deux demi-journées par semaine ou dans le cadre de mini stages de découverte des métiers. »

À la rentrée 2005, la découverte professionnelle en classe de troisième devient une composante des enseignements facultatifs offerts à tous les élèves.

L'arrêté du 2 juillet 2004 fait état de l'abrogation à compter de l'année scolaire 2005-2006, de l'arrêté du 26 décembre 1996 relatif à l'organisation des enseignements du cycle d'orientation de collège et de l'arrêté du 9 mars 1990 modifié relatif aux programmes et horaires applicables dans les classes de quatrième et troisième technologiques.

Qu'il s'agisse de la circulaire de rentrée 2004 ou de l'arrêté du 2 juillet 2004 relatif à l'organisation du cycle d'orientation du collège à compter de la rentrée 2005, on notera que la découverte professionnelle est présentée sous le seul qualificatif de « module » dont l'horaire peut être porté de trois à six heures pour les élèves en grande difficulté. La distinction dans les enseignements de la classe de troisième entre option et module de découverte professionnelle apparaît explicitement dans la circulaire de préparation de la rentrée 2005 publiée dans le bulletin officiel n°18 du 5 mai 2005 en faisant référence aux arrêtés du 14 février 2005 relatifs aux orientations pédagogiques des enseignements de découverte professionnelle.

« Les enseignements du cycle d'orientation du collège (classe de troisième) sont organisés conformément à l'annexe du présent arrêté. Dans le cadre des enseignements facultatifs, les élèves peuvent suivre un enseignement de trois heures, soit de langue vivante étrangère ou régionale, soit de latin, soit de grec, soit de découverte professionnelle.

En complément des contenus enseignés dans le cadre des différentes disciplines et de l'éducation à l'orientation, le module de découverte professionnelle vise à offrir aux élèves une ouverture plus grande sur le monde professionnel et à les aider à poursuivre leur réflexion sur leur projet d'orientation. Ce module est ouvert à tous les élèves.

A titre transitoire, ce module peut être porté à six heures pour les élèves en grande difficulté repérés en voie de décrochage scolaire à la fin du cycle central : il vise alors à mieux préparer l'accès à une formation qualifiante au moins de niveau V. Dans ce cas, les élèves ne suivent pas, à titre dérogatoire, l'enseignement obligatoire de langue vivante 2. »

« Définie par l'arrêté du 2 juillet 2004 la nouvelle classe de troisième, qui se substitue aux diverses troisièmes actuelles, doit être mise en place à partir de la rentrée 2005.

Aux options déjà offertes au choix des élèves (langue vivante étrangère ou régionale, latin, grec) s'ajoute la nouvelle option de découverte professionnelle de trois heures.

Cette option, dont les objectifs et les contenus sont définies par l'arrêté du 14 février 2005, vise à apporter aux élèves une première connaissance du monde professionnel par une découverte des métiers, du monde professionnel et de l'environnement culturel, scientifique, économique et social. Elle doit présenter des métiers et professions très variées en s'appuyant notamment sur les supports écrits et numériques de l'ONISEP. Elle a vocation à être proposée dans les collèges au même titre que les langues anciennes ou les langues vivantes et doit donc être prise en compte dans l'élaboration de la carte des options. On veillera, dans la mesure des moyens académiques, à assurer un maillage territorial cohérent de cette nouvelle option.

Par ailleurs, conformément à l'arrêté du 14 février 2005, un module de découverte professionnelle de six heures sera offert à des élèves volontaires, scolairement fragiles, qui veulent mieux connaître la pratique des métiers. Implanté le plus souvent en lycée professionnel, ce module, qui s'inscrit dans la perspective d'une réduction des sorties sans qualification du système éducatif, a pour objectif principal d'aider les élèves dans la construction de leur projet personnel et scolaire en leur faisant découvrir deux ou trois champs professionnels et en leur permettant des réalisations pratiques. »

Rentrée 2008, la découverte des métiers et des formations pour mieux s'orienter est proposée à tous les élèves du collège au lycée.

La découverte des métiers et des formations fait partie des dix orientations prioritaires retenues par la circulaire de rentrée 2008 parue au bulletin officiel n° 15 du 4 avril 2008.

« Le service public de l'orientation s'inscrit dans des objectifs de politique publique clairement affirmés : tout jeune doit au moins atteindre une certification de niveau V, 80% le niveau du baccalauréat et 50% obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur.

Au collège, l'orientation de chacun se prépare dorénavant par le parcours de découverte des métiers et des formations, à partir de la classe de cinquième, qui sera expérimenté à la rentrée 2008. avant d'être généralisé en 2009. »

Enfin, la circulaire n° 2008-092 du 11 juillet 2008 rompt définitivement avec l'approche traditionnelle d'activités scolaires spécialisées en direction de publics spécifiques.

« Permettre à chaque élève d'identifier le lien entre son travail scolaire du moment et l'itinéraire de formation qu'il construit, ouvrir son horizon personnel au-delà des seules représentations des métiers et des formations rencontrées dans la famille ou le quartier, étayer son ambition individuelle par une familiarité acquise avec le système de formation, construire des connaissances et des attitudes actives pour préparer ses choix, à l'occasion des périodes de transition – scolaires mais aussi professionnelles tout le long de la vie – de sorte de les fonder sur des bases aussi solides que possible, telles sont les ambitions du parcours de découverte des métiers et des formations mis en place, pour tous les élèves, dès la classe de cinquième.

Ce parcours de découverte des métiers et des formations concerne tous les élèves des collèges mais aussi des lycées. Cette démarche rompt avec l'approche traditionnelle d'activités scolaires spécialisées en direction de publics spécifiques.

Le parcours de découverte des métiers et des formations contribue à l'acquisition des compétences « sociales et civiques » ainsi qu'à celles relatives à « l'autonomie et l'initiative » du socle commun de connaissances et de compétences. A ce titre, les enseignants de toutes les disciplines sont concernés par la mise en œuvre de ce parcours.

L'objectif du lycée doit indiquer la préparation de l'après-bac. Aussi, le parcours de découverte des métiers et des formations qui s'y construit pour tous les élèves s'appuie-t-il sur une mobilisation nouvelle des équipes éducatives qui intègrent dans l'accompagnement pédagogique, les propositions, les avis ou conseils formulés pour chacun, une mise à jour des connaissances sur les parcours de formation, notamment en classe de première, et les débouchés post-bac propres à chaque série – ou spécialité – des baccalauréats préparés. »

Cette circulaire intègre l'option facultative de découverte professionnelle trois heures en classe de troisième dans le parcours et précise qu'à la rentrée 2008, elle sera offerte dans tous les collèges, à tous les élèves volontaires.

22 – Contexte pédagogique

Le lancement de l'option facultative de « découverte professionnelle », tel qu'il apparaît dans le texte fondateur daté du 14 février 2005, publié au bulletin officiel de l'éducation nationale le 17 mars 2005, a bénéficié de conditions particulièrement favorables au plan pédagogique :

- annonce et calendrier de mise en place du dispositif permettant aux établissements scolaires de monter dans les conditions normales d'anticipation, un projet pédagogique solide s'intégrant au projet d'établissement ;
- textes fondateurs rédigés en réelle concertation entre la direction de l'enseignement scolaire et l'Inspection générale de l'éducation nationale, fournissant un cadrage pédagogique clair et précis ;
- accompagnement pédagogique au moyen d'un Vade-mecum fortement documenté ;
- cohérence avec le socle commun de connaissances et de compétences ;
- mise en œuvre peu coûteuse au démarrage.

L'annonce et le calendrier de mise en œuvre du dispositif

Le fonctionnement de l'éducation nationale se caractérise par l'interpénétration de temps courts et de temps longs. Les enseignements, pour qu'ils puissent être mis en œuvre dans de bonnes conditions, nécessitent qu'on donne du temps aux différents acteurs (responsables académiques, équipes de direction des établissements, enseignants) pour s'approprier l'esprit et la lettre du dispositif, l'intégrer aux programmations locales, en prévoir les contours budgétaires (notamment dans le cadre de la LOLF), en organiser le pilotage et mobiliser les équipes sur la conception du projet pédagogique correspondant.

Avec un intervalle de près de 18 mois entre la publication de l'arrêté de la DESCO et la mise en œuvre officielle de l'option DP3 dans les établissements, les conditions optimales furent réunies, d'autant que les collègues qui en avaient exprimé le souhait furent autorisés à expérimenter le dispositif dès la rentrée 2005. C'est très certainement ce qui a permis aux académies de réfléchir en amont aux modalités de pilotage du dispositif et aux établissements d'organiser la concertation avec les équipes enseignantes et de mettre au point un projet pédagogique reposant sur une information efficace auprès des élèves de quatrième et de leurs parents, des modalités de sélection des élèves (lettre de motivation, entretiens, etc.) ainsi qu'une organisation matérielle largement anticipée (place dans l'emploi du temps, partenariats avec les milieux professionnels, budgétisation des actions, etc.)

Le texte fondateur : l'arrêté du 14 février 2005 (voir annexe 6)

Plus encore que l'arrêté et ses trois articles constitutifs, c'est l'annexe de cet arrêté qui retient l'attention. Intitulé à juste titre « Texte national d'orientation pédagogique », rédigé avec précision et clarté, ce document constitue une feuille de route pédagogique d'une grande efficacité. Objectifs pédagogiques précisant les compétences visées, démarche, propositions d'activités, évaluation des élèves, tout y figure dans un langage accessible à tous. Il convient de rendre hommage aux auteurs de ce document, responsables de la DESCO, inspecteurs généraux de l'éducation nationale, pour la qualité de ce document.

La définition précise des attentes en terme d'acquisitions (**voir encadré**), en fait un enseignement fondamentalement axé sur l'exploitation et l'acquisition de compétences, au sens donné à ce terme controversé et polysémique par les concepteurs du socle commun, à l'heure où les programmes d'enseignement généraux du collège font encore très majoritairement référence aux connaissances.

Il s'agit d'une avancée capitale qui induit bien évidemment de nouvelles pratiques et démarches pédagogiques, y compris comme on le verra ci-après en matière d'évaluation.

Compétences visées

- A. Découvrir des métiers et des activités professionnelles
 - A.1 Présenter un métier en identifiant les principales tâches, l'activité du professionnel, les outils utilisés.
 - A.2 Distinguer les conditions d'exercice des métiers selon leur environnement : PME, artisanat, grande entreprise, fonction publique, travailleur indépendant...
 - A.3 Situer les métiers découverts dans les principaux types d'activités : production de biens et de services.
 - A.4 Rechercher des exemples de relation entre le progrès technique et l'évolution des activités professionnelles.
- B. Découvrir des organisations
 - B.1 Repérer, à travers des exemples locaux, la diversité des organisations (entreprises, services publics, associations...).
 - B.2 Identifier les liens entre activités de service et activités de production.
 - B.3 Identifier le rôle des acteurs dans l'organisation d'une production de biens ou de services.
 - B.4 Repérer et analyser la place respective des femmes et des hommes dans les activités professionnelles.
- C. Découvrir des lieux et des modalités de formation
 - C.1 Identifier les principaux lieux et les principales voies de formation.
 - C.2 Identifier les principaux diplômes, les voies d'accès aux qualifications : formation initiale (sous statut scolaire et sous contrat de travail), formation continue, VAE.
 - C.3 Repérer quelques organismes publics liés aux métiers, aux formations et à l'emploi (CIO, ONISEP, Mission locale pour l'emploi des jeunes...).
 - C.4 Mettre en relation les parcours professionnels et les cursus de formation

Le vade-mecum de mai 2006 (voir annexe 8)

Conscient de la nécessité d'accompagner le dispositif dès sa mise en place, le bureau des collègues de la DESCO, en étroite collaboration avec l'IGEN se lance dans la rédaction d'un « Vade-mecum DP3 » qui paraîtra en mai 2006, soit quatre mois avant la généralisation de l'option aux classes de troisième de collège.

Véritable mine d'informations, rappelant les objectifs de l'option, récapitulant les points de passage obligés, insistant sur la nécessaire formation des enseignants, donnant des exemples d'actions et indiquant les ressources disponibles, ce document constitue encore aujourd'hui le document d'accompagnement de référence du dispositif. Il fournit également des indications précieuses en matière d'évaluation (*voir encadré*), notamment un rappel de la notion de compétence telle qu'elle figure dans le socle commun ainsi qu'une référence aux acquis des élèves. Cette feuille de route semble appréciée par les enseignants.

Particulièrement elle présente l'intérêt de proposer aux équipes d'établissements, un cadre institutionnel de référence tout en laissant l'initiative aux acteurs locaux. A un moment où des interprétations erronées de décentralisation et de la déconcentration pouvaient conduire certains acteurs locaux à prendre des initiatives hasardeuses au nom de l'autonomie, la DP3 apparaît comme un dispositif national ayant su conjuguer cadrage institutionnel rigoureux et autonomie des acteurs en matière d'opérationnalisation.

« Ne s'agissant pas d'une discipline au sens où on l'entend habituellement, il convient donc, en préalable, de définir quels sont les gains, pour les élèves, de travailler à la découverte des métiers. Si l'on prend comme référence la définition des compétences telle qu'elle a été définie par le socle commun, une compétence combine un ensemble de connaissances, des capacités et des attitudes. Une modification de rapport des élèves à l'évaluation s'impose pour donner à tous confiance, prise de conscience de leurs capacités et de leurs possibilités. On pratiquera une évaluation positive en termes de progression dans les compétences attendues, en déterminant à chaque étape, compétences attendues et compétences observées pour passer ainsi d'une évaluation globale à une évaluation analytique à même de renforcer les acquis des élèves et de les valoriser »

La découverte professionnelle et le socle commun (voir annexe7)

La robustesse d'un dispositif pédagogique réside souvent dans sa capacité à trouver son ancrage dans l'ensemble plus vaste dont il fait partie. C'est en effet de la cohérence par rapport à cet ensemble que dépend très probablement sa pérennité. Certains dispositifs ont connu une vie trop courte, faute d'avoir respecté ce précepte. La chance de l'option de découverte professionnelle trois heures tient au fait qu'elle a été pensée à peu près en même temps que s'élaborait le socle commun de connaissances et de compétences qui paraîtra un peu plus tard par un décret du 11 juillet 2006, mais qui s'inscrivait dès 2005 dans l'article 9 de la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école³. De fait, découverte professionnelle et socle commun sont étroitement concomitants, l'option contribuant activement aux acquisitions prévues dans les différents piliers du socle commun.

En premier lieu, celles qui figurent au pilier 7, libellé sous le générique « l'autonomie et l'initiative ». Il est clair que la majeure partie des connaissances et de compétences de ce pilier (*voir encadré*), peuvent être acquises, mises en œuvre et développées dans le cadre des activités proposées aux élèves de troisième en DP3.

Cela étant, l'analyse comparative des compétences visées par la DP3 et de celles des autres piliers, montre de manière assez évidente la contribution possible de la DP3 à l'acquisition de ces dernières .

Ainsi la compétence A1 de la DP3 (*Présenter un métier en identifiant les principales tâches, l'activité du professionnel, les outils utilisés*) fait-elle explicitement référence à des capacités en communication écrite et orale, précisés dans le Vade-mecum et qui renvoient au pilier 4 (*La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication*) et plus particulièrement aux capacités de « s'approprier un environnement informatique de travail ; créer, produire, traiter, exploiter des données ; s'informer, se documenter ; communiquer, échanger... »

7 - L'autonomie et l'initiative

Connaissances

La maîtrise des autres éléments du socle commun est indissociable de l'acquisition de cette compétence, mais chaque élève doit aussi :

- connaître les processus d'apprentissage, ses propres points forts et faiblesses ;
- connaître l'environnement économique :
 - . l'entreprise ;
 - . les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés ainsi que les parcours de formation correspondants et les possibilités de s'y intégrer.

Capacités

Les principales capacités attendues d'un élève autonome sont les suivantes :

- s'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps et planifier son travail, prendre des notes, consulter spontanément un dictionnaire, une encyclopédie, ou tout autre outil nécessaire, se concentrer, mémoriser, élaborer un dossier, exposer) ;
- savoir respecter des consignes ;
- être capable de raisonner avec logique et rigueur et donc savoir :
 - . identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution ;
 - . rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser, la synthétiser ;
 - . mettre en relation les acquis des différentes disciplines et les mobiliser dans des situations variées ;
 - . identifier, expliquer, rectifier une erreur ;
 - . distinguer ce dont on est sûr de ce qu'il faut prouver ;
 - . mettre à l'essai plusieurs pistes de solution ;
 - savoir s'auto-évaluer ;
 - savoir choisir un parcours de formation, première étape de la formation tout au long de la vie...

³ Article qui précise que « la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société »

On trouvera également dans le pilier 3 (*Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique*) des éléments éclairant les compétences A4 (*Rechercher des exemples de relation entre le progrès technique et l'évolution des activités professionnelles*) ainsi que B2 et B3 de la découverte professionnelle (*B.2 Identifier les liens entre activités de service et activités de production – B3 Identifier le rôle des acteurs dans l'organisation d'une production de biens ou de services*).

D'une certaine manière, la DP3 irrigue l'ensemble du socle dans la mesure où les compétences dont elle est porteuse sont globales et non reliées strictement à telle ou telle discipline d'enseignement. Ce qui revient également à dire que si le socle commun de connaissances et de compétences se dissout dans les programmes des disciplines générales d'enseignement, l'option de découverte professionnelle trois heures en constitue un révélateur et permet sa mise en perspective dans un contexte pédagogique différent et attractif.

Une mise en œuvre peu coûteuse au démarrage

Une chance supplémentaire dont a bénéficié la DP3, réside dans le fait qu'elle s'est mise en place au collège à la rentrée 2006 sans entrer en conflit avec d'autres dispositifs. Les académies ont pu alors l'implanter sans porter atteinte aux moyens dévolus à d'autres opérations. Il convient également de rappeler que l'installation progressive de la DP3 (et plus encore de la DP6) s'est faite en même temps que les établissements supprimaient certains dispositifs tels que les classes de troisièmes à option technologique, par exemple.

Par ailleurs, s'agissant d'une option facultative, la DP3 pouvait être choisie au même titre que n'importe quelle autre option de classe de troisième, donc sans coût supplémentaire, s'agissant d'une substitution et non d'un ajout. De fait, le lancement de la DP3 fut rapide et la plupart des académies l'implantèrent en deux années dans la majorité des collèges.

Comme on le verra un peu plus loin, c'est sa généralisation à tous les collèges qui posera plus tard la question des moyens, dans un contexte d'encadrement très strict des moyens mis à la disposition des académies dans le cadre de la contractualisation.

En conclusion, le contexte dans lequel est née la DP3, a permis à cet enseignement d'une nature nouvelle de trouver rapidement sa place dans le paysage des options facultatives de troisième, grâce notamment à une prise en charge pédagogique nationale et locale efficaces, une relation forte avec le socle commun et une anticipation permettant à la fois son intégration dans les projets d'établissements et sa prise en compte dans les budgets académiques.

3 – LA SITUATION ACTUELLE

31 – Pilotage du dispositif

Si les textes officiels de cadrage fournissent les éléments majeurs du pilotage national, il ne font pour autant aucune allusion au pilotage nécessaire à sa mise en place dans le cadre de chaque académie.

Pour mémoire, l'option « *vise à proposer aux élèves de 3^{ème} une approche du monde professionnel par une découverte des métiers, du milieu professionnel et de l'environnement économique et social... Cette démarche contribue à élargir et compléter la culture générale des collégiens et participe à l'éducation à l'orientation et à la citoyenneté grâce aux connaissances acquises... »*

Le texte situe d'emblée le dispositif au niveau de « *l'équipe pédagogique de l'établissement qui est invitée à concevoir une progression annuelle s'appuyant sur un projet collectif, prenant en compte à la fois les projets émergents des élèves et les objectifs assignés à l'option .»*

De fait, ces textes supposent une adhésion spontanée à ce nouveau dispositif transversal, mis en pratique par des équipes pluridisciplinaires dans chaque collège dans le cadre d'une généralisation de cette option à la rentrée 2007.

Un pilotage global du dispositif à géométrie variable

Les visites dans les académies ont révélé une très forte hétérogénéité sur le plan du pilotage ainsi qu'un engagement très variable de la part des différents acteurs, du niveau académique au niveau de l'établissement. L'analyse des initiatives et des démarches entreprises dans ce domaine témoigne de l'éventail des possibles et constitue également un révélateur du dynamisme de l'académie en la matière.

Au titre des initiatives visant à installer une véritable logique de pilotage de la DP3, ont été observés :

- L'inscription de l'option DP3 dans le projet académique avec une bonne **anticipation sur** sa mise en place dans les établissements (démarche à N-1).
- La mise en place **d'un groupe de pilotage**, avec un chargé de mission par le recteur veillant à intégrer le dispositif dans l'ensemble des disciplines d'enseignement et dans les projets d'établissement (**voir encadré**).
- L'ouverture à **des partenariats variés et cohérents** (entreprises, universités) doublée d'une réelle sensibilité à l'innovation.
- La constitution de **groupes ressources** afin d'assurer les besoins de formation initiale des enseignants, l'accompagnement des équipes pédagogiques, le suivi et l'évaluation du dispositif au niveau de l'établissement ou du bassin. Il convient de souligner l'importance des points de vigilance tels que le recrutement des élèves, la nécessité d'une approche pluridisciplinaire et d'un projet pédagogique englobant les projets individuels.

Exemple de pilotage réussi dans l'académie de Versailles : Les Groupes de travail et d'impulsion, les GTI.

À chaque composante du projet académique correspond un GTI. À sa tête, un binôme responsable, entouré d'experts concernés par le sujet : cadres administratifs, inspecteurs territoriaux et de l'orientation, chefs d'établissement, acteurs de terrain, partenaires locaux, etc. Le groupe met en oeuvre la politique académique relative au dispositif concerné et en réalise le suivi.

Le GTI DP3 a pour mission principale d'accompagner la mise en oeuvre de l'option de découverte professionnelle 3 heures. Plusieurs aspects sont traités en parallèle :

- 1 Développer plus largement l'option au sein de l'académie en lien avec les Inspecteurs d'Académie, dans le cadre de la politique académique (cahier des charges académique).
- 2 Accompagner les équipes pédagogiques et de direction dans la mise en oeuvre de cette option (aide à l'élaboration de projets ; réflexion sur les modalités d'organisation de cet enseignement ; formation des professeurs concernés ; aide au développement de partenariats ; ...).
- 3 Communiquer en direction des familles, des élèves et des équipes (site académique ; documents ressources ; manifestations diverses).
- 4 Assurer le suivi et l'évaluation de cette mise en oeuvre (nombre d'élèves concernés, origine et devenir des élèves, résultats au DNB, ...).

Bref, un véritable pilotage académique à la fois administratif et pédagogique de l'option DP3.

- **L'engagement des corps d'inspection** sur ce thème et la prise en compte de cet indicateur dans les inspections individuelles.
- Le ciblage des acteurs importants pour la réussite du dispositif (enseignants débutants, documentalistes, COP, professeurs principaux, chefs d'établissements, stagiaires compris) accompagné d'une grande vigilance pour **assurer la continuité** en cas de mutation d'enseignants particulièrement leaders en la matière, ce qui est le cas d'ailleurs pour tout dispositif original qui sort de l'enseignement disciplinaire traditionnel.
- **Le soutien au niveau des contenus** (en termes de compétences attendues, et de connaissances à acquérir) en relation avec le socle commun, avec une mise à disposition de ressources en ligne visant à assurer la diffusion, faciliter l'appropriation, assurer une mémoire, mutualiser et irriguer l'ensemble de la communauté éducative.

Les enquêtes réalisées auprès des responsables académiques et locaux montrent que tous les cas de figure sont possibles entre :

- ▶ d'une part, un minimum d'investissement des cadres académiques doublé souvent d'une confusion avec une pré-orientation des élèves destinés à la voie professionnelle ;
- ▶ d'autre part un investissement fort du rectorat qui mobilise toutes ses ressources à tous les niveaux pour assurer la réussite du dispositif conformément à ses objectifs. Il s'agit d'harmoniser les mises en oeuvre dans les académies sans pour autant uniformiser les modalités.

Un pilotage pédagogique qui cherche encore sa voie

Élément essentiel de la réussite du dispositif : l'aptitude de l'encadrement à convaincre les enseignants et les membres de la communauté éducative de s'engager dans sa mise en œuvre en démontrant son intérêt pour les élèves. La conviction du chef d'établissement et des inspecteurs revêt un caractère déterminant.

Il s'agit d'accompagner sans contraindre, de faire adhérer sans imposer.

À cet égard, de fortes disparités sont observables en terme d'objectifs assignés à l'option de DP3, selon que le pilotage du dispositif est confié à des corps pédagogiques ou à des responsables administratifs. Dans le premier cas, le dispositif suit plutôt une logique fondée sur l'acquisition de compétences et de connaissances de portée générale, étroitement liées aux métiers et aux activités professionnelles ; dans le second cas, les préoccupations s'expriment davantage en terme d'éducation au choix et de projet personnel lié à l'orientation de fin de troisième. Pour autant, il serait tout à fait imprudent de conclure définitivement sur ce sujet, d'excellentes modalités de pilotage ayant été observées dans un cas comme dans l'autre.

Un déficit en matière d'évaluation du dispositif

Assez rares sont les académies ayant inclus, dans leur pilotage, des préoccupations liées à l'évaluation du dispositif, reposant sur des indicateurs de performance, notamment en matière d'acquis de élèves et de contribution à leur projet de poursuite d'études. Certes, les éléments statistiques globaux nous ont toujours été communiqués sans difficulté et font l'objet d'un suivi attentif de la part des autorités académiques (nombre et caractéristiques des élèves suivant l'option DP3, etc.), mais l'on va rarement plus loin, par exemple en s'interrogeant sur les effets de l'exposition des jeunes à cette option. Or ce type d'évaluation est indispensable au regard des enjeux de l'apport d'une culture générale sur le monde économique et professionnel. Il justifie également, dans chaque académie, un investissement à la hauteur de ses ambitions, avec le souci d'informer les acteurs au plus près du terrain, dans le respect des spécificités locales. Cela étant, les auteurs ont la faiblesse de croire que les déficits observés en matière d'évaluation du dispositif ne sont peut-être pas spécifiques à cette seule option du collège.

Une évaluation intéressante du dispositif DP3 dans l'académie d'Aix-Marseille :

Dès la rentrée 2005, un comité de pilotage académique de la DP3 a été mis en place dans l'académie d'Aix-Marseille, sous l'autorité directe du Recteur. Composé d'une quinzaine d'inspecteurs et de personnels du SAIO, il réalise chaque année depuis la rentrée 2007 les audits d'une vingtaine de collèges représentatifs de la diversité des situations constatées dans le suivi académique sur la base d'indicateurs. Ces visites permettent de porter un regard au plus près des réalités concrètes du terrain en privilégiant une approche qualitative. Les objectifs annoncés sont multiples :

- *recenser les difficultés rencontrées et les besoins exprimés de façon récurrente*
- *proposer des améliorations de fonctionnement et un mode de pilotage efficace*
- *mutualiser les bonnes pratiques observées et déterminer les conditions favorables aux échanges pédagogiques et aux partages des ressources au niveau des bassins*
- *valoriser la carrière des enseignants impliqués dans l'option DP3*
- *veiller à la conformité du fonctionnement de l'option aux orientations définies par les textes nationaux ; les enquêtes sur le terrain ont permis de repérer un certain nombre de dysfonctionnements révélés par la faiblesse des effectifs traduisant une difficulté de recrutement, la forte différence des taux d'orientation vers la seconde générale entre les élèves qui suivent l'option DP3 et la moyenne des élèves de troisième, une typologie d'élèves traduisant des regroupements particuliers, la prise en charge de l'option par un seul professeur ou par deux professeurs d'une même discipline.*

Un seul de ces critères provoque une mise en garde du chef d'établissement. En cas de déviance grave, la fermeture de l'option peut être envisagée. La réouverture, au terme d'une année d'interruption, est conditionnée à la formation d'une nouvelle équipe pédagogique.

Une visibilité et une pérennité qui doivent s'affirmer

Autre forme de pilotage, le pilotage par « les moyens ». Il est évident que les moyens attribués aux établissements facilitent l'intégration du dispositif. Le modèle dominant dans les académies consiste à flécher les heures dans la dotation horaire globalisée des établissements, le plus souvent en heures-année, intégrées dans les emplois du temps des enseignants volontaires pour cet enseignement. Cette solution semble favorable à l'option, à tout le moins en matière de visibilité du dispositif. Cela permet également de laisser une certaine liberté à l'établissement pour la répartition et l'organisation du temps. Entre les trois heures massées sur un après-midi et une répartition en 2h fixes + 1h capitalisable pour des sorties, ou d'autres formules, tous les systèmes sont recevables. Certaines académies attribuent une partie des moyens sous forme fléchée (2 heures sur 3, par exemple) et suggèrent aux établissements de compléter cette dotation sur leurs moyens propres. Il s'agit d'un indicateur qui n'est pas inintéressant pour mesurer le degré d'engagement de l'académie ainsi que celui des différents établissements. Il nous a même été donné de visiter des collèges où les principaux, désireux de permettre à tous les élèves de troisième de profiter de l'option, ont réparti les moyens disponibles entre toutes les classes de troisième, à raison d'une heure hebdomadaire. Cet émiettement semble préjudiciable au bon fonctionnement de l'option.

Autre constat : le pilotage fort mis en œuvre par certaines académies tend à s'essouffler, probablement en raison d'une intégration progressive du dispositif dans les projets d'établissement. On assiste ainsi, dans

certaines académies, à une stagnation du nombre de collèges offrant l'option, voire à une légère régression, après un démarrage fulgurant ayant permis d'atteindre en deux ou trois ans, une couverture de près de 90% des collèges. Il reste à espérer que le cap sera maintenu, même si l'attention se focalise aujourd'hui sur d'autres dispositifs, ne serait-ce que pour l'intérêt de cette option au regard des exigences des compétences attendues par le socle commun. Cela étant, plusieurs académies, conscientes de la nécessité d'assurer un suivi régulier de l'option se sont dotées d'outils adéquats (*voir encadré*).

Dans l'académie de Bordeaux, un suivi attentif des effectifs par la direction des études et de la prospective du rectorat :

Cette année, la DEPR du rectorat a élaboré à l'intention des responsables académiques, une note d'informations portant sur la situation de l'option de découverte professionnelle.

Cette note traite successivement :

- de l'évolution des effectifs suivant l'option de découverte professionnelle depuis la rentrée 2005 dans l'académie de Bordeaux.
- de l'évolution du poids de la découverte professionnelle au sein des options offertes en classe de troisième.
- de l'implantation de l'option par département (effectifs et établissements).
- des caractéristiques des élèves suivant l'option (retard scolaire, CSP).
- des parcours ultérieurs des élèves ayant suivi l'option de découverte professionnelle.

Elle constitue un état des lieux de l'option et un outil précieux du pilotage académique au moyen d'un véritable bilan d'étape.

Quelles que soient les modalités retenues, il apparaît clairement qu'un pilotage académique est indispensable à la réussite du dispositif. Faute de pilotage, l'option a tendance à dévier de ses objectifs et à servir d'ultime recours aux élèves en difficulté ; elle fournit alors un espace pédagogique aidant à fabriquer, in extremis, un projet les conduisant presque inmanquablement vers la voie professionnelle.

Au contraire, un pilotage vigoureux de la DP3 permet, dans un premier temps d'aider les établissements au démarrage et de soutenir les hésitants, dans un second temps de suivre les événements et d'accompagner les initiatives et, dans un troisième temps, de communiquer sur les effets positifs du dispositif, de valoriser les expériences pour achever de convaincre enseignants et parents en donnant sens aux apprentissages. On mesure bien ainsi l'hétérogénéité et la variété des situations rencontrées.

32 – Mise en œuvre dans les établissements

Compte tenu de l'hétérogénéité des pilotages académiques, la mise en œuvre de la DP3 en collège est particulièrement tributaire de l'engagement personnel des chefs d'établissement et de leur capacité à mobiliser efficacement les enseignants concernés.

Au terme de plusieurs années de fonctionnement, on voit se dessiner une typologie de situations très contrastées. Chaque collège a évolué diversement au fil des années selon deux facteurs majeurs :

- ▶ la capacité des principaux de collège à rester réellement mobilisés et convaincus du bien-fondé de cet enseignement ;
- ▶ le dynamisme pédagogique des équipes, souvent contraintes de s'approprier elles-mêmes les enjeux et l'esprit de cette option, et de la mettre en œuvre la plupart du temps sans véritable soutien pédagogique ni suivi académique.

L'inexistence du dispositif, son abandon ou sa mise en œuvre précaire

Quelques collèges, en nombre certes limité, ont renoncé à proposer l'option DP3. C'est généralement le cas, soit lorsque l'engagement du principal a fait défaut ou par manque d'enseignants réellement formés, motivés et susceptibles de le porter, soit par déficit d'élèves spontanément intéressés par une option trop mal valorisée. Certaines équipes de direction in fine ont ainsi préféré miser sur d'autres projets concurrents, ou ont choisi d'utiliser les moyens, notamment horaires, au bénéfice d'autres types d'enseignements, notamment des enseignements de soutien aux élèves en difficultés. Ou encore, déviation plus significative, en répartissant l'horaire dévolu à la DP3 à hauteur d'une demi heure par professeur principal pour « faire de l'orientation ». Il peut s'agir aussi d'établissements accueillant très majoritairement des populations d'élèves favorisées, où les enjeux de la DP3 n'ont pas été correctement perçus, en raison notamment d'un libellé faisant davantage penser à un dispositif de pré-orientation vers la voie professionnelle qu'à un enseignement de portée générale.

Des marges de progrès existent très certainement pour ces établissements.

Ceux qui ont renoncé à proposer cet enseignement, ou à se résoudre à le mettre véritablement en œuvre avancent plusieurs explications à cet abandon.

Tout d'abord, une mauvaise identification des enjeux spécifiques, qui a pu un moment faire apparaître la DP3 comme un dispositif en concurrence avec ce qui existe déjà dans l'établissement. Il convient de noter à cet égard, la confusion persistante avec la DP6, considérée comme plus efficace car répondant mieux aux

besoins des élèves en difficulté. Il s'agit bien souvent d'établissements accueillant une population défavorisée. Ainsi, la greffe de ce nouvel enseignement sur la culture propre de tel ou tel établissement a parfois échoué, en particulier quand existaient préalablement des classes de quatrième dites « d'alternance », très dynamiques encore dans certaines académies, qui donnent à des élèves en difficultés la possibilité de stages en entreprise et en lycée professionnel. La DP3 a été proposée initialement en début de troisième à ces élèves issus de l'alternance, mais sans rencontrer – il fallait s'y attendre – un franc succès. La DP3 dans ce contexte est alors apparue aux élèves comme aux enseignants eux-mêmes, qualitativement moins intéressante que l'alternance dont elle prenait la suite, en lui faisant notamment perdre son objectif de pré-orientation vers la voie professionnelle. Ainsi d'un collège rural qui, après une année d'expérimentation sans grand succès d'une classe de DP3, a renoncé à la DP3, préférant orienter les élèves issus de l'alternance en fin de quatrième vers des classes DP6 offertes par d'autres établissements, plus appropriées selon les professeurs principaux de quatrième à une poursuite cohérente de leur parcours. Autant de réorientations et de désaffections qui ont pu contribuer ici ou là à dévaloriser sensiblement l'enseignement de DP3 originellement mis en place, en brouillant notablement son image aux yeux de tous, élèves, professeurs et principal compris, jusqu'à le faire apparaître comme un dispositif professionnalisant de moindre pertinence. Il est d'ailleurs tout à fait remarquable de constater que les objectifs de la DP3 ainsi que les caractéristiques du public qu'elle accueille, diffèrent sensiblement selon que le collège propose ou non le module DP6.

En second lieu, il est arrivé aussi que des établissements mettent davantage l'accent sur le stage en entreprise obligatoirement prévu pour tous les élèves de troisième. Mobilisant un engagement pédagogique fort (aboutir par exemple à une soutenance orale de rapport, précédée d'une évaluation de travaux écrits), ces collèges ont pu ressentir alors la DP3 comme un dispositif parasite, difficilement intégrable dans un projet d'établissement vigoureusement axé autour du stage professionnel – généralement d'une semaine – proposé à tous les élèves. Capable de mobiliser fortement parents, enseignants, maîtres de stage et élèves pour participer très activement aux jurys, ce type de projet d'établissement, est souvent vecteur d'une dynamique d'établissement forte, au regard de laquelle la DP3, restée plus académique dans sa pédagogie, n'a pas d'emblée réussi, dès la première année, à bien se situer.

Pâtissant d'un déficit d'engagement collectif, la DP3 n'a pas su alors faire valoir sa spécificité, au point de finalement décourager chez les élèves comme chez les professeurs le maintien d'un tel enseignement.

Une mise en œuvre prudente, parfois réservée et assez éloignée des objectifs assignés

Soucieux d'une application rigoureuse des textes, un nombre important de collèges a cependant joué le jeu, sous l'impulsion notamment du chef d'établissement. Ce volontarisme n'a malheureusement pas toujours été partagé par l'équipe des professeurs, peu enthousiastes à l'idée de s'engager aventureusement dans une nouvelle approche d'enseignement. En outre, comment donner une place légitime et valorisante à la DP3 (« une option optionnelle ! » selon un enseignant) en concurrence avec des disciplines plus traditionnellement installées dans le paysage scolaire dès la classe de quatrième, sensiblement plus valorisées culturellement et identifiées d'emblée à des parcours d'excellence (langues anciennes, langues vivantes, options européennes en particulier).

L'enthousiasme du chef d'établissement à l'égard de la DP3 n'a pas toujours été contagieux auprès de son équipe ni son ambition assez mobilisatrice. « J'ai eu beaucoup de peine à sortir de la monopolisation de la DP3 par le seul professeur de technologie » regrette un principal qui n'a pas réussi à entraîner facilement des professeurs d'autres disciplines, intimement convaincus de ne pas être vraiment concernés par ce dispositif. « J'ai été contraint d'imposer des heures de DP3 à un professeur de Lettres en sous-service, mais sans grande réussite pédagogique à la clé... » reconnaît un autre chef d'établissement. « L'option existe finalement dans mon collège, mais elle vivote » avoue-t-il avec regret.

Du coup, l'existence maintenue de cette option sert parfois de pis-aller pour « occuper » au mieux quelques élèves en difficulté. On émiette les heures en fin de journée, sur le mode de l'accompagnement scolaire, dans le but avoué de garder un peu plus de temps en classe quelques élèves à problèmes. « Ils sont finalement mieux au collège que dans la rue », déclare un professeur de Lettres chargé de cet enseignement, sans grande conviction sur son intérêt pédagogique et assumant clairement ses vertus « occupationnelles ». « Je leur fais écrire des CV, faire des recherches sur internet pour les occuper au mieux ». Un autre professeur précise que, pour mieux fidéliser les élèves, le contrat fixé en début d'année est clair : « Dans ce cours, on n'écrira pas ! » Un bon élève de troisième de ce même collège, non inscrit en DP3, déclare d'ailleurs : « Aller en DP3 ? C'est une sanction, c'est la honte ! ». Professeurs démobilisés et sans réel enthousiasme, élèves passifs qui attendent la fin de l'heure : le maintien de la DP3 dans certains établissements a pour le moins perdu de sa vertu originelle.

Autre situation observable, quoique peu fréquente : la DP3 ne parvient pas encore à trouver sa pleine légitimité dans certains collèges réputés de centre ville, tant auprès des enseignants habitués à des cursus plus classiques et académiques qu'auprès de parents inquiets de voir surgir de façon intempestive le mot « professionnel » dans le « bon collège » où ils ont inscrit leur enfant. « Certains parents affolés appellent

juste après la rentrée pour vérifier que leur enfant, qui a choisi cette option, est bien en troisième normale » confie la principale d'un collège de quartier favorisé d'une grande ville. « La DP3, explique un professeur principal de troisième de ce collège, oui, je connais, j'y envoie éventuellement mes élèves au moment des procédures d'orientation... » « La DP3, c'est pour les recalés de l'option latin et de la section européenne ! » déclare quant à lui un élève de troisième de cet établissement. Le conseil d'administration du collège lui-même s'est ému d'une telle option lors de sa mise en oeuvre, comprise d'abord comme une fantaisie discutable du principal : des ateliers d'informations proposés aux élèves de troisième une ou deux fois l'année ne seraient-ils pas plus appropriés ?

L'intérêt de cette option n'est donc pas partout ni systématiquement bien compris. La qualité de sa mise en oeuvre est tributaire par conséquent de la bonne intelligence des enjeux et de la bonne volonté d'un principal ou de quelques enseignants.

Une mise en oeuvre engagée et remarquable...

C'est le cas dans la très grande majorité des collèges, l'engagement enthousiaste du chef d'établissement a réussi à se communiquer et à se partager avec des enseignants eux-mêmes bien impliqués dans ce nouvel enseignement (*voir encadré*). Beaucoup de professeurs, notamment de jeunes professeurs, sont en recherche de solutions pédagogiques efficaces et généreuses pour répondre aux défis éducatifs qu'ils rencontrent. Dans beaucoup d'endroits, la DP3 s'est présentée à eux comme une ressource supplémentaire intéressante qu'ils prennent au sérieux dans leur souci de réussir mieux la rencontre éducative avec leurs élèves et d'améliorer leur formation générale et humaine. « J'avais l'impression de ne pas connaître mes élèves, déclare une professeure d'anglais. Grâce à la DP3, j'ai appris à les voir autrement. Même les élèves en grandes difficultés, je ne les regarde plus exactement comme avant. La DP3 m'a beaucoup appris et je ne regrette pas de m'être lancée »

On rencontre une grande variété d'organisations horaires et pédagogiques. Néanmoins, c'est souvent le concours de deux professeurs, le plus souvent un de technologie et un d'une discipline « académique », qui se partagent deux heures hebdomadaires, la troisième étant souvent annualisée pour permettre des projets ponctuels ou des sorties. La place de ces deux heures dans l'emploi du temps des élèves est variable. On peut les trouver au milieu ou en fin de journée, regroupées ou séparées sur deux jours. La solution que les professeurs reconnaissent comme la meilleure est la plage horaire réservée de deux heures, plutôt en seconde partie d'après midi, afin qu'elle n'entre pas en concurrence avec d'autres options. Les professeurs tantôt y participent ensemble, tantôt alternent par quinzaine, au risque de cliver leur progression, tantôt se succèdent sur les deux heures. Les groupes sont variables en nombre, parfois importants (jusqu'à 25 élèves), tantôt réduits par choix pédagogique (6 ou 7 élèves au plus).

Les élèves qui suivent l'enseignement de DP3 sont rarement scolarisés dans une même classe de troisième, mais la plupart du temps disséminés dans plusieurs classes, au moins deux, pour éviter la stigmatisation d'une option dont l'image reste fragile.

La pédagogie rencontrée est elle aussi variée, souvent inventive. Tel professeur choisit d'explorer le quartier avec ses élèves pour y faire l'inventaire de tous les métiers qui s'y rencontrent, du Palais de Justice au bar-tabac qui se trouve à l'angle du collège, en passant par la boulangerie et la gendarmerie. Tel autre sollicite les parents et organise une découverte annuelle qui exploite toute la variété des situations professionnelles des familles. Tel autre concentre son année et les activités autour de la préparation et l'organisation d'un « forum des métiers », à destination de tous les élèves de troisième. Il s'agira pour les élèves de solliciter eux-mêmes une vingtaine d'intervenants du monde de l'entreprise, de préparer les rencontres, prendre les contacts, fabriquer des fiches informatives, enregistrer des interviews, mettre en place le forum lui-même.

Dans un collège de l'académie de Nancy-Metz, l'option DP3, remarquablement intégrée au projet d'établissement, rassemble toutes les conditions de réussite :

- Un recrutement anticipé et réfléchi dès le niveau 4^{ème}.
- Un duo de professeurs responsables extrêmement actifs et un pilotage attentif par l'équipe de direction. « Monsieur et Madame DP3 « rayonnent dans l'établissement et dans le bassin ».
- Une continuité par rapport à un travail antérieur sur la découverte de la voie professionnelle, expérience riche qui a permis une approche collective rapide de ce nouveau dispositif dès 2005.
- Une évaluation des acquis des élèves à travers des projets interdisciplinaires en lien avec les compétences attendues dans le socle commun.
- Des sorties vers les entreprises qui évitent le « tourisme », car ancrées sur la progression de l'enseignement
- Des retours positifs de la part des familles et des élèves qui se révèlent nettement plus éclairés et volontaires par rapport à leur orientation. La DP3 est vécue comme une plus-value.
- La construction d' « une mémoire » avec les témoignages d'anciens élèves qui viennent parler de leur réussite lors des journées d'information annuelles.
- Des thèmes d'actualité comme l'égalité filles/garçons au travail, la lutte contre les discriminations, la valorisation des filières scientifiques, qui permettent également d'ouvrir les esprits à la citoyenneté et aux valeurs républicaines.
- La prise en compte des progrès et des compétences acquises dans le cadre du DNB.
- L'observation attentive de l'orientation en seconde pour les élèves ayant suivi la DP3...

... avec pour résultat une répartition entre les voies de formation, tout à fait en phase avec les moyennes académiques, ce qui est exceptionnel pour ce type d'option.

Plusieurs académies, soucieuses de mettre des ressources pédagogiques à la disposition des enseignants se sont lancées dans la conception de séquences pédagogiques « clef en mains » (voir encadré). Faute de pouvoir être fédérées, ces initiatives, pourtant très intéressantes, restent souvent isolées et ne s'insèrent pas suffisamment dans des progressions pédagogiques permettant d'offrir une réelle variété en matière de domaines professionnels de référence.

Dans l'académie de Poitiers, une tentative intéressante d'élaboration d'une trame de déroulement de séquence dédiée à la découverte d'un secteur d'activité :

Le vade-mecum relatif à l'option de découverte professionnelle conseille d'établir une progression annuelle déclinée sous la forme d'une succession de séquences de durée variable réparties sur l'année scolaire. On entend ici par séquence un ensemble de séances organisées autour de thèmes fédérateurs des activités des élèves.

La trame de déroulement de séquence élaborée dans l'académie de Poitiers est relative à la découverte d'un secteur d'activités. Elle est organisée en quatre séances et fait l'objet d'une description détaillée dans le domaine des travaux publics.

Cette trame est organisée de la manière suivante :

- *Délimitation du secteur : historique, exemples de réalisations, besoins et publics visés par ces réalisations.*
- *Types d'activités et métiers : description de métiers du secteur à partir de témoignages.*
- *Parcours de formation : quels métiers avec quelles formations, quelles formations pour quels métiers, les différents niveaux de qualification.*
- *Découverte du milieu professionnel : intervention en classe, stage en milieu professionnel.*

Une feuille de route bien utile aux enseignants de l'académie.

L'absence de manuel ou de supports pédagogiques préexistants qui donneraient a priori une colonne vertébrale à leur enseignement, les professeurs s'efforcent le plus souvent de définir annuellement un fil conducteur propre à mobiliser l'intérêt et à dynamiser la progression.

... soutenue par un véritable plan académique de formation...

Dans certaines académies, livrés à leur seule bonne volonté, les enseignants authentiquement impliqués dans la DP3 déploient souvent des trésors d'inventivité. Ils exploitent au mieux les propositions locales et les ressources de l'environnement. Tel collège travaille avec les métiers du bâtiment qui localement propose traditionnellement son aide, tel autre avec l'industrie automobile, qui a mis au point et offert une mallette de jeux conçue pour la DP3. Tel autre encore profite d'une opération-concours autour des métiers de la métallurgie comme « Bravo l'industrie ».

Mais le plus souvent, les académies ont mis en place de véritables plans de formation à destination des équipes éducatives intervenant dans l'option DP3. Inscrites au plan académique de formation, ces actions proposent différents axes de travail :

- Des axes pédagogiques, le plus souvent déclinés en modules, portant sur le repérages des objectifs de la DP3 et sur ses modalités, l'élaboration d'une progression annuelle et de séquences pédagogiques, la présentation d'outils, de ressources documentaires, un travail plus particulièrement centré sur l'évaluation par compétences.

- Des axes de découverte des secteurs économiques et des entreprises, soit sous la forme d'une présentation par des professionnels partenaires, soit sous la forme d'une immersion de quelques jours en entreprise (voir encadré), l'objectif visé étant la connaissance d'un milieu professionnel, de son organisation, ainsi que la découverte des qualifications et des compétences qui structurent l'activité de ce milieu. L'intérêt en est de pouvoir réinvestir l'expérience acquise en entreprise dans l'enseignement de l'option, en donnant lieu, par exemple à l'élaboration d'une séquence pédagogique.

Qu'ils soient à l'initiative des rectorats, proposés par les IUFM ou encore sous la forme de stages d'initiative locale, ces actions sont plébiscitées par les enseignants chargés de la DP3, qui y voient de nouvelles pistes pédagogiques et la possibilité d'enseigner « autrement » au collège. En outre, des regroupements par bassins de formation des équipes pédagogiques permettent la mutualisation des ressources et l'échange de pratiques, et participent, de fait, à la formation entre pairs. Il est à noter que souvent, les professeurs impliqués dans l'option DP3 ont un rapport privilégié avec le monde de l'entreprise, soit par l'intermédiaire d'un parent ou d'un conjoint qui en est membre, soit en raison d'une antériorité professionnelle particulière.

L'académie d'AMIENS... ou l'histoire d'une collaboration réussie avec le CERPET⁴ :

Riche de son expérience dans la formation des enseignants en entreprise, le CERPET a proposé, dès 2006, ses services aux académies désireuses d'accompagner les enseignants chargés de la DP3. Près d'un tiers des académies se sont montrées intéressées, dont l'académie d'Amiens. Un ensemble d'entreprises commerciales locales a répondu présent et a prêté son concours à l'organisation d'un stage qui a permis de recevoir, par petits groupes, des professeurs répartis sur l'ensemble de l'académie, afin de leur faire découvrir suivant une approche « COMPÉTENCES » les métiers de la grande distribution.

Cette formation s'est déroulée en quatre temps :

- *Une phase préparatoire* avec les responsables d'entreprises afin d'exposer les objectifs de la découverte professionnelle 3 heures et les modalités de formation des enseignants.
- *Une phase de présentation des activités* par les responsables des diverses entreprises partenaires.
- *Une phase de stage en entreprise* durant laquelle les professeurs ont découvert des activités professionnelles très variées et les métiers correspondants.
- *Une phase de restitution* au cours de laquelle entreprises et équipes pédagogiques ont pu échanger et envisager les actions à venir. A l'issue du stage des fiches métiers ont été élaborées à partir de la maquette proposée par le CERPET.

Au final, des enseignants enthousiastes, des professionnels impatients de poursuivre le partenariat, tous les ingrédients d'une opération de formation réussie.

... prenant appui sur des partenariats diversifiés...

Grâce au dynamisme des équipes de direction et des enseignants, au soutien logistique et financier de l'établissement et à la bonne volonté de nombreux partenaires bénévoles, l'enseignement en DP3 est conduit dans beaucoup de collèges avec un réel souci d'intéresser les élèves et de leur permettre des progrès et apprentissages notoires, tant dans la connaissance du monde professionnel que dans l'acquisition de savoir-faire pratiques.

Les partenariats sont nombreux et variés, aussi bien sur le plan de leurs objectifs que sur celui de leurs modalités de mise en œuvre.

Certains relèvent de conventions nationales passées avec le ministère de l'éducation nationale, d'autres d'initiatives locales, conventionnées ou non. Toutes les formes de représentation des milieux professionnels sont présentes sur le terrain des établissements, avec toujours une forte implication des acteurs locaux. Là encore, la diversité des actions mérite d'être soulignée, ainsi que l'inégale répartition des interventions sur le territoire. Certains établissements ont mis en place des partenariats stables qu'ils reconduisent et enrichissent chaque année. D'autres font appel aux intervenants extérieurs (y compris les parents d'élèves, voir encadré) qui viennent dans les séances de DP3 apporter témoignage de leur vie professionnelle, au gré des progressions pédagogiques des enseignants.

À Lille, la DP3 : une rare occasion pour valoriser l'action des parents :

Dans l'académie de Lille, certaines équipes pédagogiques bénéficient de l'appui fort des parents d'élèves (équipe de pilotage). De part et d'autre, ce partenariat est vécu très positivement. Non seulement il valorise l'option DP3 et ses acteurs, mais il permet une "intrusion" acceptée voire recherchée par les enseignants et les équipes pédagogiques. Associés dès la mise en place de l'option, les parents deviennent de précieux relais, dans un va-et-vient constant entre l'intérieur et l'extérieur du collège, tissant des liens et créant des passerelles qui permettent de "démystifier" le monde de l'entreprise et des métiers face à quelques "résistances" ou méconnaissances. La présence des parents est aussi le gage d'une plus forte mobilisation des collectivités locales. Ils peuvent ainsi prendre toute leur place dans cet enseignement et dans l'éducation au choix de leurs enfants.

Il importe que le partenariat soit clairement mis au service de la pédagogie. Certaines branches professionnelles proposent des « dispositifs-vitrine », intégrables clés en main en DP3 mais dont l'exploitation « pédagogique » court parfois le risque d'être plaquée sur une progression incertaine.

L'enseignement de DP3 ne peut se réduire à un inventaire d'informations, fût-il ludique, aménagé au service de la seule communication des différentes branches professionnelles. Forte de la demande et de l'attente parfois démunie d'enseignants soucieux d'ouvrir leur classes, certaines branches de métiers, animées de la meilleure bonne volonté, n'offrent pas toujours des interventions appropriées ni exemptes d'intérêts corporatistes. D'où l'intérêt des expériences qui cherchent à encadrer mieux les pratiques partenariales (voir encadré).

Une initiative pour développer les partenariats dans l'académie de Lyon : les « Clubs DP3 » :

Pour faciliter le partenariat entre l'école et l'entreprise, l'académie de Lyon a eu l'initiative de privilégier des dispositifs de rapprochement appelés « Clubs DP3 ». Organisés par bassins de formation et animés par un directeur de CIO et un chargé de mission Medef, ils réunissent les équipes pédagogiques chargées de la DP3 et des représentants du monde de l'entreprise. Ils se proposent d'inventorier les besoins des enseignants et d'y répondre par la constitution d'un vivier d'entreprises adaptées.

Exemple significatif : le Club DP3 de Firminy dans la Loire. Par la signature d'une charte en présence du président du Medef Loire et de l'inspectrice d'académie, le Medef du département, les collèges de l'Ondaine et le CIO de Firminy, ont mis en place un club DP3 en novembre 2007. Les participants à ce club se réunissent au minimum une fois par trimestre. La mission des membres est de parvenir à une cartographie locale actualisée des entreprises capables de fournir aux professeurs le meilleur partenaire pour leur projet. Le « Club DP3 » s'attache aussi à l'élaboration d'une véritable déontologie du partenariat, il aide les partenaires à sortir des représentations souvent erronées qu'ils ont les uns des autres. En proposant des formations appropriées et des stages en entreprise, le Club permet aux professeurs un partage mieux consenti et plus efficace de leur enseignement. Du côté des entrepreneurs, il prévient les risques d'un discours trop agressif ou méprisant à l'égard du monde de l'école, ou trop explicitement favorable à leur propre branche professionnelle. Il forme aussi les intervenants extérieurs à l'école à un bon ajustement pédagogique de leur discours, ainsi mieux adapté à des élèves de troisième encore jeunes.

Là où ils existent dans l'académie, notamment dans la Loire, les Clubs DP3 dynamisent très sensiblement la qualité et l'efficacité de la DP3

... au prix parfois de quelques dérives

Même dans les collèges où la DP3 est mise en œuvre avec dynamisme, elle ne parvient pas toujours à se dégager clairement d'un objectif réduit à une simple visée informative en matière d'orientation. Ainsi, parmi les outils et ressources auxquels les professeurs disent spontanément se référer, le centre de documentation et d'information sur les carrières, quand il existe dans les établissements, est significativement cité plus que le CDI lui-même, souvent assez étranger et extérieur à cet enseignement

Si l'option est officiellement offerte à tous les élèves de troisième, il est clair qu'un fléchage, conscient ou inconscient, se fait souvent en direction d'élèves en difficulté scolaire, qui a pour conséquence de fondre les

⁴ Le Centre d'études et de ressources pour les professeurs de l'enseignement technique (CERPET) est placé sous la responsabilité de l'Inspection générale de l'éducation nationale. Son périmètre d'action concerne l'organisation de stages en entreprises, dans le réseau des 200 entreprises partenaires du CERPET.

objectifs propre à la DP3 avec la pédagogie de l'aide et du soutien scolaire. A cet égard, un collège a par exemple décidé d'utiliser les heures de DP3 pour scolariser de façon plus appropriée des enfants « nouveaux arrivants » en âge d'être en classe de troisième, mixant ainsi un public d'élèves en difficulté ayant opté pour l'option et un public d'élèves maîtrisant mal la langue. Grâce à l'engagement, à la compétence et à l'énergie des deux professeurs (dont un professeur de FLE) qui adaptent nécessairement les exigences de la DP3 mais en s'efforçant aussi de ne pas en perdre l'esprit, le travail conduit dans cette classe est remarquable, même s'il n'est pas rigoureusement conforme aux textes qui en fixent la mise en œuvre.

En guise de bilan:

En raison d'une grande capacité des équipes à s'approprier un dispositif reconnu par beaucoup comme un atout, la DP3 jouit globalement auprès des enseignants d'une assez bonne presse. Beaucoup d'entre eux regrettent cependant d'être un peu seuls dans la conduite pédagogique de cette option, déplorent l'absence d'évaluation de leurs pratiques et de mutualisation des expériences. Ils ont parfois conscience de dévier des objectifs initiaux, pressés par une urgence locale ou victimes d'un déficit de formation. Ils sont alors souvent demandeurs d'un soutien par l'équipe académique d'appui, voire d'un stage d'initiative locale. Rares sont les cas où ils rejettent cette option ou remettent en question son intérêt.

Les élèves quant à eux, rencontrés au collège mais aussi en lycée, général ou professionnel, ont une image très positive ou gardent un bon souvenir de cet enseignement spécifique de leur classe de troisième. Ils disent souvent y avoir découvert l'enseignement sous un autre jour et reconnaissent avoir pris confiance en eux. De fait, le premier intérêt de la DP3 est de conduire les élèves à observer la diversité des activités professionnelles et des métiers qui y contribuent et de s'interroger sur leur avenir. Dans certaines situations remarquables où la DP3 est le joyau de la section de troisième du collège, ils savent même gré à cet enseignement de leur avoir appris « à philosopher sur la vie ».

Ils ne méconnaissent pas non plus l'intérêt civique de cette découverte. Suite à la rencontre avec un boulanger qui a su faire partager l'amour de son travail et la noblesse de son métier, tel ancien élève, fils d'avocat, avoue désormais considérer d'un tout autre œil les métiers manuels qu'il avait spontanément tendance à mépriser. « *J'ai pris conscience que mon père avait une profession, déclare tel autre. Je lui ai posé des questions sur son travail : c'était formidable ; lui et moi, on ne s'était jamais parlé comme ça avant !* »

Le troisième intérêt de l'option de découverte professionnelle 3 heures tient au rapport qu'elle établit avec les compétences du socle commun. La simple présentation des métiers et des voies d'orientation, aussi diversifiée soit-elle, ne suffit pas pour réussir le pari d'emmener les jeunes vers la construction de leur projet personnel. Pour le comprendre, il faut tenter de se mettre à la place de ces jeunes de collège, sans projet, sans idée bien déterminée quant à leur avenir. Leur présenter un métier alors que, parallèlement, on trace pour eux un parcours scolaire qui les amènera à la licence, voire au master, constitue une projection de 6 à 8 ans dans le futur qui ne résonne absolument pas dans l'esprit de ces jeunes d'à peine quinze ans. Au mieux ils écoutent mais ne construisent rien.

En revanche, conduire ces jeunes à l'observation de la réalité de certaines activités professionnelles, leur permettre une forme d'« introspection » en comparant les compétences attendues avec le potentiel dont ils disposent et avec leurs goûts, leur donner l'occasion de se projeter dans ces activités ; voilà enfin une manière originale d'apprendre, de découvrir que l'on peut accéder à l'acquisition et à la maîtrise de compétences du socle commun par une pédagogie du détour, active, réflexive et partagée avec des acteurs du monde professionnel.

Témoins ces propos d'élèves relevés lors de nos entretiens « *J'ai toujours aimé les sports collectifs et je me sens bien lorsque je joue en équipe. Je viens de comprendre avec la DP3, que plus tard, il me faudrait un métier où c'est toute l'entreprise qui gagne, j'aimerais bien faire partie d'une équipe de commerciaux...* » Ou encore : « *Mes parents disent de moi que je suis rigoureuse et organisée, j'ai beaucoup aimé travailler avec notre professeur sur les métiers du droit, je m'y reconnais bien, je crois que j'en aurais les compétences...* »

Il s'agit là de toute l'originalité de la démarche initiée avec la DP3 : travailler avec les élèves à la découverte des compétences qu'ils portent en eux et à leur valorisation, avec comme miroir ces mêmes compétences exercées dans des activités professionnelles. Sur le plan pédagogique, travailler sur des compétences et non plus sur des savoirs, relève d'un exercice tout à fait différent. Là encore, il convient d'écouter les propos tenus par les enseignants responsables de la DP3. Témoin ce professeur de lettres de troisième : « *Je n'en reviens pas de ce que certains élèves, à qui je ne parviens pas à faire dire un mot en cours de français, ont accompli comme performance orale lors de la présentation de leur dossier DP3 à l'ensemble de la classe...* » Ou cet enseignant de mathématiques, conquis par la DP3 « *Grâce à cet enseignement optionnel, le regard que je portais sur mes élèves a totalement changé. Je les ai vus réellement au travail, même en dehors des heures de classe, intéressés par des activités très différentes de ce que je fais en maths et que je vais pouvoir réinvestir plus tard... Je ne fais plus cours de mathématiques de la même manière depuis que*

*j'enseigne en DP3... » Les exemples sont innombrables de professeurs d'enseignement général, ayant remis profondément en cause leur enseignement exclusivement axé sur les connaissances, grâce à cet espace pédagogique innovant que représente la DP3. Comme le fait très justement remarquer un principal de collège : « *La DP3, ça marche quand il y a un vrai travail sur les compétences, servi par une progression rigoureuse des acquisitions, assortie de modalités d'évaluation concertées et novatrices par rapport aux pratiques académiques traditionnelles... »**

Conduite avec rigueur et intelligence, la DP3 peut ainsi contribuer de façon déterminante à ce que l'institution tente de réussir depuis longtemps : une vraie mobilisation des jeunes autour d'activités pédagogiques propres à approfondir une connaissance authentique d'eux-mêmes et de leurs potentialités en relation avec les réalités du monde professionnel et ses exigences. Acquisies à un moment charnière de la scolarité, de telles compétences seront décisives à l'heure où il leur faudra s'engager dans le choix éclairé d'une formation professionnelle

La parole de la fin revient à ce haut responsable de l'éducation à qui nous demandions ce qu'il pensait de la DP3 : « ***La DP3 ? C'est ce qui a été inventé de plus intelligent au collège depuis 30 ans, en matière d'espace pédagogique ouvert sur la société civile et l'éducation au choix ».***

4 – SYNTHÈSE ET PROPOSITIONS

En guise de synthèse des observations précédentes, les auteurs proposent de revenir plus précisément sur les questions posées dans la lettre de mission, à savoir :

- ***Comment évolue l'offre de l'option : couverture des établissements, effectifs ?***
- ***Comment s'exerce le pilotage académique, départemental et local de l'option : modalités de pilotage, textes d'orientation, stratégies de communication, procédures mises en œuvre, indicateurs de performance et modalités d'évaluation ?***
- ***Des partenariats avec les milieux professionnels ont-ils été mis en place ? Quelles en sont la portée et les limites ?***
- ***Comment l'option se positionne-t-elle par rapport à l'éducation à l'orientation ?***
- ***Quels sont les différents acteurs intervenant dans le cadre de l'option ? Quels sont leurs rôles respectifs ?***
- ***Quels types d'activités sont proposés aux élèves ? Quelles sont les ressources mises à leur disposition ? Quelles sont les modalités d'évaluation des travaux des élèves ?***
- ***Quel est l'impact de l'option sur les parcours des élèves à l'issue du collège ? Comment se situe l'orientation des élèves qui ont suivi l'option par rapport à celle de l'ensemble des élèves des classes de troisième ?***

Au-delà des éléments de réponse relevés dans la partie traitant de l'état des lieux, et dont le trait caractéristique est la grande variété des situations observées sur le terrain, il a semblé intéressant de répondre à ces questions de manière globale, en décrivant les caractéristiques les plus fréquemment observées dans la mise en œuvre du dispositif « DP3 ».

Ce faisant, le risque était grand de décrire un mode plutôt qu'une médiane, un trait dominant plutôt qu'une réalité dont la diversité fait perdre sens à toute tentative de généralisation. De fait, nous sommes tout à fait conscients qu'il se trouvera toujours une académie ne se reconnaissant pas dans ce tableau de synthèse ou un établissement revendiquant sa différence.

Il nous a semblé nécessaire d'assumer ce risque et de prendre du recul par rapport aux particularités locales en dressant un tableau d'ensemble d'un dispositif ayant désormais quatre années d'existence. Celui-ci permettra aux décideurs de mesurer la situation de la DP3 à l'aube de la rentrée scolaire 2009.

□ Comment évolue l'offre de l'option : couverture des établissements, effectifs ?

Depuis la mise en place de l'option de découverte professionnelle 3 heures, à la rentrée 2005, une forte diversité de situations a pu être observée entre les académies. Certaines ont opté pour une montée en puissance très rapide (option proposée par quasiment tous les collèges en deux ans), d'autres ont connu un développement plus lent et dépassent aujourd'hui à peine la moitié des collèges couverts. Cette diversité est particulièrement marquée quant à l'évolution du nombre d'élèves suivant cette option. Ainsi, alors qu'à la rentrée 2008 le poids de l'option de découverte professionnelle atteint quasiment 12% de l'ensemble des élèves de troisième, il varie selon les académies de 4,50% à 23,30% (France métropolitaine – Établissements publics). Il convient néanmoins de noter que le poids de l'option est supérieur à 10% dans près de trois académies sur quatre.

La montée en charge de l'option n'est pas uniquement liée au caractère volontariste ou non des politiques académiques. D'une part, certaines académies ont préféré jouer la carte de la qualité en ne déléguant les moyens qu'aux établissements présentant de réelles conditions de réussite de l'option, d'autre part plusieurs recteurs nous ont dit ne pas disposer des moyens leur permettant d'aller plus rapidement en terme de couverture du territoire. Quoi qu'il en soit, le fait d'atteindre, à la rentrée 2008, un taux de couverture en moyenne nationale de près de 80% des collèges, certaines académies dépassant même les 90%, peut être considéré comme une réussite et le témoignage de l'intérêt porté à cette option par les acteurs de terrain.

Nous en voulons pour preuve qu'au sein des options offertes en classe de troisième, la découverte professionnelle 3 heures est non seulement en nette progression depuis sa mise en place, mais que son attractivité, entre les rentrées 2005 et 2008, a quasiment triplé en moyenne nationale, passant de 10% environ à près de 30% des élèves ayant choisi une des options offertes en classe de troisième. Cela étant, si l'on part de l'idée qu'il faut permettre à **TOUS** les élèves de profiter de leur parcours scolaire au collège en les aidant à construire leur projet personnel, la DP3 devrait être proposée par la totalité des collèges et concerner un nombre bien plus important d'élèves que ce n'est le cas aujourd'hui.

Proposition de l'IGEN :

- Relancer l'option de découverte professionnelle 3 heures au plan national, en insistant sur son incontestable contribution à la formation citoyenne du jeune, à son éducation au choix (le caractère obligatoire ou non de la DP3 étant un sujet qui mériterait très certainement d'être débattu).

- Prévoir un volet « DP3 » lors de la contractualisation avec les académies, de manière à flécher les moyens nécessaires au développement de l'option, l'objectif à terme étant de permettre à tous les collèges de proposer l'option DP3 à tout élève de classe de troisième volontaire.

□ Comment s'exerce le pilotage académique départemental et local de l'option : modalités de pilotage, textes d'orientation, stratégie de communication, procédures mises en œuvre, indicateurs de performance et modalités d'évaluation ?

Le trait dominant est l'absence de pilotage académique, même si quelques académies ont su mettre en place un cadrage remarquable de l'option. En fait, les académies ont été, dès 2005, extrêmement réactives dans la phase initiale de lancement de cette nouvelle option répondant aux objectifs du socle commun de connaissances et de compétences. En revanche, elles ont ensuite, pour la plupart, laissé filer le dispositif sous la pression de nouvelles priorités à gérer.

Hormis quelques rares cas, les textes d'orientation et les stratégies de communication en direction des établissements scolaires datent de 2006-2007. Il est rarissime de trouver un texte récent en matière de cadrage académique de la DP3. Sauf lorsqu'un Inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale est sensibilisé à cette option, l'échelon départemental joue un rôle limité à la distribution des moyens dans le cadre de la procédure de contractualisation, sur la base des projets d'établissements.

Très rares sont les indicateurs allant au-delà des données quantitatives traditionnelles, telles que le nombre d'élèves concernés, les CSP, les taux de passage en seconde, etc. Il faut signaler que les chiffres sont, par ailleurs, très difficiles à interpréter. À titre d'illustration, lorsque le nombre d'élèves ayant choisi la DP3 s'accroît dans un collège, de manière quasi-mécanique, les CSP s'améliorent et le taux d'orientation vers la seconde générale et technologique également. Quoi de plus naturel ? Comment isoler dans cette évolution favorable les effets liés strictement à la DP3 ?

Il nous a été très difficile de trouver quelques rapports d'inspection prenant comme champ d'observation une séquence de DP3, quelle que soit la discipline du professeur visité. Comment dans ce contexte avancer le moindre diagnostic sur les acquis des élèves et la performance du dispositif ?

Les évaluations réalisées par les enseignants portent très rarement sur les compétences et les connaissances du socle correspondant à cette option. En revanche, il n'est pas rare que ces évaluations aient pour objet d'étude le comportement des élèves face à cet enseignement.

En définitive, sauf exceptions, le pilotage du dispositif est plutôt mou, le suivi de l'option est extrêmement léger, notamment sur le plan pédagogique, son évaluation s'avère quasi-absente des préoccupations des acteurs académiques qui pourraient en avoir la charge. Il est rare que dans les programmes académiques annuels des corps d'inspection territoriaux figure un axe de travail autour de la DP3, on ne peut que le regretter.

Proposition de l'IGEN :

La réussite de la DP3 et sa pérennité passent par un pilotage actif du dispositif, ce que semblent avoir compris quelques académies, insuffisamment nombreuses cependant. Il convient donc de sensibiliser tous les responsables académiques à la nécessité d'organiser le pilotage pédagogique de la DP3 ainsi que son évaluation.

Ce pilotage sera d'autant plus efficace qu'il prendra appui sur des regards croisés : corps d'inspection, responsables de l'orientation, responsables administratifs, représentants des milieux professionnels.

Ce suivi de la DP3 pourrait se concrétiser comme suit :

- **contrôler la conformité des projets d'établissements au regard des objectifs assignés à la DP3 et vérifier l'utilisation des moyens alloués ;**
- **accompagner les équipes dans la mise en œuvre (formation des enseignants, suivi des équipes, mise à disposition de ressources, etc.) ;**
- **mettre en place un système d'évaluation globale du dispositif et définir les attentes en matière d'évaluation des acquis des élèves en lien avec le socle ;**
- **structurer les partenariats avec les milieux professionnels afin d'en élargir la palette, d'en assurer la cohérence et l'adéquation avec les objectifs de la DP3 ainsi que la capacité à proposer une pluralité d'observations des pratiques professionnelles ;**
- **élaborer annuellement un rapport sur la situation de la DP3 dans l'académie (ce document pourrait également servir de base lors du dialogue de gestion entre l'académie et le ministère de l'éducation nationale).**

▣ Des partenariats avec les milieux professionnels ont-ils été mis en place ? Quelle en est la portée ?

Dès sa création, la DP3 a fortement intéressé les entreprises et les organisations professionnelles, qui ont très vite compris l'intérêt de cet espace pédagogique. C'est en effet en intéressant les jeunes au monde professionnel, sous toutes ses formes, à un moment où ils ont l'esprit ouvert et où tout est encore possible en matière d'éducation au choix, que peuvent se créer de véritables « vocations professionnelles », gages d'une insertion réussie dans le monde du travail et dans la société. C'est également un moyen de démystifier le monde de l'entreprise, souvent très mal traité par les médias et qui est pourtant le lieu d'expression d'une grande diversité de talents. Faire en sorte que l'entreprise soit perçue par les jeunes comme un espace de réalisation sociale dans l'exercice d'une activité professionnelle correspondant à leurs goûts et à leurs aspirations constitue de fait un enjeu majeur pour les entreprises.

On ne compte plus aujourd'hui les conventions de partenariat signées avec l'éducation nationale, soit au niveau national, soit localement, par des organisations ou des branches professionnelles, des entreprises, des associations, désireuses d'apporter leur contribution à la présentation d'une image positive du monde du travail.

Ce qui frappe donc le plus dans la DP3, c'est la quantité (et de manière générale la qualité) des ressources mises à la disposition des enseignants par les milieux professionnels, pour présenter les secteurs, les branches, les entreprises, les métiers, les activités professionnelles, les formations..., l'ONISEP jouant un rôle de tout premier plan dans ce domaine. S'adressant à des élèves de troisième, les ressources proposent généralement une approche ludique (mallettes de jeux, vidéos, simulations, etc.) qui font parfois perdre de vue aux enseignants leur rôle essentiel en matière d'acquisitions de connaissances et de compétences liées aux activités proposées en DP3. De plus, face à cette abondance de ressources, certains enseignants avouent éprouver quelque difficulté à choisir, d'autant que ces productions prennent appui sur des visions parfois très différentes de la DP3.

Il n'en reste pas moins que ces partenariats, riches et féconds, ont le grand mérite de donner aux jeunes une image très positive des entreprises et des activités professionnelles qui s'y exercent. En cela le partenariat avec les milieux professionnels est incontournable et accroît considérablement la crédibilité de l'option ainsi que celle des enseignants, auxquels il apporte un surcroît de compétences.

Sa portée est tout à fait incontestable, il constitue, sous ses différentes formes, le maillon fort de l'option.

Proposition de l'IGEN :

- **Créer une manifestation annuelle telle que « les Assises nationales » ou « les États généraux de la DP3 », afin de mutualiser les pratiques et de les faire connaître aux différents acteurs locaux.**
- **Développer des comités locaux de liaison école-entreprise permettant de renforcer les relations école-entreprise au niveau des bassins de formation et d'emploi, impliquer fortement le responsable académique école-entreprise.**
- **Instaurer une « charte nationale DP3 », à laquelle pourront adhérer les partenaires du monde économique (entreprises, fédérations, associations, chambres consulaires, etc.) désirant s'impliquer dans la DP3.**

☐ Comment l'option se positionne-t-elle par rapport à l'éducation à l'orientation ?

À n'en pas douter, l'option de DP3 participe activement à l'éducation à l'orientation sans pour autant se substituer à l'action de ceux qui en sont traditionnellement chargés. En revanche, limiter la portée de cette option au seul objectif d'orientation constitue une vision pour le moins réductrice de son périmètre ([voir objectifs de l'option en annexe 6](#)).

En fait, toute la problématique de la DP3 est dans cette dialectique. Lorsque l'option est excessivement centrée sur l'éducation à l'orientation, les activités proposées se limitent le plus souvent à la présentation des entreprises, des métiers, des activités professionnelles ou des formations qui y conduisent, dans le seul but de permettre aux jeunes de choisir leur orientation de fin de troisième en connaissance de cause. Cette dérive « orientationniste » s'accompagne presque toujours des mêmes phénomènes : option proposée aux seuls élèves en difficulté, présentation limitée aux formations professionnelles dispensées en lycée professionnel, activisme pédagogique sans véritable travail sur les compétences et les connaissances, etc.

En revanche, lorsque le positionnement de l'option est conforme aux attentes du texte fondateur (arrêté du 14 février 2005), l'éducation à l'orientation, tout en demeurant une composante importante des objectifs pédagogiques, s'intègre dans un ensemble plus vaste dont l'ambition va nettement au-delà de l'orientation de fin de troisième et vise à « **compléter et élargir la culture générale des collégiens, participant à l'éducation à l'orientation et à la citoyenneté.** »

En d'autres termes, le positionnement de l'option en matière d'éducation à l'orientation conditionne totalement son efficacité au regard des objectifs qui lui sont assignés en tant qu'enseignement de portée générale de classe de troisième.

Proposition de l'IGEN :

- **Clarifier le rôle et les responsabilités des différents acteurs qui s'occupent des questions d'orientation : conseillers d'orientation psychologues, chefs d'établissements, professeurs principaux, professeurs chargés de la DP3, corps d'inspection,...**
- **L'éducation à l'orientation ne doit pas s'arrêter à la sortie du collège, il est indispensable de mettre en place dans les classes de seconde des lycées d'enseignement général et technologique, un dispositif ayant des visées et des modalités pédagogiques similaires à la DP3 du collège, afin d'éclairer les choix d'orientation des élèves à l'issue de la seconde de détermination. Cette préoccupation devrait constituer un axe fort de la réflexion sur la réforme du lycée.**
- **Il est impératif de lever définitivement l'ambiguïté quant à la dénomination de l'option DP3. Le terme est difficilement lisible pour les familles qui pensent qu'il s'agit d'une option préparatoire à la voie professionnelle en raison de la présence du terme « professionnelle » dans son libellé. En revanche, la dénomination est pertinente en ce qui concerne la DP6. Le fait que DP3 et DP6, qui représentent deux dispositifs différents portent le même nom est également facteur de confusion. C'est donc bien la DP3 qui doit être renommée, par exemple en faisant référence au monde de l'entreprise ou des organisations, au monde économique,...**

- ☐ **Quels sont les différents acteurs intervenant dans le cadre de l'option ?**
- ☐ **Quels sont leurs rôles respectifs ?**

La réussite de l'option repose sur la convergence des comportements de quatre acteurs principaux :

- des élèves réellement motivés par l'option,
- des enseignants fortement impliqués et ayant compris le sens de cet enseignement,
- une équipe de direction sensibilisée au pilotage de l'option,
- des partenaires professionnels étroitement associés à sa mise en œuvre.

Le propre d'une option est d'accueillir des élèves volontaires, c'est-à-dire motivés par le choix de cette option. Ce choix suppose qu'une information fiable ait été donnée au bon moment et que la motivation des élèves ait également été vérifiée. En tout état de cause, proposer l'option de DP3 aux seuls élèves dont le pronostic d'orientation pourrait être le lycée professionnel, revient à la confondre avec le module de DP6 et conduit irrémédiablement à des erreurs de trajectoire.

L'implication des enseignants constitue un élément fort de la réussite de l'option. Leur rôle est fondamental car c'est à partir de leur compréhension des objectifs de l'option que s'élaborent les contenus d'enseignement. Le travail en équipe, y compris les responsables du CDI et de l'orientation, est déterminant à cet égard car la DP3, comme le rappelle l'arrêté du 14 février 2005, « **mobilise et enrichit des compétences et connaissances générales, acquises ou en voie d'acquisition dans les autres enseignements** »

L'équipe de direction du collège doit assurer un pilotage efficace de l'option. Non seulement celle-ci doit figurer en bonne place dans le projet d'établissement, mais encore faut-il qu'elle soit traitée comme les autres options de la classe de troisième tout en disposant des moyens propres à sa mise en œuvre. À cet égard, l'équipe de direction doit être fédératrice et facilitatrice. Elle doit également assumer la responsabilité de recadrage du dispositif en cas de dérive par rapport aux objectifs nationaux et anticiper la formation des personnels pressentis pour intervenir dans l'option.

Enfin, les partenaires professionnels sont indispensables à la bonne marche de l'option. Comment imaginer un travail de qualité sur la DP3, sans associer ceux qui peuvent, mieux que personne, parler des métiers, des compétences attendues pour les exercer et de leur évolution ?

Leur rôle consiste à la fois à puiser dans les ressources propres à leur domaine d'activité professionnelle et à les mettre à la portée des élèves, mais aussi à accompagner les enseignants. Il s'agit de donner du crédit à leurs interventions sans se substituer à eux. Ainsi, l'intervention des partenaires professionnels doit être inscrite dans la progression et dans la cohérence pédagogiques de l'option. Elle doit être ajustée aux élèves de troisième et suffisamment diversifiée pour donner aux jeunes une vision panoramique du monde du travail et de l'entreprise.

Proposition de l'IGEN :

- **S'assurer de la qualité de l'information en direction des élèves et des familles et du contrôle du recrutement des élèves destinés à suivre l'option DP3. Cette préoccupation doit figurer dans le projet d'établissement.**
- **Mettre en place un suivi pédagogique des équipes, valoriser les enseignants impliqués dans l'option, notamment à travers les inspections, et veiller à la stabilité des équipes. L'institution doit être attentive à la conformité de l'option aux directives nationales et prendre des mesures de recadrage en cas de dérive.**
- **Rendre obligatoire, dans la formation initiale des enseignants, un module de découverte du monde des entreprises et des organisations, comportant une réflexion didactique et pédagogique.**

**▣ Quels types d'activités sont proposés aux élèves ?
Quelles sont les ressources mises à leur disposition ?**

Les activités proposées aux élèves revêtent des formes extrêmement variées, tant en termes de contenus, de modes opératoires que des productions auxquelles elles donnent lieu. Cette diversité s'accompagne parfois de dérives, par exemple lorsque les activités sont trop proches des anciens programmes de technologie, ou encore, lorsque leur champ d'observation se réduit aux métiers peu qualifiés.

Lorsque l'option DP3 est considérée comme un véritable enseignement, les contenus sont fixés en fonction des grands axes du programme officiel : découverte des organisations professionnelles, observation et analyse des champs professionnels dans le but de montrer la complexité du monde du travail et d'affiner la connaissance de certains métiers, réinvestissement de l'ensemble de ces informations afin d'éclairer les choix d'orientation des élèves.

Nous avons observé des progressions souples et des pédagogies interactives qui utilisaient des supports pédagogiques et des médias variés dans le but :

- de mettre l'élève en activité de recherche seul ou en groupe, avec des échéances précises,
- de privilégier les situations d'expression orale (exposés ou synthèse de dossiers),
- de favoriser la conception et la production de documents,
- de permettre le débat dans la DP3 grâce à des règles simples de respect de la parole de l'autre,
- de réaliser un travail sur des compétences à acquérir (en référence aux compétences visées par le socle, en particulier les piliers 1 ; 4 ; 6 et 7).

Il existe fréquemment un lien étroit entre les activités proposées et les partenariats mis en œuvre. Dans certaines académies, une collaboration étroite entre enseignants et professionnels des métiers a permis la conception de véritables « kits » pédagogiques à caractère modulaire contenant des jeux, des séquences pédagogiques et des renvois vers des sites ressources. Ces documents livrés « clé en main » permettent d'accompagner les professeurs, mais ne sauraient constituer la totalité de leur démarche pédagogique.

Concernant les modes opératoires, ils se déclinent généralement en trois grandes phases : une phase d'information, une phase de compréhension ou d'action, et une phase de restitution.

- La phase d'information s'élabore en général au CDI à partir de ressources émanant de sites dédiés (ONISEP, AFDEP, CERPET...)

- La phase de compréhension consiste en une analyse et une synthèse des informations recueillies, par exemple sous la forme de constitution de fiches-métiers ou de curriculum vitae, et en la préparation de visites d'entreprises ou d'entretiens avec des professionnels. Le soin apporté en amont à la préparation des visites est un gage de l'atteinte des objectifs pédagogiques préalablement identifiés. À défaut, l'aspect touristique des sorties prévaut sur leur intérêt pédagogique.

La préparation de forums d'information sur les métiers est une activité souvent choisie, qui permet aux élèves de DP3 de mettre en œuvre des compétences variées tant dans le domaine des relations humaines que dans celui de l'organisation.

- Toutes ces actions donnent lieu à des productions sur des supports variés (comptes-rendus, affiches, expositions, cédéroms) faisant largement appel à l'outil informatique. Les démarches pédagogiques les plus porteuses sont celles qui placent les élèves en situation d'activité, le travail étant souvent pratiqué en groupes de deux ou trois.

Proposition de l'IGEN :

Les activités étant extrêmement variées, il convient de privilégier celles qui favorisent réellement l'acquisition de compétences et de connaissances, au sens que revêt cette préoccupation au regard du socle. C'est tout l'enjeu de la formation des enseignants de DP3. Il est indispensable :

- de mettre en place un « Programme national de pilotage DP3 », visant à assurer une formation de formateurs académiques qui pourront ensuite prendre en charge la formation des enseignants au plan académique ;
- d'assurer la formation des équipes à la découverte de l'entreprise par la mise en place de stages d'immersion en milieu professionnel ;
- de veiller à la poursuite sur le long terme de cet effort de formation pour tenir compte de l'instabilité des équipes pédagogiques ;
- de favoriser la mutualisation des ressources et des bonnes pratiques au niveau des bassins de formation,
- d'accorder un rôle important aux CIO et de la DRONISEP dans l'animation et le suivi des collèges DP3 ;
- d'accroître l'implication des COP au sein des équipes pédagogiques ;
- d'envisager la création d'un centre de ressources national dédié à la DP3, afin de mutualiser les ressources et de mettre à la disposition des enseignants une base de données nationale proposant des ressources pédagogiques en ligne, des modalités d'organisation de l'enseignement, la liste des partenariats nationaux et locaux.

...

▣ Quelles sont les modalités d'évaluation des travaux des élèves ?

L'évaluation est très certainement le point faible du dispositif.

Face à un enseignement dont les contenus sont assez éloignés des pratiques mises en œuvre dans leur discipline d'origine, les enseignants peinent à trouver des modalités d'évaluation adaptées. De fait, comment évaluer la progression d'un élève dans son projet ou encore dans son éducation au choix ? En conséquence, ce qui est le plus souvent évalué en DP3 a trait aux seules activités conduites par les élèves. Ainsi avons-nous pu observer de nombreux exemples de fiches individuelles de suivi permettant de résumer le contenu des activités sur une période déterminée, fiches complétées par l'enseignant et dont l'ensemble conduit à l'attribution d'une note trimestrielle ou annuelle intégrée au bulletin scolaire. Dans un même esprit, les évaluations prennent surtout en compte l'investissement de l'élève dans l'élaboration des travaux, sa rigueur pour respecter les consignes et le cadre de travail, son sens de la coopération et de l'organisation, et enfin sa capacité à travailler en autonomie.

Il est nettement plus rare de rencontrer des évaluations portant réellement sur des acquisitions de compétences ou de connaissances, telles qu'elles sont prévues par les textes fondateurs de la DP3 (voir 2.2 sur le contexte pédagogique de l'option). Néanmoins, au titre de ces dernières, il convient de citer les évaluations portant sur les productions écrites ou les restitutions orales, sous la forme d'exposés, de travaux personnels ou de groupes réalisés en DP3, qui constituent très certainement l'amorce d'une évaluation de compétences acquises grâce à l'option.

En définitive, les enseignants de collège semblent globalement assez démunis dans ce domaine, contrairement à ce qui se pratique par exemple en lycée professionnel. En effet, dans la majorité des disciplines d'enseignement du collège, les évaluations portent sur des connaissances ou sur quelques compétences méthodologiques propres à la discipline. L'ensemble est donc assez éloigné d'une évaluation en terme de compétences, sauf peut-être pour ce qui concerne la validation de certaines compétences du B2I, qui est d'ailleurs souvent envisagée dans le cadre de l'option.

Les enseignants les plus avancés dans ce domaine sont ceux ayant suivi des stages de formation axés sur l'acquisition de compétences et non sur la simple connaissance des métiers et des formations.

Proposition de l'IGEN :

Il est indispensable de conduire les enseignants à pratiquer des évaluations portant sur les acquisitions de compétences et de connaissances, conformément aux objectifs de l'option.

Cela suppose :

- d'inscrire cette préoccupation dans les éléments du pilotage académique,***
- de proposer aux enseignants des stages de formation portant sur l'évaluation des acquis de la DP3 en termes de compétences,***
- de mettre en place un outil de suivi des acquisitions des élèves, tel qu'un livret de compétences, portant témoignage des réalisations et qui accompagnera le jeune tout au long de sa scolarité au collège et au lycée.***

▣ Quel est l'impact de l'option sur les parcours des élèves à l'issue de collège ? Comment se situe l'orientation des élèves qui ont suivi l'option par rapport à l'ensemble des élèves des classes de troisième ?

Les académies et les différents collèges visités ont tous mis à notre disposition des données statistiques assez précises sur l'orientation de fin de troisième des élèves ayant suivi l'option DP3. En revanche, il ne semble pas qu'il y ait actuellement de suivi de cohortes au-delà du collège et c'est réellement regrettable. Les seules informations disponibles dans ce domaine sont celles que rapportent les anciens élèves lorsqu'ils reviennent dans le collège, sollicités par leurs anciens professeurs pour apporter témoignage lors d'une séquence de DP3.

En revanche, nous avons procédé à de nombreuses interviews d'élèves de troisième ayant choisi l'option DP3, afin d'en mesurer l'impact sur leurs choix ultérieurs.

Concernant les données statistiques :

Le problème de l'utilisation des données statistiques en matière d'impact sur l'orientation est directement lié à la composition des groupes DP3, qui rend très difficile l'interprétation des tendances observées. Par exemple, lorsque le groupe DP3 est quasi-exclusivement composé d'un petit groupe d'élèves en difficulté scolaire (cas extrêmement fréquent), les indicateurs statistiques sont impitoyables : CSP défavorisées et

orientation vers le lycée professionnel sont majoritaires. En revanche, dès que le collège développe la DP3 en la proposant à un plus grand nombre d'élèves, la situation au regard des CSP s'améliore, les orientations vers le LEGT également. Autre exemple, un collège qui propose DP6 et DP3, présente, au regard de l'orientation, de bien meilleurs indicateurs qu'un collège ne proposant que la DP3, à population scolaire similaire.

Tout se passe donc comme s'il existait, pour cette option, une sorte de « fatalisme scolaire » très difficile à combattre et les statistiques académiques montrent toutes que l'orientation vers le LP est plus forte pour les élèves ayant suivi l'option DP3 que pour l'ensemble des élèves de troisième. Cela étant, de nombreux collèges, ayant compris les enjeux de l'option en terme d'orientation, peuvent également témoigner en quelques années d'une amélioration sensible de leurs indicateurs et d'une meilleure orientation vers la voie générale et technologique. Rien n'est donc définitivement joué !

Concernant l'impact de l'option :

L'impact de la DP3 sur le projet de l'élève est très fort, quelle que soit l'orientation choisie. Ainsi, même dans le cas d'une orientation majoritaire vers le LP, les élèves nous ont affirmé que leur projet s'était précisé, qu'ils étaient désormais certains de leur choix d'avenir professionnel et que c'était bien la DP3 qui les avait aidés à construire leur projet au cours de la classe de troisième.

Pour les élèves ayant opté pour la voie générale ou technologique, même constat : *« je n'étais pas très sûr de moi, mais j'ai compris grâce à la DP3 que je devais fournir plus d'efforts pour arriver à ce métier »*, dit ce collégien ayant découvert avec enchantement le secteur de l'assurance dans le cadre des activités DP3.

Il reste qu'il n'existe actuellement aucune indication précise, hormis les propos rapportés par les élèves et les professeurs, quant à l'impact de la DP3 sur le devenir des jeunes ayant suivi cette option au collège.

Proposition de l'IGEN

- ***Installer dans chaque académie un « Observatoire de la DP3 », ayant pour objectif le repérage et le suivi d'indicateurs de performance de la DP3, aussi bien en termes quantitatifs et qualitatifs liés à l'orientation de fin de troisième, qu'en terme de suivi de cohortes jusqu'au lycée (LEGT et LP).***
- ***Fédérer les initiatives locales en créant un réseau national d'établissements de type « réussis ton avenir », engagés dans la promotion de la DP3.***

5 – CONCLUSIONS DE L'ÉTUDE

En quatre années, l'option de découverte professionnelle de classe de troisième, la DP3, est devenue l'option facultative la plus demandée par les élèves. Elle se positionne actuellement au second rang des options offertes par près de quatre-vingt dix pour cent des collèges. Le succès est donc indéniable sur le plan quantitatif et il est fort probable qu'elle passera au premier rang dès lors qu'elle sera proposée par tous les collèges.

Grâce à un cadrage national précis et documenté, les équipes chargées de la DP3 disposent de repères, tant en termes d'objectifs que de contenus pédagogiques, mais également d'une réelle marge de manœuvre dans sa mise en œuvre, ce qui explique la grande diversité des situations observées localement.

Cependant, les véritables enjeux de la DP3 sont ailleurs, dès lors que l'on s'intéresse à son utilité et plus particulièrement à sa contribution au projet des jeunes qui vont quitter prochainement le collège et auxquels se pose la question du choix entre voies générale, technologique et professionnelle.

Certains élèves de collège abordent le cycle central munis d'une idée assez précise de l'activité professionnelle qu'ils envisagent d'exercer à l'issue de leurs études, Pour ceux-là, la DP3 est d'une utilité relativement limitée et c'est plus souvent le stage en entreprise de la classe de troisième qui confirme ou infirme leur choix. Ces élèves, au demeurant peu nombreux, se sont souvent bien renseignés, auprès des professeurs principaux et des conseillers d'orientation psychologues, sur les parcours de formation et savent choisir, entre les différentes voies de formation, celle qui correspond le mieux à leur projet. Ce sont ces mêmes élèves qui profitent le mieux des possibilités offertes par le collège et qui se montrent capables d'adapter leur comportement scolaire aux objectifs qu'ils se sont fixés.

D'autres élèves terminent le cycle central en sérieuse difficulté scolaire, les scores obtenus dans plusieurs matières faisant entrevoir, de manière quasi irréversible, une orientation vers le lycée professionnel. Pour ces élèves, le module de découverte professionnelle six heures représente le dispositif adapté à la situation. Lorsque le collège n'est pas en mesure de le proposer, on les retrouve alors en DP3 ; parfois même, il s'agit des seuls élèves à qui cette option est offerte par l'établissement, faute par exemple de moyens permettant d'élargir son audience. Ce type de scénario modifie alors sensiblement la manière dont la DP3 est conduite par les enseignants soucieux de répondre aux besoins immédiats des élèves, ce qui réduit considérablement sa portée générale. Cela étant, elle permet aussi à ces élèves de construire un projet d'orientation viable vers la voie professionnelle et possède donc une réelle utilité, même si cette dernière est assez éloignée des objectifs assignés à l'option. Comme nous l'ont dit plusieurs principaux de collège : c'est toujours mieux que de rien proposer à ces élèves !

Mais la réalité du collège d'aujourd'hui tient au fait que la très grande majorité des élèves de troisième n'appartient à aucune des deux catégories décrites précédemment. De fait, très nombreux sont les jeunes qui traversent les deux premiers cycles du collège sans projet personnel et sans projection dans un avenir professionnel proche ou lointain. Il ne relevait pas du périmètre de notre étude d'en rechercher les raisons. On peut cependant penser qu'elles tiennent probablement à un déficit global d'éducation, à une absence de maturité de plus en plus criante chez les jeunes collégiens ou encore à une fuite en avant vers des études dont ils ne savent pas toujours précisément à quoi elles serviront, mais qu'ils perçoivent comme risquant d'être assez longues... La construction d'un projet personnel chez ces élèves relève d'une certaine forme d'utopie éducative et c'est justement à la DP3 qu'échoit la délicate mission d'assurer cette éducation au choix en prenant appui sur des méthodes et des contenus pédagogiques adaptés.

Nous avons pu observer que cette mission est d'autant mieux assurée que les enseignants réalisent en DP3 un travail centré sur les compétences, moyen efficace de faire prendre conscience aux élèves des potentialités qui sont les leurs et de l'adéquation de ces dernières aux activités professionnelles dans lesquelles ils souhaitent se projeter. C'est dire que **les enjeux de la DP3 sont avant tout d'ordre pédagogique**, ce que certains enseignants ont d'ailleurs fort bien compris, afin d'éviter que l'option ne se limite à un espace original, certes fort apprécié des élèves, mais dénué d'objectifs en termes d'acquisition de connaissances et de compétences.

Par ailleurs, avec moins de douze pour cent des élèves de troisième actuellement engagés dans cette option, **le compte n'y est pas**. Il est donc impératif de faire en sorte que le dispositif monte en puissance rapidement afin de permettre à la très grande majorité des jeunes d'achever leur parcours au collège munis d'un véritable projet personnel. **Une incitation forte de la part de l'institution** est nécessaire rapidement pour atteindre cet objectif, qui représente un enjeu majeur du collège. C'est à cette condition que la DP3 trouvera sa véritable place dans le paysage contrasté des options facultatives de troisième et qu'il lui sera possible d'atteindre les objectifs qui lui sont assignés.

Cela nécessite au passage que l'on **revienne sur la dénomination de « découverte professionnelle »**, qui prête à confusion et qui laisse penser qu'il s'agit d'une option de préparation à la voie professionnelle.

La seconde question qui se pose est celle de la propagation du dispositif aux autres classes du collège et plus particulièrement au cycle central. Cette question ne faisant pas partie de périmètre de l'étude, nous n'avons pas mené d'investigation particulière dans ce sens mais nous en avons souvent discuté avec nos différents interlocuteurs afin de recueillir leurs avis.

Sur le fond, rien ne justifierait de réserver à la seule classe de troisième, les initiatives permettant aux jeunes de construire progressivement leur projet personnel en prenant appui sur une réelle connaissance du monde du travail et des entreprises. C'est d'ailleurs l'un des objectifs qui étaient assignés initialement à l'enseignement de la technologie au collège, de la classe de sixième à celle de troisième. Le recentrage des programmes actuels de technologie sur les « sciences et techniques dans une logique de la poursuite de l'opération « la main à la pâte » fait qu'il n'existe plus aujourd'hui d'espace dévolu à ce type d'enseignement, ce qui rend légitime la généralisation d'une éducation au choix à l'ensemble des classes de collège.

Concernant les modalités de mise en œuvre, il est indispensable de s'interroger sur les conditions de réussite d'une telle opération. En d'autres termes, il convient d'éviter de réitérer les errements ayant accompagné ici ou là la mise en place de la DP3. C'est ainsi qu'il faut permettre à tous les élèves de profiter d'un tel dispositif, qu'il est important, en terme de contenus et de méthodes, de tenir compte du niveau de maturité des élèves au regard des activités proposées, etc. Par exemple, alors que de nombreux principaux de collège sont favorables à un travail avec les élèves de quatrième sur les parcours des métiers et des formations, tous s'accordent à considérer qu'une exposition précoce en cinquième pourrait également s'avérer contreproductive, si certaines précautions ne sont pas prises.

En tout état de cause, avant de pousser plus loin la réflexion sur ce sujet, il semble nécessaire, dans un premier temps, de faire en sorte que la DP3 prenne toute sa place dans le paysage des enseignements de la classe de troisième et qu'une liaison soit obligatoirement établie avec le stage en entreprise dont l'efficacité s'en trouverait alors décuplée. Cela suppose une implication plus forte de l'institution au niveau central, sous forme par exemple d'un programme national de pilotage, un véritable management pédagogique du dispositif par les académies, ainsi qu'un recentrage sur les objectifs par les équipes pédagogiques qui doivent être formées en conséquence. Le partenariat avec les milieux professionnels doit être intensifié, diversifié et coordonné par ceux qui ont en charge, au plan local, l'animation de la relation école/entreprise.

C'est au prix de ces efforts, consentis par l'ensemble des acteurs, que le collège pourra réellement, à travers le dispositif original que constitue la découverte professionnelle, aider chaque jeune à construire son projet et à trouver, in fine, la place qui lui revient dans la société.

6 – ANNEXES

ANNEXE 1 : Membres du groupe de pilotage

| Pilotes du rapport | Discipline représentée |
|---------------------------|---|
| Jean-Claude BILLIET | Économie et gestion |
| René CAHUZAC | Sciences et techniques industrielles |
| Membres du groupe | |
| Anne BURBAN | Mathématiques |
| Patrick LAUDET | Lettres |
| Marie-Michelle PASSEMARD | Éducation physique et sportive |
| Juliana RIMANE | Histoire-géographie |

ANNEXE 2 : Académies observées

| | |
|---------------|------------|
| Aix-Marseille | Lyon |
| Amiens | Nancy-Metz |
| Bordeaux | Poitiers |
| Lille | Versailles |

ANNEXE 3 : Protocole d'observation

L'option de découverte professionnelle en classe de troisième

Liste des entretiens (durées indicatives)

| | |
|--|------------|
| Le recteur | 1 h |
| Le secrétaire général de l'académie | 1h |
| Le CSAIO | 45 minutes |
| Le directeur de la pédagogie | 45 minutes |
| le doyen des IA IPR | 45 minutes |
| Le responsable de la DEP | 45 minutes |
| Un panel de chefs d'établissement accompagnés chacun d'un enseignant (panel de six établissements) | 1h30 |
| Les responsables régionaux des partenariats avec les branches professionnelles | 45 minutes |
| Toute autre personne que vous jugeriez utile | |

Documentation demandée

- Le projet académique, en particulier son versant « orientation »
- Les actions prévues dans le cadre du PAF en direction des enseignants en charge de l'option de découverte professionnelle
- Les notes, documents ressources et documents de communication diffusés par l'académie concernant l'option de découverte professionnelle en classe de troisième
- Les dispositions contractuelles relatives à des partenariats établis avec des branches professionnelles
- Les constats de la rentrée 2008 et les évolutions depuis la rentrée 2005 pour les collèges publics et privés sous contrat :
 - o Collèges offrant l'option / ensemble des établissements concernés
 - o Elèves suivant l'option / effectif total d'élèves en classe de troisième
 - o Données générales sur l'orientation des élèves en fin de 3^{ème}: vœux/ décisions/affectations
 - o Données générales sur l'orientation des élèves ayant suivi l'option de découverte professionnelle en fin de 3^{ème}: vœux/ décisions/affectations
- Tout autre document que vous jugerez utile

Guide d'entretien en académie

La politique académique

- Quelles dispositions de nature organisationnelle et pédagogique ont été arrêtées par l'académie lors de l'introduction de l'option de découverte professionnelle dans les enseignements de la classe de troisième ?
- Quelles ont été les principales difficultés rencontrées lors de l'introduction de l'option de découverte professionnelle dans les enseignements de la classe de troisième ?
- Comment s'exerce le pilotage académique et départemental de l'option ?
- Quels sont les rôles respectifs du directeur de la pédagogie, du CSAIO et des corps d'inspection territoriaux ?
- Les constats de rentrée marquent-ils un écart par rapport aux objectifs académiques ?
- Comment évolue l'offre de l'option ?
- Comment se situe l'orientation des élèves ayant suivi l'option par rapport à celle de l'ensemble des élèves des classes de troisième ?
- Des partenariats ont-ils été établis avec les branches professionnelles ?
- Quelles sont les modalités d'évaluation du dispositif qui ont été retenues ?

L'accompagnement des établissements

- Quelles sont les modalités de suivi et d'accompagnement de la part des corps d'inspection ?
- Quelles sont les actions de formation en direction des enseignants ?
- Quelles sont les ressources mises à disposition des enseignants ?
- Comment est assurée l'information en direction des jeunes et de leurs parents ?

Le Directeur du cabinet

Paris, le 17 NOV. 2008

Note à l'attention de

Monsieur François PERRET
Doyen de l'Inspection générale de l'Éducation nationale

Monsieur Thierry BOSSARD
Chef de service de l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale
et de la recherche

Objet : Lettre de cadrage de la mission des inspections générales sur l'option de découverte professionnelle 3 heures

Ref. : Lettre interministérielle du 2 septembre 2008 relative au programme de travail des inspections générales pour l'année scolaire 2008-2009

I - Champ de travail de la mission

Dans le cadre des missions thématiques prévues par leur programme de travail pour l'année scolaire 2008 – 2009, les inspections générales étudieront l'enseignement de l'option de découverte professionnelle en classe de troisième.

Elles s'intéresseront plus particulièrement aux dispositions de nature organisationnelle et pédagogique mises en place pour permettre aux élèves une approche du monde professionnel par une découverte des métiers, du milieu professionnel et de l'environnement économique et social.

L'étude portera plus particulièrement sur les questions suivantes :

- Comment s'exerce le pilotage académique, départemental et local de l'option : modalités de pilotage, textes d'orientation, stratégie de communication, procédures mises en œuvre, indicateurs de performance et modalités d'évaluation, ... ?
- Des partenariats avec les milieux professionnels ont-ils été mis en place ? Quelle en est la portée ?

.../...

- Comment l'option se positionne t elle par rapport à l'éducation à l'orientation ?
- Quels sont les différents acteurs intervenant dans le cadre de l'option ? Quels sont leurs rôles respectifs ?
- Quels types d'activités sont proposés aux élèves ? Quelles sont les ressources mises à leur disposition ?
- Quelles sont les modalités d'évaluation des travaux des élèves ?

La mission évaluera les résultats perceptibles de l'option depuis son introduction à partir de l'année scolaire 2005-2006 dans les enseignements de la classe de troisième.

- Comment évolue l'offre de l'option : couverture des établissements, effectifs ?
- Quel est l'impact de l'option sur les parcours des élèves à l'issue du collège ?
- Comment se situe l'orientation des élèves ayant suivi l'option par rapport à celle de l'ensemble des élèves des classes de troisième ?

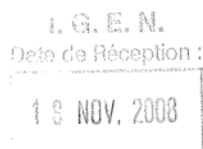
II - Echéances de la mission

Ce travail donnera lieu à une note d'étape, remise en février 2009, qui permettra de mettre en avant les premières conclusions du rapport dans la perspective de la rentrée 2009.

Il se conclura par un rapport remis au début du mois de mai 2009.


Philippe COURT

CAB/JMH/MJ/08/00130



Secrétariat particulier du Doyen

Annexe 5 : Éléments statistiques sur la DP3

ANNÉE 2008-2009
EFFECTIFS ÉLÈVES DE 3ÈME

| | | 3EME GENERALE | 3EME D'ACCUEIL POUR ETRANGERS | 3EME DANSE | 3EME MUSIQUE | Sous-total 3ème | 3EME D'INSERTION | Total |
|------------------|-----------------------|------------------|-------------------------------------|------------|-----------------|-----------------|---------------------|---------------|
| AIX-MARSEILLE | PRIVE HORS CONTRAT | 162 | | | | 162 | | 162 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 6 797 | | | | 6 797 | 60 | 6 857 |
| | PUBLIC | 26 903 | | 21 | 94 | 27 018 | 722 | 27 740 |
| Total | | 33 862 | | 21 | 94 | 33 977 | 782 | 34 759 |
| AMIENS | PRIVE HORS CONTRAT | 18 | | | | 18 | | 18 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 3 749 | | | | 3 749 | 37 | 3 786 |
| | PUBLIC | 17 225 | 35 | | 18 | 17 278 | 812 | 18 090 |
| Total | | 20 992 | 35 | | 18 | 21 045 | 849 | 21 894 |
| BESANCON | PRIVE HORS CONTRAT | 10 | | | | 10 | | 10 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 2 255 | | | | 2 255 | 6 | 2 261 |
| | PUBLIC | 10 881 | 11 | | 21 | 10 913 | | 10 913 |
| Total | | 13 146 | 11 | | 21 | 13 178 | 6 | 13 184 |
| BORDEAUX | PRIVE HORS CONTRAT | 77 | | | | 77 | 10 | 87 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 6 554 | | | | 6 554 | 150 | 6 704 |
| | PUBLIC | 26 571 | | | 60 | 26 631 | 329 | 26 960 |
| Total | | 33 202 | | | 60 | 33 262 | 489 | 33 751 |
| CAEN | PRIVE HORS CONTRAT | 32 | | | | 32 | | 32 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 4 112 | | | | 4 112 | | 4 112 |
| | PUBLIC | 12 540 | 7 | | 89 | 12 636 | | 12 636 |
| Total | | 16 684 | 7 | | 89 | 16 780 | | 16 780 |
| CLERMONT-FERRAND | PRIVE HORS CONTRAT | 12 | | | | 12 | | 12 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 3 295 | | | 6 | 3 301 | | 3 301 |
| | PUBLIC | 10 246 | 72 | | 71 | 10 389 | | 10 389 |
| Total | | 13 553 | 72 | | 77 | 13 702 | | 13 702 |

| | | | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|---------------|-----------|-----------|------------|---------------|--------------|---------------|
| CORSE | PRIVE SOUS CONTRAT | 263 | | | | 263 | | 263 |
| | PUBLIC | 2 766 | 18 | | 11 | 2 795 | 110 | 2 905 |
| Total | | 3 029 | 18 | | 11 | 3 058 | 110 | 3 168 |
| CRETEIL | PRIVE HORS CONTRAT | 109 | | | | 109 | 9 | 118 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 7 073 | | | | 7 073 | | 7 073 |
| | PUBLIC | 42 709 | 57 | | 77 | 42 843 | | 42 843 |
| Total | | 49 891 | 57 | | 77 | 50 025 | 9 | 50 034 |
| DIJON | PRIVE HORS CONTRAT | 20 | | | | 20 | | 20 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 2 390 | | | | 2 390 | 54 | 2 444 |
| | PUBLIC | 14 535 | 13 | 10 | 73 | 14 631 | 147 | 14 778 |
| Total | | 16 945 | 13 | 10 | 73 | 17 041 | 201 | 17 242 |
| GRENOBLE | PRIVE HORS CONTRAT | 56 | | | | 56 | | 56 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 8 327 | | | | 8 327 | 99 | 8 426 |
| | PUBLIC | 27 742 | 17 | | 119 | 27 878 | 969 | 28 847 |
| Total | | 36 125 | 17 | | 119 | 36 261 | 1 068 | 37 329 |
| LILLE | PRIVE HORS CONTRAT | 67 | | | | 67 | 9 | 76 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 13 615 | | | | 13 615 | 227 | 13 842 |
| | PUBLIC | 33 836 | | | 134 | 33 970 | 1 354 | 35 324 |
| Total | | 47 518 | | | 134 | 47 652 | 1 590 | 49 242 |
| LIMOGES | PRIVE HORS CONTRAT | 16 | | | | 16 | | 16 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 622 | | | | 622 | 17 | 639 |
| | PUBLIC | 6 188 | 27 | 4 | 26 | 6 245 | | 6 245 |
| Total | | 6 826 | 27 | 4 | 26 | 6 883 | 17 | 6 900 |
| LYON | PRIVE HORS CONTRAT | 154 | | | | 154 | | 154 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 10 483 | | | | 10 483 | | 10 483 |
| | PUBLIC | 25 741 | 25 | | 171 | 25 937 | | 25 937 |
| Total | | 36 378 | 25 | | 171 | 36 574 | | 36 574 |

| | | | | | | | |
|----------------------|--------------------|---------------|------------|------------|---------------|------------|---------------|
| MONTPELLIER | PRIVE HORS CONTRAT | 85 | | | 85 | | 85 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 5 144 | | | 5 144 | | 5 144 |
| | PUBLIC | 24 542 | 40 | 52 | 24 634 | | 24 634 |
| Total | | 29 771 | 40 | 52 | 29 863 | | 29 863 |
| NANCY-METZ | PRIVE HORS CONTRAT | 76 | | | 76 | | 76 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 4 157 | | | 4 157 | 17 | 4 174 |
| | PUBLIC | 22 126 | 20 | 74 | 22 220 | | 22 220 |
| Total | | 26 359 | 20 | 74 | 26 453 | 17 | 26 470 |
| NANTES | PRIVE HORS CONTRAT | 79 | | | 79 | 10 | 89 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 16 272 | | 80 | 16 352 | 395 | 16 747 |
| | PUBLIC | 22 735 | | 84 | 22 819 | 30 | 22 849 |
| Total | | 39 086 | | 164 | 39 250 | 435 | 39 685 |
| NICE | PRIVE HORS CONTRAT | 152 | | | 152 | | 152 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 3 393 | | | 3 393 | | 3 393 |
| | PUBLIC | 20 831 | | 37 | 20 868 | 316 | 21 184 |
| Total | | 24 376 | | 37 | 24 413 | 316 | 24 729 |
| ORLEANS-TOURS | PRIVE HORS CONTRAT | 20 | | | 20 | | 20 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 4 212 | | | 4 212 | 43 | 4 255 |
| | PUBLIC | 23 156 | | 75 | 23 231 | 247 | 23 478 |
| Total | | 27 388 | | 75 | 27 463 | 290 | 27 753 |
| PARIS | PRIVE HORS CONTRAT | 333 | | | 333 | | 333 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 7 037 | | | 7 037 | | 7 037 |
| | PUBLIC | 13 566 | 354 | | 13 920 | 121 | 14 041 |
| Total | | 20 936 | 354 | | 21 290 | 121 | 21 411 |
| POITIERS | PRIVE HORS CONTRAT | 38 | | | 38 | | 38 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 2 825 | | | 2 825 | 25 | 2 850 |
| | PUBLIC | 14 791 | 12 | 58 | 14 861 | 89 | 14 950 |
| Total | | 17 654 | 12 | 58 | 17 724 | 114 | 17 838 |

| | | | | | | | | |
|---------------------|-----------------------|----------------|--------------|-----------|--------------|----------------|--------------|----------------|
| REIMS | PRIVE SOUS CONTRAT | 2 721 | | | | 2 721 | | 2 721 |
| | PUBLIC | 12 266 | | | 115 | 12 381 | 66 | 12 447 |
| Total | | 14 987 | | | 115 | 15 102 | 66 | 15 168 |
| RENNES | PRIVE HORS CONTRAT | 39 | | | | 39 | | 39 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 14 907 | | | 16 | 14 923 | 58 | 14 981 |
| | PUBLIC | 19 426 | 20 | | 68 | 19 514 | 37 | 19 551 |
| Total | | 34 372 | 20 | | 84 | 34 476 | 95 | 34 571 |
| ROUEN | PRIVE SOUS CONTRAT | 3 939 | | | | 3 939 | 19 | 3 958 |
| | PUBLIC | 18 334 | | | 131 | 18 465 | 132 | 18 597 |
| Total | | 22 273 | | | 131 | 22 404 | 151 | 22 555 |
| STRASBOURG | PRIVE HORS CONTRAT | 93 | | | | 93 | | 93 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 3 268 | | | | 3 268 | 5 | 3 273 |
| | PUBLIC | 17 457 | 15 | | | 17 472 | 256 | 17 728 |
| Total | | 20 818 | 15 | | | 20 833 | 261 | 21 094 |
| TOULOUSE | PRIVE SOUS CONTRAT | 5 756 | | | | 5 756 | 125 | 5 881 |
| | PUBLIC | 23 728 | 18 | | 48 | 23 794 | 343 | 24 137 |
| Total | | 29 484 | 18 | | 48 | 29 550 | 468 | 30 018 |
| VERSAILLES | PRIVE HORS CONTRAT | 308 | | | | 308 | | 308 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 12 214 | | | | 12 214 | 100 | 12 314 |
| | PUBLIC | 54 790 | 274 | | 369 | 55 433 | 1 417 | 56 850 |
| Total | | 67 312 | 274 | | 369 | 67 955 | 1 517 | 69 472 |
| France METRO | PRIVE HORS CONTRAT | 1 956 | 0 | 0 | 0 | 1 956 | 38 | 1 994 |
| | PRIVE SOUS CONTRAT | 155 380 | 0 | 0 | 102 | 155 482 | 1 437 | 156 919 |
| | PUBLIC | 545 631 | 1 035 | 35 | 2 075 | 548 776 | 7 497 | 556 273 |
| Total | | 702 967 | 1 035 | 35 | 2 177 | 706 214 | 8 972 | 715 186 |

Enseignements élémentaire et secondaire

ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES

Enseignement de l'option facultative de découverte professionnelle (trois heures hebdomadaires) en classe de troisième

NOR : MENE0500301A

RLR : 524-2c

ARRÊTÉ DU 14-2-2005

JO DU 25-2-2005

MEN

DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-2, L. 311-3, L. 311-5, L. 311-7, L. 331-4 et L. 421-7 ; A. du 2-7-2004 ; avis du CNP du 4-1-2005 ; avis du CSE du 7-2-2005

Article 1 - Les orientations pédagogiques de l'enseignement de l'option facultative de découverte professionnelle (trois heures hebdomadaires) en classe de troisième du collège sont fixées conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - Les dispositions du présent arrêté entrent en vigueur à compter de la rentrée de l'année scolaire 2005-2006.

Article 3 - Le directeur de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 14 février 2005

Pour le ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur et de la recherche
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Patrick GÉRARD

Annexe

TEXTE NATIONAL D'ORIENTATION PÉDAGOGIQUE

L'option facultative de découverte professionnelle (3 heures hebdomadaires) vise à proposer aux élèves des classes de troisième du collège une approche du monde professionnel par une découverte des métiers, du milieu professionnel et de l'environnement économique et social. Elle doit être proposée à tout élève à compter de la rentrée 2006.

Cette démarche contribue à élargir et compléter la culture générale des collégiens. Participant à l'éducation à l'orientation et à la citoyenneté,

les connaissances ainsi acquises leur permettront, le moment venu, d'opérer des choix plus éclairés dans la construction de leur parcours de formation. À cet égard, la découverte du monde professionnel conduit à présenter des métiers à tous niveaux de qualification.

Participant à la formation générale des élèves, elle mobilise et enrichit des compétences et connaissances générales, acquises ou en voie d'acquisition dans les autres enseignements. L'option est prise en charge par une équipe pédagogique pluridisciplinaire à laquelle peuvent se joindre d'autres membres de l'équipe éducative (professeur documentaliste, conseiller d'orientation psychologue, conseiller principal d'éducation...).

1 - Objectifs pédagogiques

L'équipe pédagogique accordera une attention particulière à l'élaboration d'une progression annuelle s'appuyant sur un projet collectif prenant en compte à la fois les projets émergents des élèves et les objectifs assignés à l'option.

Les compétences et connaissances spécifiques visées par l'option sont structurées autour de trois axes de découverte : les métiers et les activités professionnelles, les organisations, les lieux et les modalités de formation.

La classification proposée dans le tableau ci-après peut servir de base à l'élaboration d'une progression annuelle sans pour autant correspondre à un découpage chronologique. Des compétences et connaissances appartenant à ces axes peuvent en effet être sollicitées simultanément au cours d'une même activité ou d'une même séquence.

Les contenus et les activités élaborés par les équipes pédagogiques se situent dans une perspective d'initiation aux réalités du monde économique et professionnel. Il s'agit d'essayer de mettre en cohérence les parcours et objectifs tant scolaires que professionnels. On s'efforcera de présenter de la manière la plus concrète possible les notions théoriques abordées dans le cadre des activités mises en œuvre.

Compétences visées

A. Découvrir des métiers et des activités professionnelles

A.1 Présenter un métier en identifiant les principales tâches, l'activité du professionnel, les outils utilisés.

A.2 Distinguer les conditions d'exercice des métiers selon leur environnement : PME, artisanat, grande entreprise, fonction publique, travailleur indépendant...

A.3 Situer les métiers découverts dans les principaux types d'activités : production de biens et de services.

A.4 Rechercher des exemples de relation entre le progrès technique et l'évolution des activités professionnelles.

B. Découvrir des organisations

B.1 Repérer, à travers des exemples locaux, la diversité des organisations (entreprises, services publics, associations...).

B.2 Identifier les liens entre activités de service et activités de production.

B.3 Identifier le rôle des acteurs dans l'organisation d'une production de biens ou de services.

B.4 Repérer et analyser la place respective des femmes et des hommes dans les activités professionnelles.

C. Découvrir des lieux et des modalités de formation

C.1 Identifier les principaux lieux et les principales voies de formation.

C.2 Identifier les principaux diplômes, les voies d'accès aux qualifications : formation initiale (sous statut scolaire et sous contrat de travail), formation continue, VAE.

C.3 Repérer quelques organismes publics liés aux métiers, aux formations et à l'emploi (CIO, ONISEP, Mission locale pour l'emploi des jeunes...).

C.4 Mettre en relation les parcours professionnels et les cursus de formation.]

2 - Démarche

L'horaire de trois heures hebdomadaires consacrées à la découverte du monde professionnel favorise des méthodes pédagogiques plaçant les élèves en activité et la construction de compétences et de connaissances à partir d'expériences concrètes, en contact étroit avec l'univers des métiers.

L'équipe pédagogique accordera donc une attention particulière à l'élaboration d'une progression annuelle structurée suivant une démarche de projet. Cette progression doit s'appuyer sur des activités combinant l'acquisition des connaissances et le développement des compétences visées ainsi que la rencontre de familles de métiers aussi variées que possible. Les activités proposées aux élèves doivent leur faire découvrir une large palette de métiers et de formations et mettre en lumière les mutations qui les affectent. Il est ainsi recommandé de prévoir et d'organiser :

- des activités de recherche d'information, notamment en recourant aux technologies de l'information et de la communication ;

- des activités d'analyse de documents, écrits, audiovisuels ou multimédias, produits par l'Onisep, le CIDJ, les branches et fédérations professionnelles, les médias...
- des interventions de professionnels sur leur métier, d'élèves de lycée sur leur formation, d'anciens élèves ;
- des situations pratiques et actives : visites d'information ou séquences d'observation en milieu professionnel dans les conditions définies par le décret n° 2003-812 relatif aux modalités d'accueil en milieu professionnel d'élèves mineurs de moins de seize ans ([B.O. n° 34 du 18 septembre 2003](#)) ou dans des lycées d'enseignement général et technologique, des lycées professionnels, des établissements de l'enseignement supérieur ;
- des activités d'élaboration de documents variés : cédérom de présentation (des entreprises de la région, des familles de métiers, etc.) ; compte-rendu de visite, revue de presse, reportage écrit ou audiovisuel, panneau d'exposition, support de communication d'entreprise...
- des activités de mise en commun et de synthèse : exploitation en classe des expériences des élèves, formalisation des connaissances acquises dans le monde professionnel ;
- des activités d'analyse de parcours :
motivation des choix de formations et de métiers ; cohérence entre les formations suivies et le(s) métier(s) exercé(s).

3 - Propositions d'activités

La liste ci-dessous recense des propositions d'activités pédagogiques qui ne présentent aucun caractère obligatoire. Il revient à l'équipe pédagogique de concevoir et d'organiser, en fonction du contexte local et des centres d'intérêt des élèves, des activités favorisant l'acquisition des connaissances et compétences visées par l'option.

- Enquête(s) auprès de professionnels pour mettre en évidence leurs parcours professionnels.
- Réalisation, en groupes, d'exposés sur des champs d'activités professionnelles, un métier, un produit innovant...
- Observation de l'environnement économique local, repérage des principaux acteurs,
- Réalisation d'un dossier de presse relatif au tissu économique et social environnant l'établissement,
- Enquête à partir de documents sur les diplômes et formations : comparaison des parcours théoriques et des parcours réels,
- Observation de quelques formations (générales, technologiques, professionnelles) proposées dans les lycées de proximité et les établissements de l'enseignement supérieur,
- Réalisation de reportages sur les métiers,
- Présentation des différents enseignements de détermination de seconde (recueil de témoignages d'anciens élèves, d'enseignants de lycée...),
- Interview de professionnels, d'anciens élèves du collège, par exemple ceux ayant créé une entreprise,
- Restitution devant la classe d'enquêtes réalisées,
- Rédaction de fiches présentant des métiers, des postes de travail, des entreprises,
- Organisation de tutorat de collégiens par des lycéens lors d'une activité spécifique.

4 - Évaluation des élèves

Comme tout enseignement, la découverte professionnelle donne lieu à une évaluation. Les résultats obtenus peuvent être pris en compte pour l'obtention du diplôme national du brevet, au même titre que les autres options facultatives.

L'année scolaire doit être ponctuée de moments d'évaluation, permettant d'apprécier le degré d'acquisition par les élèves des compétences et connaissances visées. Ces évaluations doivent être conçues comme des moments de bilan, point d'appui des activités proposées par la suite. Les notes et productions des élèves (dossiers, comptes rendus...) en constituent le principal support. Les démarches entreprises et l'implication de l'élève dans l'élaboration d'une stratégie d'orientation doivent être prises en compte dans l'évaluation.

Encart

SOCLE COMMUN DE CONNAISSANCES ET DE COMPÉTENCES

D. n° 2006-830 du 11-7-2006

JO du 12-7-2006

NOR: MENE0601554D

RLR : 191-1

MEN - DGESCO A1-4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 122-1-1 ; avis du Haut Conseil de l'éducation du 22-5-2006 ; avis du CSE du 8-6-2006

Article 1 - La partie réglementaire du code de l'éducation est **modifiée** conformément aux dispositions des articles 2 à 4 ci-après.

Article 2 - Les articles suivants sont **insérés** à la section 1 du chapitre II du titre II du livre Ier :

"Art. D. 122-1 : Le socle commun prévu à l'article L. 122-1-1 est défini à l'annexe à la présente section."

"Art. D. 122-2 : Les programmes d'enseignement sont adaptés par arrêté du ministre de l'éducation nationale, en tenant compte des prescriptions de l'annexe à la présente section ; en vue d'assurer la maîtrise du socle commun par les élèves, les objectifs de chaque cycle sont précisés ainsi que les repères annuels prioritaires."

"Art. D. 122-3 : Des arrêtés du ministre de l'éducation nationale définissent les modalités d'évaluation indissociables de l'acquisition progressive du socle commun et précisent en tant que de besoin la nature des mesures qui peuvent être mises en œuvre pour aider les élèves qui éprouvent des difficultés dans cette acquisition conformément aux articles D. 321-3 et D. 332-6."

Article 3 - I - L'annexe au présent décret est **insérée** en annexe à la section 1 du chapitre II du titre II du livre Ier.

II - Les articles D. 122-1 à D. 122-7 deviennent les articles D. 122-4 à D. 122-10.

Article 4 - I - À l'article D. 161-1, après les mots : "les articles" sont **ajoutés** les mots : "D. 122-1 à D. 122-3".

II - Au chapitre II du titre VI du livre Ier, est **ajouté** un article D. 161-2 ainsi rédigé :

"Art. D. 161-2 : Sont applicables à Mayotte les articles D. 122-1 à D. 122-3".

III - À l'article D. 163-1, après les mots : "les articles", est **insérée** la mention : "D. 122-1,".

IV - À l'article D. 164-1, après les mots : "les articles", est **insérée** la mention : "D. 122-1,".

V - À l'article D. 164-1 est **ajouté** un second alinéa ainsi rédigé :

"Les articles D. 122-2 et D. 122-3 sont applicables en Nouvelle-Calédonie sauf en ce qui concerne l'enseignement public du premier degré".

Article 5 -

Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et le ministre de l'outre-mer sont chargés de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 11 juillet 2006

Dominique de VILLEPIN

Par le Premier ministre :

Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Gilles de ROBIEN

Le ministre de l'outre-mer

François BAROIN

Annexe

L'établissement d'un socle commun des savoirs indispensables répond à une nécessité ressentie depuis plusieurs décennies en raison de la diversification des connaissances. L'article 9 de la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école en arrête le principe en précisant que "la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société". De plus, par l'article 2 de la même loi, "la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République".

Pour toutes ces raisons, le socle commun est le ciment de la Nation : il s'agit d'un ensemble de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques dont l'acquisition repose sur la mobilisation de l'école et qui suppose, de la part des élèves, des efforts et de la persévérance.

La définition du socle commun prend également appui sur la proposition de recommandation du Parlement européen et du Conseil de l'Union européenne en matière de "compétences-clés pour l'éducation et

l'apprentissage tout au long de la vie".

Elle se réfère enfin aux évaluations internationales, notamment au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) qui propose une mesure comparée des connaissances et des compétences nécessaires tout au long de la vie.

Cinq générations après les lois scolaires fondatrices de la III^e République, une génération après l'instauration du collège unique, le socle constitue une référence commune, pour tous ceux qui confient leurs enfants à l'école, mais aussi pour tous les enseignants.

L'enseignement obligatoire ne se réduit pas au socle commun. Bien que désormais il en constitue le fondement, le socle ne se substitue pas aux programmes de l'école primaire et du collège ; il n'en est pas non plus le condensé. Sa spécificité réside dans la volonté de donner du sens à la culture scolaire fondamentale, en se plaçant du point de vue de l'élève et en construisant les ponts indispensables entre les disciplines et les programmes. Il détermine ce que nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire sous peine de se trouver marginalisé. L'école doit offrir par ailleurs à chacun les moyens de développer toutes ses facultés.

Maîtriser le socle commun, c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'école puis dans sa vie ; c'est posséder un outil indispensable pour continuer à se former tout au long de la vie afin de prendre part aux évolutions de la société ; c'est être en mesure de comprendre les grands défis de l'humanité, la diversité des cultures et l'universalité des droits de l'homme, la nécessité du développement et les exigences de la protection de la planète.

Le socle commun s'organise en sept compétences. Cinq d'entre elles font l'objet, à un titre ou à un autre, des actuels programmes d'enseignement : la maîtrise de la langue française, la pratique d'une langue vivante étrangère, les compétences de base en mathématiques et la culture scientifique et technologique, la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, la culture humaniste. Deux autres domaines ne font pas encore l'objet d'une attention suffisante au sein de l'institution scolaire : il s'agit d'une part des compétences sociales et civiques et, d'autre part, de l'autonomie et de l'initiative des élèves.

Chaque grande compétence du socle est conçue comme une combinaison de connaissances fondamentales pour notre temps, de capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées, mais aussi d'attitudes indispensables tout au long de la vie, comme l'ouverture aux autres, le goût pour la recherche de la vérité, le respect de soi et d'autrui, la curiosité et la créativité.

Le socle commun s'acquiert progressivement de l'école maternelle à la fin de la scolarité obligatoire.

Chaque compétence qui le constitue requiert la contribution de plusieurs disciplines et, réciproquement, une discipline contribue à l'acquisition de plusieurs compétences.

À l'école et au collège, tous les enseignements et toutes les disciplines ont un rôle à jouer dans l'acquisition du socle. Dans ce cadre, les pratiques scolaires artistiques, culturelles et sportives y contribuent pleinement.

L'exigence de contenu du socle commun est indissociable d'une exigence d'évaluation. Des paliers intermédiaires, adaptés aux rythmes d'apprentissage définis par les cycles, sont déterminés dans la maîtrise du socle.

Des outils d'évaluation, correspondant notamment aux exigences des différents paliers de maîtrise du socle commun, sont mis à la disposition des enseignants.

Un livret personnel permettra à l'élève, à sa famille et aux enseignants de suivre l'acquisition progressive des compétences.

Afin de prendre en compte les différents rythmes d'acquisition, les écoles et les collèges organiseront un accompagnement adapté : études surveillées, tutorat, accès aux livres, à la culture et à internet.

Les élèves qui manifestent des besoins particuliers quant aux acquisitions nécessaires à chaque palier se voient proposer un programme personnalisé de réussite éducative.

1- La maîtrise de la langue française

Savoir lire, écrire et parler le français conditionne l'accès à tous les domaines du savoir et l'acquisition de toutes les compétences. La langue française est l'outil premier de l'égalité des chances, de la liberté du citoyen et de la civilité : elle permet de communiquer à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations ; elle permet de comprendre et d'exprimer ses droits et ses devoirs.

Faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit, relève de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines. Chaque professeur et tous les membres de la communauté éducative sont comptables de cette mission prioritaire de l'institution scolaire.

La fréquentation de la littérature d'expression française est un instrument majeur des acquisitions nécessaires à la maîtrise de la langue française.

Connaissances

L'expression écrite et l'expression orale doivent être travaillées tout au long de la scolarité obligatoire, y compris par la mémorisation et la récitation de textes littéraires.

L'apprentissage de l'orthographe et de la grammaire doit conduire les élèves à saisir que le respect des règles de l'expression française n'est pas contradictoire avec la liberté d'expression : il favorise au contraire une pensée précise ainsi qu'un raisonnement rigoureux et facilement compréhensible. L'élève doit maîtriser suffisamment les outils de la langue que sont le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe pour pouvoir lire, comprendre et écrire des textes dans différents contextes.

L'apprentissage de la grammaire et de l'orthographe requiert des exercices spécifiques distincts de l'étude des textes.

- Le vocabulaire

Enrichir quotidiennement le vocabulaire des élèves est un objectif primordial, dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire. Les élèves devront connaître :

- un vocabulaire juste et précis pour désigner des objets réels, des sensations, des émotions, des opérations de l'esprit, des abstractions ;
- le sens propre et le sens figuré d'une expression ;
- le niveau de langue auquel un mot donné appartient ;

- des mots de signification voisine ou contraire ;
- la formation des mots, afin de les comprendre et de les orthographier.

- La grammaire

Les élèves devront connaître :

- la ponctuation ;
- les structures syntaxiques fondamentales ;
- la nature des mots et leur fonction ;
- les connecteurs logiques usuels (conjonctions de coordination, conjonctions de subordination, adverbes) ;
- la conjugaison des verbes ;
- le système des temps et des modes.

- L'orthographe

Il est nécessaire d'atteindre une maîtrise correcte de l'orthographe, dans les écrits spontanés des élèves, dès la fin de l'école primaire. Le perfectionnement de l'orthographe jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire est cependant une nécessité. Pour cela, la dictée est un outil indispensable d'apprentissage et d'évaluation, mais c'est par une vigilance particulière dans toutes les situations d'enseignement que cette maîtrise pourra être acquise.

Les élèves devront connaître les principales règles d'orthographe lexicale et grammaticale (mots invariables, règles d'accord, orthographe des formes verbales et des pluriels).

Capacités

- Lire

Au terme de la scolarité obligatoire, tout élève devra être capable de :

- lire à haute voix, de façon expressive, un texte en prose ou en vers ;
- analyser les éléments grammaticaux d'une phrase afin d'en éclairer le sens ;
- dégager l'idée essentielle d'un texte lu ou entendu ;
- manifester sa compréhension de textes variés, qu'ils soient documentaires ou littéraires ;
- comprendre un énoncé, une consigne ;
- lire des œuvres littéraires intégrales, notamment classiques, et rendre compte de sa lecture.

- Écrire

La capacité à écrire suppose de savoir :

- copier un texte sans faute, écrire lisiblement et correctement un texte spontanément ou sous la dictée ;
- répondre à une question par une phrase complète ;
- rédiger un texte bref, cohérent, construit en paragraphes, correctement ponctué, en respectant des consignes imposées : récit, description, explication, texte argumentatif, compte rendu, écrits courants (lettres...) ;
- adapter le propos au destinataire et à l'effet recherché ;
- résumer un texte ;
- utiliser les principales règles d'orthographe lexicale et grammaticale.

- S'exprimer à l'oral

Il s'agit de savoir :

- prendre la parole en public ;
- prendre part à un dialogue, un débat : prendre en compte les propos d'autrui, faire valoir son propre point de vue ;
- rendre compte d'un travail individuel ou collectif (exposés, expériences, démonstrations...) ;
- reformuler un texte ou des propos lus ou prononcés par un tiers ;
- adapter sa prise de parole (attitude et niveau de langue) à la situation de communication (lieu, destinataire, effet recherché) ;
- dire de mémoire des textes patrimoniaux (textes littéraires, citations célèbres).

- Utiliser des outils

L'élève devra être capable d'utiliser :

- des dictionnaires, imprimés ou numériques, pour vérifier l'orthographe ou le sens d'un mot, découvrir un synonyme ou un mot nécessaire à l'expression de sa pensée ;
- des ouvrages de grammaire ou des logiciels de correction orthographique.

Attitudes

L'intérêt pour la langue comme instrument de pensée et d'insertion développe :

- la volonté de justesse dans l'expression écrite et orale, du goût pour l'enrichissement du vocabulaire ;
- le goût pour les sonorités, les jeux de sens, la puissance émotive de la langue ;
- l'intérêt pour la lecture (des livres, de la presse écrite) ;
- l'ouverture à la communication, au dialogue, au débat.

2 - La pratique d'une langue vivante étrangère

Il s'agit soit de la langue apprise depuis l'école primaire, soit d'une langue dont l'étude a commencé au collège.

La communication en langue étrangère suppose la capacité de comprendre, de s'exprimer et d'interpréter des pensées, des sentiments et des faits, à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations.

Elle implique également la connaissance et la compréhension des cultures dont la langue est le vecteur : elle permet de dépasser la vision que véhiculent les stéréotypes.

Le "cadre européen commun de référence pour les langues", conçu par le Conseil de l'Europe, constitue la référence fondamentale pour l'enseignement des langues vivantes, les apprentissages et l'évaluation des acquis. La maîtrise du niveau A2 (niveau de l'utilisateur élémentaire) correspond au niveau requis pour le socle commun.

La maîtrise des langues vivantes s'acquiert par une pratique régulière et par l'entraînement de la mémoire. Cinq types d'activités la rendent possible : la compréhension orale, l'expression orale, l'interaction orale, la compréhension écrite et l'expression écrite.

Connaissances

Pratiquer une langue vivante étrangère, c'est d'abord s'approprier un code linguistique : il faut connaître les formes écrites et sonores permettant de comprendre ou de produire des messages corrects et

significatifs dans le contexte de la vie courante. Cela suppose une connaissance du vocabulaire, de la grammaire, de la phonologie et de l'orthographe. Il s'agit donc de :

- posséder un vocabulaire suffisant pour comprendre des sujets simples ;
- connaître les règles grammaticales fondamentales (catégorie du nom, système verbal, coordination et subordination dans leur forme élémentaire) et le fonctionnement de la langue étudiée en tenant compte de ses particularités ;
- connaître les règles de prononciation ;
- maîtriser l'orthographe des mots ou expressions appris en comprenant le rapport phonie-graphie. Pour certaines langues, l'apprentissage du système graphique constitue une priorité compte tenu de la nécessaire familiarisation avec des caractères spécifiques.

Capacités

Pratiquer une langue vivante étrangère, c'est savoir l'utiliser de façon pertinente et appropriée en fonction de la situation de communication, dans un contexte socioculturel donné. On attend de l'élève qu'il puisse communiquer de manière simple mais efficace, dans des situations courantes de la vie quotidienne, c'est-à-dire qu'il sache :

- utiliser la langue en maîtrisant les codes de relations sociales associés à cette langue :
 - . utiliser des expressions courantes en suivant les usages de base (saluer, formuler des invitations, des excuses...)
 - . tenir compte de l'existence des différences de registre de langue, adapter son discours à la situation de communication.
- comprendre un bref propos oral : identifier le contenu d'un message, le sujet d'une discussion si l'échange est mené lentement et clairement, suivre un récit ;
- se faire comprendre à l'oral (brève intervention ou échange court) et à l'écrit, avec suffisamment de clarté, c'est-à-dire être capable :
 - . de prononcer correctement ;
 - . de relier des groupes de mots avec des connecteurs logiques ;
 - . de donner des informations et de s'informer ;
 - . d'exprimer simplement une idée, une opinion ;
 - . de raconter une histoire ou de décrire sommairement ;
- comprendre un texte écrit court et simple.

Attitudes

L'apprentissage d'une langue étrangère développe la sensibilité aux différences et à la diversité culturelle. Il favorise :

- le désir de communiquer avec les étrangers dans leur langue, de lire un journal et d'écouter les médias audiovisuels étrangers, de voir des films en version originale ;
- l'ouverture d'esprit et la compréhension d'autres façons de penser et d'agir.

3 - Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique

Il s'agit de donner aux élèves la culture scientifique nécessaire à une représentation cohérente du monde et à la compréhension de leur environnement quotidien ; ils doivent saisir que la complexité peut être exprimée par des lois fondamentales.

Des approches concrètes et pratiques des mathématiques et des sciences, faisant notamment appel à l'habileté manuelle (par exemple, travailler un matériau, manipuler des volumes, en réaliser), aident les élèves à comprendre les notions abstraites.

Les mathématiques, les sciences expérimentales et la technologie favorisent la rigueur intellectuelle constitutive du raisonnement scientifique.

A - Les principaux éléments de mathématiques

Dans chacun des domaines que sont le calcul, la géométrie et la gestion des données, les mathématiques fournissent des outils pour agir, choisir et décider dans la vie quotidienne. Elles développent la pensée logique, les capacités d'abstraction et de vision dans le plan et dans l'espace par l'utilisation de formules, de modèles, de graphiques et de diagrammes. Il s'agit aussi de développer le raisonnement logique et le goût de la démonstration.

La maîtrise des principaux éléments de mathématiques s'acquiert et s'exerce essentiellement par la résolution de problèmes, notamment à partir de situations proches de la réalité.

Les compétences acquises en mathématiques conditionnent l'acquisition d'une culture scientifique.

Connaissances

Il est nécessaire de créer aussi tôt que possible à l'école primaire des automatismes en calcul, en particulier la maîtrise des quatre opérations qui permet le calcul mental. Il est aussi indispensable d'apprendre à démontrer et à raisonner.

Il faut aussi comprendre des concepts et des techniques (calcul, algorithme) et les mémoriser afin d'être en mesure de les utiliser.

Les élèves doivent connaître :

- pour ce qui concerne les nombres et le calcul :
 - les nombres décimaux, les nombres relatifs, les fractions, les puissances (ordonner, comparer) ;
 - les quatre opérations et leur sens ;
 - les techniques élémentaires du calcul mental ;
 - les éléments du calcul littéral simple (expressions du premier degré à une variable) ;
 - le calcul de la valeur d'une expression littérale pour différentes valeurs des variables ;
 - les identités remarquables.
- pour ce qui concerne l'organisation et la gestion de données et les fonctions :
 - la proportionnalité : propriété de linéarité, représentation graphique, tableau de proportionnalité, "produit en croix" ou "règle de 3", pourcentage, échelle ;
 - les représentations usuelles : tableaux, diagrammes, graphiques ;
 - le repérage sur un axe et dans le plan ;
 - les notions fondamentales de statistique descriptive (maximum, minimum, fréquence, moyenne) ;

- les notions de chance ou de probabilité.
- en géométrie :
 - les propriétés géométriques élémentaires des figures planes et des solides suivants : carré, rectangle, losange, parallélogramme, triangle, cercle, cube, parallélépipède rectangle, cylindre, sphère ;
 - les notions de parallèle, perpendiculaire, médiatrice, bissectrice, tangente (à un cercle) ;
 - les transformations : symétries, agrandissement et réduction ;
 - des théorèmes de géométrie plane : somme des angles d'un triangle, inégalité triangulaire, Thalès (dans le triangle), Pythagore.
- Il faut aussi savoir interpréter une représentation plane d'un objet de l'espace ainsi qu'un patron (cube, parallélépipède rectangle).
- pour ce qui concerne les grandeurs et les mesures :
 - les principales grandeurs (unités de mesure, formules, calculs et conversions) : longueur, aire, contenance, volume, masse, angle, durée, vitesse, masse volumique, nombre de tours par seconde ;
 - les mesures à l'aide d'instruments, en prenant en compte l'incertitude liée au mesurage.

Capacités

À la sortie de l'école obligatoire, l'élève doit être en mesure d'appliquer les principes et processus mathématiques de base dans la vie quotidienne, dans sa vie privée comme dans son travail. Pour cela, il doit être capable :

- de raisonner logiquement, de pratiquer la déduction, de démontrer ;
- de communiquer, à l'écrit comme à l'oral, en utilisant un langage mathématique adapté ;
- d'effectuer :
 - . à la main, un calcul isolé sur des nombres en écriture décimale de taille raisonnable (addition, soustraction, multiplication, division) ;
 - . à la calculatrice, un calcul isolé sur des nombres relatifs en écriture décimale : addition, soustraction, multiplication, division décimale à 10-n près, calcul du carré, du cube d'un nombre relatif, racine carrée d'un nombre positif,
 - . mentalement des calculs simples et déterminer rapidement un ordre de grandeur ;
- de comparer, additionner, soustraire, multiplier et diviser les nombres en écriture fractionnaire dans des situations simples ;
- d'effectuer des tracés à l'aide des instruments usuels (règle, équerre, compas, rapporteur) :
 - . parallèle, perpendiculaire, médiatrice, bissectrice ;
 - . cercle donné par son centre et son rayon ;
 - . image d'une figure par symétrie axiale, par symétrie centrale.
- d'utiliser et construire des tableaux, des diagrammes, des graphiques et de savoir passer d'un mode d'expression à un autre ;
- d'utiliser des outils (tables, formules, outils de dessin, calculatrices, logiciels) ;
- de saisir quand une situation de la vie courante se prête à un traitement mathématique, l'analyser en posant les données puis en émettant des hypothèses, s'engager dans un raisonnement ou un calcul en vue de sa résolution, et, pour cela :
 - . savoir quand et comment utiliser les opérations élémentaires ;
 - . contrôler la vraisemblance d'un résultat ;
 - . reconnaître les situations relevant de la proportionnalité et les traiter en choisissant un moyen adapté ;
 - . utiliser les représentations graphiques ;
 - . utiliser les théorèmes de géométrie plane.
- de se repérer dans l'espace : utiliser une carte, un plan, un schéma, un système de coordonnées.

Attitudes

L'étude des mathématiques permet aux élèves d'appréhender l'existence de lois logiques et développe :

- la rigueur et la précision ;
- le respect de la vérité rationnellement établie ;
- le goût du raisonnement fondé sur des arguments dont la validité est à prouver.

B - La culture scientifique et technologique

Les sciences expérimentales et les technologies ont pour objectif de comprendre et de décrire le monde réel, celui de la nature, celui construit par l'homme ainsi que les changements induits par l'activité humaine.

Leur étude contribue à faire comprendre aux élèves la distinction entre faits et hypothèses vérifiables d'une part, opinions et croyances d'autre part. Pour atteindre ces buts, l'observation, le questionnement, la manipulation et l'expérimentation sont essentiels, et cela dès l'école primaire, dans l'esprit de l'opération "La main à la pâte" qui donne le goût des sciences et des techniques dès le plus jeune âge.

Les notions complexes (relatives à l'ADN, aux gènes, à la tectonique des plaques lithosphériques), dont les élèves entendent parler dans la vie courante, sont abordées de manière adaptée. La présentation de l'histoire de l'élaboration des concepts, en mobilisant les ressources de toutes les disciplines concernées, constitue un moyen efficace d'aborder la complexité : la perspective historique contribue à donner une vision cohérente des sciences et des techniques ainsi que de leur développement conjoint.

Les élèves doivent comprendre que les sciences et les techniques contribuent au progrès et au bien-être des sociétés.

Connaissances

À l'issue de la scolarité obligatoire, tout élève doit avoir une représentation cohérente du monde reposant sur des connaissances. Chacun doit donc :

- savoir que l'Univers est structuré :
 - du niveau microscopique (atomes, molécules, cellules du vivant) ;
 - au niveau macroscopique (planètes, étoiles, galaxies) ;
- savoir que la planète Terre :
 - est un des objets du système solaire, lequel est gouverné par la gravitation ;
 - présente une structure et des phénomènes dynamiques internes et externes ;
- savoir que la matière se présente sous une multitude de formes :
 - sujettes à transformations et réactions ;

- organisées du plus simple au plus complexe, de l'inerte au vivant ;
- connaître les caractéristiques du vivant :
- unité d'organisation (cellule) et biodiversité ;
- modalités de la reproduction, du développement et du fonctionnement des organismes vivants ;
- unité du vivant (ADN) et évolution des espèces ;
- savoir que l'Univers, la matière, les organismes vivants baignent dans une multitude d'interactions et de signaux, notamment lumineux, qui se propagent et agissent à distance ;
- savoir que l'énergie, perceptible dans le mouvement, peut revêtir des formes différentes et se transformer de l'une à l'autre ; connaître l'énergie électrique et son importance ; connaître les ressources en énergie fossile et les énergies renouvelables ;
- savoir que la maîtrise progressive de la matière et de l'énergie permet à l'homme d'élaborer une extrême diversité d'objets techniques, dont il convient de connaître :
 - les conditions d'utilisation ;
 - l'impact sur l'environnement ;
 - le fonctionnement et les conditions de sécurité ;
- maîtriser des connaissances sur l'homme :
 - unicité et diversité des individus qui composent l'espèce humaine (génétique, reproduction) ;
 - l'organisation et le fonctionnement du corps humain ;
 - le corps humain et ses possibilités ;
 - influence de l'homme sur l'écosystème (gestion des ressources, ...) ;
- être familiarisé avec les techniques courantes, le traitement électronique et numérique de l'information et les processus automatisés, à la base du fonctionnement d'objets de la vie courante.

Capacités

L'étude des sciences expérimentales développe les capacités inductives et déductives de l'intelligence sous ses différentes formes. L'élève doit être capable :

- de pratiquer une démarche scientifique :
 - savoir observer, questionner, formuler une hypothèse et la valider, argumenter, modéliser de façon élémentaire ;
 - comprendre le lien entre les phénomènes de la nature et le langage mathématique qui s'y applique et aide à les décrire ;
- de manipuler et d'expérimenter en éprouvant la résistance du réel :
 - participer à la conception d'un protocole et le mettre en œuvre en utilisant les outils appropriés, y compris informatiques ;
 - développer des habiletés manuelles, être familiarisé avec certains gestes techniques ;
 - percevoir la différence entre réalité et simulation ;
- de comprendre qu'un effet peut avoir plusieurs causes agissant simultanément, de percevoir qu'il peut exister des causes non apparentes ou inconnues ;
- d'exprimer et d'exploiter les résultats d'une mesure ou d'une recherche et pour cela :
 - utiliser les langages scientifiques à l'écrit et à l'oral ;
 - maîtriser les principales unités de mesure et savoir les associer aux grandeurs correspondantes ;
 - comprendre qu'à une mesure est associée une incertitude ;
 - comprendre la nature et la validité d'un résultat statistique ;
- de percevoir le lien entre sciences et techniques ;
- de mobiliser ses connaissances en situation, par exemple comprendre le fonctionnement de son propre corps et l'incidence de l'alimentation, agir sur lui par la pratique d'activités physiques et sportives, ou encore veiller au risque d'accidents naturels, professionnels ou domestiques ;
- d'utiliser les techniques et les technologies pour surmonter des obstacles.

Attitudes

L'appréhension rationnelle des choses développe les attitudes suivantes :

- le sens de l'observation ;
- la curiosité pour la découverte des causes des phénomènes naturels, l'imagination raisonnée, l'ouverture d'esprit ;
- l'esprit critique : distinction entre le prouvé, le probable ou l'incertain, la prédiction et la prévision, situation d'un résultat ou d'une information dans son contexte ;
- l'intérêt pour les progrès scientifiques et techniques ;
- la conscience des implications éthiques de ces changements ;
- l'observation des règles élémentaires de sécurité dans les domaines de la biologie, de la chimie et dans l'usage de l'électricité ;
- la responsabilité face à l'environnement, au monde vivant, à la santé.

4 - La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication

La culture numérique implique l'usage sûr et critique des techniques de la société de l'information. Il s'agit de l'informatique, du multimédia et de l'internet, qui désormais irriguent tous les domaines économiques et sociaux.

Ces techniques font souvent l'objet d'un apprentissage empirique hors de l'école. Il appartient néanmoins à celle-ci de faire acquérir à chaque élève un ensemble de compétences lui permettant de les utiliser de façon réfléchie et plus efficace.

Les connaissances et les capacités exigibles pour le B2i collège (Brevet informatique et internet) correspondent au niveau requis pour le socle commun. Elles sont acquises dans le cadre d'activités relevant des différents champs disciplinaires.

Connaissances

Les élèves doivent maîtriser les bases des techniques de l'information et de la communication (composants matériels, logiciels et services courants, traitement et échange de l'information, caractéristiques techniques, fichiers, documents, structuration de l'espace de travail, produits multimédias...).

Ils doivent également savoir :

- que les équipements informatiques (matériels, logiciels et services) traitent une information codée pour

produire des résultats et peuvent communiquer entre eux ;

- que l'usage de ces outils est régi par des règles qui permettent de protéger la propriété intellectuelle, les droits et libertés des citoyens et de se protéger soi-même.

Capacités

La maîtrise des techniques de l'information et de la communication est développée en termes de capacités dans les textes réglementaires définissant le B2i :

- s'approprier un environnement informatique de travail ;
- créer, produire, traiter, exploiter des données ;
- s'informer, se documenter ;
- communiquer, échanger.

Attitudes

Le développement du goût pour la recherche et les échanges d'informations à des fins éducatives, culturelles, sociales, professionnelles doit s'accompagner d'une attitude responsable - domaine également développé dans la définition du B2i - c'est-à-dire :

- une attitude critique et réfléchie vis-à-vis de l'information disponible ;
- une attitude de responsabilité dans l'utilisation des outils interactifs.

5 - La culture humaniste

La culture humaniste permet aux élèves d'acquérir tout à la fois le sens de la continuité et de la rupture, de l'identité et de l'altérité. En sachant d'où viennent la France et l'Europe et en sachant les situer dans le monde d'aujourd'hui, les élèves se projettent plus lucidement dans l'avenir.

La culture humaniste contribue à la formation du jugement, du goût et de la sensibilité.

Elle enrichit la perception du réel, ouvre l'esprit à la diversité des situations humaines, invite à la réflexion sur ses propres opinions et sentiments et suscite des émotions esthétiques.

Elle se fonde sur l'analyse et l'interprétation des textes et des œuvres d'époques ou de genres différents.

Elle repose sur la fréquentation des œuvres littéraires (récits, romans, poèmes, pièces de théâtre), qui contribue à la connaissance des idées et à la découverte de soi. Elle se nourrit des apports de l'éducation artistique et culturelle.

Connaissances

En donnant des repères communs pour comprendre, la culture humaniste participe à la construction du sentiment d'appartenance à la communauté des citoyens, aide à la formation d'opinions raisonnées, prépare chacun à la construction de sa propre culture et conditionne son ouverture au monde. Les élèves doivent :

- avoir des repères géographiques :
 - les grands ensembles physiques (océans, continents, reliefs, fleuves, grands domaines climatiques et biogéographiques) et humains (répartition mondiale de la population, principales puissances du monde contemporain et leurs métropoles, les États de l'Union européenne et leurs capitales) ;
 - les grands types d'aménagements ;
 - les grandes caractéristiques géographiques de l'Union européenne ;
 - le territoire français : organisation et localisations, ensembles régionaux, outre-mer ;
 - avoir des repères historiques :
 - les différentes périodes de l'histoire de l'humanité (les événements fondateurs caractéristiques permettant de les situer les uns par rapport aux autres en mettant en relation faits politiques, économiques, sociaux, culturels, religieux, scientifiques et techniques, littéraires et artistiques), ainsi que les ruptures ;
 - les grands traits de l'histoire de la construction européenne ;
 - les périodes et les dates principales, les grandes figures, les événements fondateurs de l'histoire de France, en les reliant à l'histoire du continent européen et du monde ;
- I être préparés à partager une culture européenne :
- par une connaissance des textes majeurs de l'Antiquité (l'Illiade et l'Odyssee, récits de la fondation de Rome, la Bible) ;
 - par une connaissance d'œuvres littéraires, picturales, théâtrales, musicales, architecturales ou cinématographiques majeures du patrimoine français, européen et mondial (ancien, moderne ou contemporain) ;
 - comprendre l'unité et la complexité du monde par une première approche :
 - des droits de l'homme ;
 - de la diversité des civilisations, des sociétés, des religions (histoire et aire de diffusion contemporaine) ;
 - du fait religieux en France, en Europe et dans le monde en prenant notamment appui sur des textes fondateurs (en particulier des extraits de la Bible et du Coran) dans un esprit de laïcité respectueux des consciences et des convictions ;
 - des grands principes de la production et de l'échange ;
 - de la mondialisation ;
 - des inégalités et des interdépendances dans le monde ;
 - des notions de ressources, de contraintes, de risques ;
 - du développement durable ;
 - des éléments de culture politique : les grandes formes d'organisation politique, économique et sociale (notamment des grands États de l'Union européenne), la place et le rôle de l'État ;
 - des conflits dans le monde et des notions de défense.

Capacités

Les élèves doivent être capables :

- de lire et utiliser différents langages, en particulier les images (différents types de textes, tableaux et graphiques, schémas, représentations cartographiques, représentations d'œuvres d'art, photographies, images de synthèse) ;
- de situer dans le temps les événements, les œuvres littéraires ou artistiques, les découvertes scientifiques ou techniques étudiés et de les mettre en relation avec des faits historiques ou culturels utiles à leur compréhension ;

- de situer dans l'espace un lieu ou un ensemble géographique, en utilisant des cartes à différentes échelles ;
- de faire la distinction entre produits de consommation culturelle et œuvres d'art ;
- d'avoir une approche sensible de la réalité ;
- de mobiliser leurs connaissances pour donner du sens à l'actualité ;
- de développer par une pratique raisonnée, comme acteurs et comme spectateurs, les valeurs humanistes et universelles du sport.

Attitudes

La culture humaniste que dispense l'école donne aux élèves des références communes. Elle donne aussi à chacun l'envie d'avoir une vie culturelle personnelle :

- par la lecture, par la fréquentation des musées, par les spectacles (cinéma, théâtre, concerts et autres spectacles culturels) ;
- par la pratique d'une activité culturelle, artistique ou physique.

Elle a pour but de cultiver une attitude de curiosité :

- pour les productions artistiques, patrimoniales et contemporaines, françaises et étrangères ;
- pour les autres pays du monde (histoire, civilisation, actualité).

Elle développe la conscience que les expériences humaines ont quelque chose d'universel.

Pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel, réussir sa vie en société et exercer librement sa citoyenneté, d'autres compétences sont indispensables à chaque élève : l'école doit permettre à chacun de devenir pleinement responsable – c'est-à-dire autonome et ouvert à l'initiative – et assumer plus efficacement sa fonction d'éducation sociale et civique.

6- Les compétences sociales et civiques

Il s'agit de mettre en place un véritable parcours civique de l'élève, constitué de valeurs, de savoirs, de pratiques et de comportements dont le but est de favoriser une participation efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa liberté en pleine conscience des droits d'autrui, de refuser la violence.

Pour cela, les élèves devront apprendre à établir la différence entre les principes universels (les droits de l'homme), les règles de l'État de droit (la loi) et les usages sociaux (la civilité).

Il s'agit aussi de développer le sentiment d'appartenance à son pays, à l'Union européenne, dans le respect dû à la diversité des choix de chacun et de ses options personnelles.

A - Vivre en société

Dès l'école maternelle, l'objectif est de préparer les élèves à bien vivre ensemble par l'appropriation progressive des règles de la vie collective.

Connaissances

Les connaissances nécessaires relèvent notamment de l'enseignement scientifique et des humanités.

L'éducation physique et sportive y contribue également.

Les élèves doivent en outre :

- connaître les règles de la vie collective et comprendre que toute organisation humaine se fonde sur des codes de conduite et des usages dont le respect s'impose ;
- savoir ce qui est interdit et ce qui est permis ;
- connaître la distinction entre sphères professionnelle, publique et privée ;
- être éduqué à la sexualité, à la santé et à la sécurité ;
- connaître les gestes de premiers secours.

Capacités

Chaque élève doit être capable :

- de respecter les règles, notamment le règlement intérieur de l'établissement ;
- de communiquer et de travailler en équipe, ce qui suppose savoir écouter, faire valoir son point de vue, négocier, rechercher un consensus, accomplir sa tâche selon les règles établies en groupe ;
- d'évaluer les conséquences de ses actes : savoir reconnaître et nommer ses émotions, ses impressions, pouvoir s'affirmer de manière constructive ;
- de porter secours : l'obtention de l'Attestation de formation aux premiers secours certifie que cette capacité est acquise ;
- de respecter les règles de sécurité, notamment routière par l'obtention de l'Attestation scolaire de sécurité routière.

Attitudes

La vie en société se fonde sur :

- le respect de soi ;
- le respect des autres (civilité, tolérance, refus des préjugés et des stéréotypes) ;
- le respect de l'autre sexe ;
- le respect de la vie privée ;
- la volonté de résoudre pacifiquement les conflits ;
- la conscience que nul ne peut exister sans autrui :
 - . conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité ;
 - . sens de la responsabilité par rapport aux autres ;
 - . nécessité de la solidarité : prise en compte des besoins des personnes en difficulté (physiquement, économiquement), en France et ailleurs dans le monde.

B - Se préparer à sa vie de citoyen

L'objectif est de favoriser la compréhension des institutions d'une démocratie vivante par l'acquisition des principes et des principales règles qui fondent la République. Il est aussi de permettre aux élèves de devenir des acteurs responsables de notre démocratie.

Connaissances

Pour exercer sa liberté, le citoyen doit être éclairé. La maîtrise de la langue française, la culture humaniste et la culture scientifique préparent à une vie civique responsable. En plus de ces connaissances

essentielles, notamment de l'histoire nationale et européenne, l'élève devra connaître :

- la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen ;
- la Convention internationale des droits de l'enfant ;
- les symboles de la République et leur signification (drapeau, devise, hymne national) ;
- les règles fondamentales de la vie démocratique (la loi, le principe de la représentation, le suffrage universel, le secret du vote, la décision majoritaire et les droits de l'opposition) dont l'apprentissage concret commence à l'école primaire dans diverses situations de la vie quotidienne et se poursuit au collège, en particulier par l'élection des délégués ;
- le lien entre le respect des règles de la vie sociale et politique et les valeurs qui fondent la République ;
- quelques notions juridiques de base et notamment :
 - l'identité de la personne ;
 - la nationalité ;
 - le principe de responsabilité et la notion de contrat, en référence à des situations courantes (signer un contrat de location, de travail, acquérir un bien, se marier, déclarer une naissance, etc.) ;
 - quelques notions de gestion (établir un budget personnel, contracter un emprunt, etc.) ;
 - le fonctionnement de la justice (distinction entre civil et pénal, entre judiciaire et administratif) ;
 - les grands organismes internationaux ;
 - l'Union européenne
 - les finalités du projet partagé par les nations qui la constituent ;
 - les grandes caractéristiques de ses institutions ;
 - les grands traits de l'organisation de la France :
 - les principales institutions de la République (pouvoirs et fonctions de l'État et des collectivités territoriales) ;
 - le principe de laïcité ;
 - les principales données relatives à la démographie et à l'économie françaises ;
 - le schéma général des recettes et des dépenses publiques (État, collectivités locales, sécurité sociale) ;
 - le fonctionnement des services sociaux.

Capacités

Les élèves devront être capables de jugement et d'esprit critique, ce qui suppose :

- savoir évaluer la part de subjectivité ou de partialité d'un discours, d'un récit, d'un reportage ;
- savoir distinguer un argument rationnel d'un argument d'autorité ;
- apprendre à identifier, classer, hiérarchiser, soumettre à critique l'information et la mettre à distance ;
- savoir distinguer virtuel et réel ;
- être éduqué aux médias et avoir conscience de leur place et de leur influence dans la société ;
- savoir construire son opinion personnelle et pouvoir la remettre en question, la nuancer (par la prise de conscience de la part d'affectivité, de l'influence de préjugés, de stéréotypes).

Attitudes

Au terme de son parcours civique scolaire, l'élève doit avoir conscience de la valeur de la loi et de la valeur de l'engagement. Ce qui implique :

- la conscience de ses droits et devoirs ;
- l'intérêt pour la vie publique et les grands enjeux de société ;
- la conscience de l'importance du vote et de la prise de décision démocratique ;
- la volonté de participer à des activités civiques.

7 - L'autonomie et l'initiative

A - L'autonomie

L'autonomie de la personne humaine est le complément indispensable des droits de l'homme : le socle commun établit la possibilité d'échanger, d'agir et de choisir en connaissance de cause, en développant la capacité de juger par soi-même.

L'autonomie est aussi une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale.

Il est également essentiel que l'école développe la capacité des élèves à apprendre tout au long de la vie.

Connaissances

La maîtrise des autres éléments du socle commun est indissociable de l'acquisition de cette compétence, mais chaque élève doit aussi :

- connaître les processus d'apprentissage, ses propres points forts et faiblesses ;
- connaître l'environnement économique :
 - . l'entreprise ;
 - . les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés ainsi que les parcours de formation correspondants et les possibilités de s'y intégrer.

Capacités

Les principales capacités attendues d'un élève autonome sont les suivantes :

- s'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps et planifier son travail, prendre des notes, consulter spontanément un dictionnaire, une encyclopédie, ou tout autre outil nécessaire, se concentrer, mémoriser, élaborer un dossier, exposer) ;
- savoir respecter des consignes ;
- être capable de raisonner avec logique et rigueur et donc savoir :
 - . identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution ;
 - . rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser, la synthétiser ;
 - . mettre en relation les acquis des différentes disciplines et les mobiliser dans des situations variées ;
 - . identifier, expliquer, rectifier une erreur ;
 - . distinguer ce dont on est sûr de ce qu'il faut prouver ;
 - . mettre à l'essai plusieurs pistes de solution ;
- savoir s'auto-évaluer ;
- savoir choisir un parcours de formation, première étape de la formation tout au long de la vie ;
- développer sa persévérance ;

- avoir une bonne maîtrise de son corps, savoir nager.

Attitudes

La motivation, la confiance en soi, le désir de réussir et de progresser sont des attitudes fondamentales.

Chacun doit avoir :

- la volonté de se prendre en charge personnellement, d'exploiter ses facultés intellectuelles et physiques ;
- conscience de la nécessité de s'impliquer, de rechercher des occasions d'apprendre ;
- conscience de l'influence des autres sur ses valeurs et ses choix ;
- une ouverture d'esprit aux différents secteurs professionnels et conscience de leur égale dignité.

B - L'esprit d'initiative

Il faut que l'élève se montre capable de concevoir, de mettre en œuvre et de réaliser des projets individuels ou collectifs dans les domaines artistiques, sportifs, patrimoniaux ou socio-économiques.

Quelle qu'en soit la nature, le projet-toujours validé par l'établissement scolaire-valorise l'implication de l'élève.

Connaissances

Toutes les connaissances acquises pour les autres compétences peuvent être utiles.

Capacités

Il s'agit d'apprendre à passer des idées aux actes, ce qui suppose savoir :

- définir une démarche adaptée au projet ;
- trouver et contacter des partenaires, consulter des personnes-ressources ;
- prendre des décisions, s'engager et prendre des risques en conséquence ;
- prendre l'avis des autres, échanger, informer, organiser une réunion, représenter le groupe ;
- déterminer les tâches à accomplir, établir des priorités.

Attitudes

L'envie de prendre des initiatives, d'anticiper, d'être indépendant et inventif dans la vie privée, dans la vie publique et plus tard au travail, constitue une attitude essentielle. Elle implique :

- curiosité et créativité ;
- motivation et détermination dans la réalisation d'objectifs.

Le principe même du socle repose sur un impératif de qualité. S'agissant d'une culture commune pour tous les élèves, il traduit tout autant une ambition pour les plus fragiles qu'une exigence pour ceux qui réussissent bien. Les graves manques pour les uns et les lacunes pour les autres à la sortie de l'école obligatoire constituent des freins à une pleine réussite et à l'exercice d'une citoyenneté libre et responsable.

Ainsi, le socle commun possède une unité : sa maîtrise à la fin de la scolarité obligatoire ne peut être que globale, car les compétences qui le constituent, avec leur liste principale de connaissances, de capacités et d'attitudes, sont complémentaires et également nécessaires. Chacun des domaines constitutifs du socle commun contribue à l'insertion professionnelle, sociale et civique des élèves, pour sa maîtrise à l'issue de la scolarité obligatoire, il ne peut donc y avoir de compensation entre les compétences requises qui composent un tout, à la manière des qualités de l'homme ou des droits et des devoirs du citoyen.

VADE-MECUM Découverte professionnelle

option facultative 3 heures

| | |
|---|-----------|
| <i>Rappel</i> | <i>2</i> |
| <i>I. Les points de passage obligés</i> | <i>4</i> |
| <i>II. Les ressources et points d'appui</i> | <i>11</i> |

Rappel

L'option facultative de découverte professionnelle propose aux élèves des classes de 3e du collège une approche du monde professionnel par une découverte des métiers, de l'environnement économique et social et des modalités de formation. Mise en place à la rentrée scolaire 2005 par une proportion importante de principaux et d'équipes pédagogiques, elle sera généralisée au mois de septembre prochain : déjà cette généralisation est effective dans plusieurs académies.

Il s'agit d'élargir et de compléter la culture générale des collégiens tout en leur permettant, le moment venu, d'opérer des choix plus éclairés dans la construction de leur parcours de formation ultérieur. Cette option ne s'adresse donc pas - c'est tout à fait essentiel - à un public spécifique mais doit être offerte à tout élève comme les autres options facultatives. Son évaluation est prise en compte pour l'obtention du diplôme national du brevet, au même titre que les autres options facultatives. L'équipe pédagogique de chaque collège met à cet égard en place une approche innovante.

L'option constitue un moment privilégié dans le cursus de formation pour offrir aux jeunes plusieurs opportunités :

- explorer leur environnement afin de découvrir la diversité des champs professionnels, des formes d'activité et des métiers associés ;
- construire ou conforter, de manière positive et raisonnée, un projet d'orientation et de formation prenant en compte leurs aspirations et leurs potentialités.

Une approche de la diversité des métiers et des voies qui y conduisent

Le choix d'un parcours de formation résulte en grande partie des représentations que l'élève se fait de lui-même et de son environnement socio-éducatif. Il est donc essentiel de permettre aux jeunes au cours du cycle d'orientation du collège de conforter, d'enrichir ou de faire évoluer leurs représentations des métiers, du monde du travail et des différentes voies de formation qui y conduisent.

L'option de découverte professionnelle s'inscrit résolument dans cet objectif en consacrant une part de son horaire à des situations pratiques et actives :

- des visites d'information ou des séquences d'observation en milieu professionnel,
- des stages dans des lycées d'enseignement général et technologique, des lycées professionnels, des établissements de l'enseignement supérieur,
- des rencontres avec des professionnels présentant leurs métiers et les voies de formation qui ont permis d'y accéder.

Ces situations pratiques et actives s'inscrivent dans une logique de partenariat que le collège établit avec différents acteurs qui permettent aux élèves de découvrir une large palette de métiers et de formations des secteurs secondaire et tertiaire - à tous niveaux de qualification - et de mettre en lumière les mutations qui les affectent.

Une progression annuelle s'appuyant sur un projet collectif

L'option de découverte professionnelle participe à l'éducation à l'orientation et à la citoyenneté. De la même manière qu'elle n'est pas un enseignement complémentaire de technologie, elle ne se substitue pas aux autres temps consacrés à la construction du projet d'orientation, aux séances et entretiens avec le professeur principal et avec le conseiller d'orientation psychologue. Elle est dispensée par une équipe pédagogique pluridisciplinaire qui comprend également les professeurs documentalistes. Elle se fonde sur une progression annuelle qui s'appuie sur un projet collectif prenant en compte à la fois les projets des élèves et les objectifs de l'option. Dans le cadre des compétences visées par l'option, cette progression annuelle se fonde sur des activités qui, associées à des situations pratiques, portent de manière répétée sur :

- la recherche d'informations,
- la production de documents variés,
- la communication et l'échange.

Les technologies de l'information et de la communication occupent donc une place importante dans les activités proposées aux élèves, qui sont ainsi en mesure dans le cadre de l'option de mieux apprécier leur impact sur les activités professionnelles. L'option de découverte professionnelle contribue de la sorte à atteindre les objectifs du brevet informatique et internet.

C'est au troisième trimestre de cette année scolaire que les équipes pédagogiques présentent l'option de découverte professionnelle, trois heures aux élèves de 4e. Ce document a pour but de fournir à ces équipes un ensemble de repères et de ressources pour la mise en place d'une option qui sans nul doute constitue, une des principales innovations portant sur les enseignements dispensés dans le cadre de la scolarité obligatoire au collège.

I. Les points de passage obligés

Une information préalable aux élèves de 4e et aux familles est primordiale pour éviter l'idée d'une pré-orientation.

Il est important de signifier aux parents et aux élèves, qu'il s'agit bien d'une option d'enseignement général au même titre que les langues anciennes, étrangères ou régionales proposées en enseignement facultatif.

Plusieurs possibilités pour organiser une information :

- à destination des parents : réunion hors temps scolaire,
- à destination des élèves de 4e : présentation du contenu et des objectifs par les enseignants chargés de l'option qui peuvent être accompagnés d'élèves de 3e volontaires ayant suivi l'option, du professeur principal de la classe, éventuellement du principal et du conseiller d'orientation psychologue, lors d'une heure de vie de classe par exemple.

▲ **Écueil à éviter** : L'information ne peut être assurée que par les membres de l'équipe pédagogique chargés de l'option. Ils sont les mieux à même de la dispenser aux élèves et aux parents.

A. L'organisation pédagogique

1. Établissement d'une progression pédagogique annuelle

L'équipe pédagogique doit accorder une attention particulière à l'élaboration d'une progression annuelle s'appuyant sur un projet collectif prenant en compte à la fois les projets émergents des élèves et les objectifs assignés à l'option.

1.a. Organisation générale de la progression

La progression peut être déclinée en une succession de séquences de durée variable réparties sur l'année scolaire. On entend par séquence un ensemble de séances organisées autour de thèmes fédérateurs des activités proposées aux élèves. La complexité et la diversité du monde professionnel ainsi que les différents points de vue sous lesquels il est possible de l'étudier ne permettent pas dans le volume horaire attribué à l'option une approche exhaustive. On s'attachera néanmoins à choisir un ensemble de thèmes représentatifs de la diversité du monde professionnel. A titre d'exemple, l'axe du programme « Découverte des métiers et des activités professionnelles » peut être abordé à l'occasion de différents thèmes d'étude :

- découverte d'entreprises ou d'entités professionnelles locales : métiers de la poste, métiers de la banque, métiers de l'artisanat...
- découverte de champs professionnels : métiers du BTP, métiers de l'automobile, métiers de l'hôtellerie restauration, métiers de la santé...
- découverte d'un métier ou d'une famille de métiers : métiers de la maintenance, métiers de la vente, métiers de la production...

On s'attachera également à proposer des thèmes qui permettent d'explorer une variété suffisante de métiers et de champs professionnels pour prendre en compte :

- l'échelle des niveaux de qualification (niveau V, IV, III, ...)
- la variété des organisations : artisanat, industrie, grande distribution, services publics, associations...

La découverte des métiers peut être également conduite à partir des activités de l'entreprise de façon à faire émerger la pluralité de métiers concourant à une même activité (exemple : dans une activité de production on peut rencontrer des métiers aussi divers qu'un cariste, un comptable, un chef de projet...).

Chacune des séquences peut être organisée en trois étapes : une phase de découverte, une phase d'approfondissement et une phase de restitution et de mise en commun.

La phase de découverte est consacrée à une recherche d'informations et de données portant sur le parcours de découverte professionnelle associée à la séquence :

- analyse de documents, écrits, audiovisuels ou multimédias ;
- visites d'information ou séquences d'observation en milieu professionnel ou dans des établissements de formation au cours desquelles des informations précises doivent être recueillies ;
- rencontres avec des professionnels ;
- exploitation des possibilités offertes par les technologies de l'information et de la communication (recherche sur le web, visioconférence, ...).

La phase d'approfondissement correspond à des activités de production des élèves répartis en groupes restreints : fiche métier, cédérom de présentation, compte rendu de visite, reportage écrit ou audiovisuel, ...

La phase de restitution correspond à la présentation à tous les élèves des différentes productions. Elle permet la mise en commun des différentes expériences et découvertes en vue de formaliser les connaissances acquises dans le monde professionnel. Elle peut donner lieu à une publication informative à destination des autres élèves du collège (papier, numérique ou autres).

La fin de l'année scolaire pourra utilement être mise à profit pour mobiliser les élèves autour d'un projet :

- préparation et organisation d'une exposition sur les métiers ou d'un forum ;
- élaboration d'un support multimédia ;
- constitution d'une base de données sur les métiers ;
- réalisation d'une cartographie des milieux économiques.

1.b. Planification des activités

La progression annuelle ne se réduit pas à une simple juxtaposition de parcours. Elle doit permettre aux élèves :

- une approche graduée tout au long de l'année des compétences visées par l'option de découverte professionnelle ;
- la mise en relation des trois axes de l'option de découverte professionnelle (métiers – organisations – modalités de formation) en les sollicitant simultanément.

▲ **Écueil à éviter : L'utilisation du support informatique sur des plages horaires trop longues et de manière récurrente (par exemple, la recherche documentaire ou la rédaction de fiches sont des activités fort intéressantes mais qui, à haute dose, perdent tout intérêt pour les élèves).**

La planification des activités proposées aux élèves doit donc permettre une progression dans l'appropriation des compétences visées. S'il n'existe pas de modèle type permettant de garantir cette progressivité on peut néanmoins formuler quelques recommandations générales :

- On prévoira en tout début d'année avec les professeurs intervenants, un temps de présentation de l'option : finalités de l'option, objectifs pédagogiques, démarche, activités (recherches, enquêtes, rencontres avec des professionnels, visites d'information et séquences d'observation, production de documents sur divers médias...), modalités d'évaluation en relation avec les compétences visées.
- Afin d'identifier les éventuels projets émergents des élèves ainsi que leurs représentations initiales, les toutes premières séances pourront utilement être consacrées à un recensement des métiers suscitant l'intérêt et la curiosité des élèves et à un repérage des exemples locaux d'organisations (entreprises, services publics, associations...).
- La planification des activités est organisée en référence aux compétences visées par les trois axes de découverte professionnelle (A – Découverte des métiers, B – Découverte des organisations, C – Découverte des modalités de formation) et à leur complexité. Il n'existe pas de modèle type. En effet, plusieurs possibilités peuvent être envisagées en fonction des ressources de l'établissement et de son environnement. A titre d'exemple, la progressivité des apprentissages peut être assurée par une planification du type suivant :
 - en début d'année : A1, A2, B1
 - en cours d'année : A3, B2, B4
 - en fin d'année : A4, B3

▲ **Écueil à éviter : La dissociation entre découverte des métiers et découverte des organisations est à proscrire. En revanche on veillera à montrer les interrelations entre ces deux axes.**

- En revanche, l'axe C sera investi en continu au fur et à mesure des séances et en relation avec les métiers rencontrés.
- On portera une attention particulière à la constitution des groupes de travail en faisant varier tout au long de l'année leur composition et en modulant leur activité soit autour d'un parcours spécifique (exemple :

un métier) soit dans une logique de complémentarité (étude d'un champ professionnel).

Une évaluation terminale organisée en fin d'année scolaire et prenant la forme d'une soutenance exploitant les différents médias disponibles permettrait aux élèves :

- de valoriser les compétences acquises dans le cadre de l'option de découverte professionnelle mais également dans celui de la mise en œuvre des technologies de l'information et de la communication ;
- de rendre compte de leur cheminement personnel.

Il est souhaitable que cette progression annuelle soit établie lors des conseils d'enseignement de fin d'année ou des réunions de pré-rentree ; ceci afin :

- de prévoir des périodes de concertation pour l'équipe pédagogique au cours de la constitution des emplois du temps (sans oublier la participation du conseiller d'orientation psychologue),
- de planifier les visites en entreprise en fixant les dates et les modalités de transport,
- de prendre contact avec les partenaires extérieurs très tôt afin d'effectuer une première sortie (visite d'entreprise, musée, ...) en début d'année scolaire. L'approbation administrative peut alors être faite, lors du dernier conseil d'administration de l'année scolaire précédente.

En fonction du projet pédagogique le choix de la plage horaire est important. Il faut veiller à la disponibilité des interlocuteurs des ressources informatiques et du CDI.

 [Des exemples de mise en œuvre \(en ligne à partir de septembre 2006\)](#)

2. L'équipe pédagogique

L'enseignement doit être assuré par une équipe pluridisciplinaire de trois enseignants maximum. La participation du professeur documentaliste est déterminante. L'équipe sera renforcée par le conseiller d'orientation psychologue tant dans la phase de construction du projet que dans son accompagnement. L'intervention, même ponctuelle, d'un professeur de Lettres est à privilégier au regard des activités pédagogiques, centrées sur :

- la recherche d'information,
- l'expression écrite et orale,
- la sémiologie de l'image,
- l'argumentation...

▲ **Écueil à éviter : Le recours à des enseignants non volontaires.**

3. Répartition dans l'emploi du temps

Il paraît nécessaire que les enseignants soient libérés de tout autre enseignement pour la totalité de la plage horaire hebdomadaire de l'option, ce qui permet à chaque enseignant :

- d'assurer une séquence dans son intégralité ;
- de faire de la co-animation quand cela paraît nécessaire (lors des phases de restitution et de mise en commun par exemple) ;
- d'organiser et de participer aux sorties.

On veillera autant que possible à capitaliser un horaire disponible pour des activités particulières (visites, réunions, conférences). Il est indispensable de maintenir une plage horaire minimale de deux heures hebdomadaires consécutives.

On s'attachera à placer cette option en barrette avec les autres options.

- ▲ **Écueils à éviter : Proscrire trois fois une heure hebdomadaire, car il est difficile de mettre en place des visites sans modifier profondément les emplois du temps de la journée ; de plus, l'enchaînement devient problématique pour les enseignants de l'équipe, surtout si l'un des professeurs a cours avec une autre classe en même temps.**

■ Des exemples de mise en œuvre (en ligne à partir de septembre 2006)

4. Le partenariat avec les milieux professionnels et lieux de formation

Cette forme d'initiation aux réalités des métiers et des professions est nouvelle au collège. Le monde du travail s'invite à l'école, à l'école de tous et pas seulement à celle de ceux qui sont déjà engagés dans les voies technologique et professionnelle.

Les informations délivrées, les champs professionnels choisis, significatifs de l'évolution de l'économie, la palette de métiers, à tous les niveaux de qualification doivent être structurés et intégrés à la progression pédagogique si l'on entend construire un vrai savoir. Cette option ne résulte pas d'études juxtaposées ou d'investigation parcellaire.

Les interventions de ces partenaires doivent donc être coordonnées et répondre à des compétences fixées dans les textes officiels.

■ Des exemples de mise en œuvre (en ligne à partir de septembre 2006)

5. Quelles évaluations ?

5.a. Modalités

Ne s'agissant pas d'une discipline au sens où on l'entend habituellement, il convient donc, en préalable, de définir quels sont les gains, pour les élèves, de travailler à la découverte des métiers. Si on prend comme référence la définition des compétences telle qu'elle a été définie par le socle commun, une compétence combine un ensemble de connaissances, des capacités et des attitudes.

Une modification du rapport des élèves à l'évaluation s'impose pour donner à tous confiance, prise de conscience de leurs capacités et de leurs possibilités. On pratiquera une évaluation positive en termes de progression dans les compétences attendues, en déterminant à chaque étape, compétences attendues et compétences observées pour passer ainsi d'une évaluation globale à une évaluation analytique à même de repérer les acquis des élèves et de les valoriser.

On veillera à cet effet à :

- éviter les évaluations trop fréquentes interruptives et paralysantes,
- évaluer sans classer systématiquement les élèves mais par rapport à un ou plusieurs objectifs simples et clairs,
- entraîner les élèves à une autoévaluation de leurs performances à l'aide du portfolio par exemple,
- évaluer les effets directs sur la construction du projet de l'élève.

Il faudra distinguer clairement pour les élèves et leur famille ce qui relève :

- d'une évaluation ponctuelle formative pour l'élève : les progrès accomplis depuis la dernière évaluation,
- d'une évaluation des compétences maîtrisées,
- d'une évaluation sommative qui vise à situer l'élève par rapport aux objectifs définis dans la progression pédagogique.

L'équipe pluridisciplinaire aura aussi tout intérêt à évaluer :

- les effets indirects de la découverte professionnelle : quels effets sur les autres apprentissages, sur le rapport de l'élève aux savoirs « académiques » ;
- les effets de système : quelles modifications quant au fonctionnement de l'équipe pédagogique au sein de l'établissement ? Les conseils de classe s'en trouvent-ils modifiés, pourquoi ? Le travail en équipe s'en trouve-t-il facilité, comment ?

5.b. Mise en œuvre

Chaque séquence permet de ponctuer l'année scolaire de moments d'évaluation, permettant d'apprécier le degré d'acquisition par les élèves des compétences visées. Ces évaluations doivent être conçues comme des moments de bilan servant de point d'appui aux activités proposées par la suite et de repères pour analyser l'évolution des représentations.

Les productions des élèves constituent le principal support de l'évaluation. Les démarches entreprises et l'implication de l'élève dans l'élaboration d'une stratégie d'orientation doivent être prises en compte dans l'évaluation.


L'évaluation s'attache à prendre en compte plusieurs aspects de la formation :

- le degré d'acquisition des compétences visées ;
- la capacité à mobiliser simultanément au cours d'une même activité ou d'une même séquence les compétences acquises préalablement ;
- l'implication de l'élève et sa contribution aux activités conduites en groupes. Leur prise compte permet de réguler les apprentissages par un suivi individualisé. L'équipe pédagogique peut alors être conduite à rappeler les consignes, réguler les groupes de travail, faciliter les apprentissages en proposant des activités intermédiaires.

L'évaluation conduira donc l'équipe pédagogique à :

- analyser la mise en relation des résultats des productions des élèves avec les objectifs initiaux des séquences ;
- apprécier la qualité de la communication (écrite, orale, directe ou médiatisée) lors des restitutions des productions ;

- caractériser l'implication de l'élève et sa contribution aux activités en groupe ;
- prendre en compte le contenu et la tenue de la collection des travaux de l'élève (portfolio).

 Des exemples de mise en œuvre (en ligne à partir de septembre 2006)

B. La formation et l'animation des équipes pédagogiques

1. La constitution et la formation d'un groupe « ressource » académique de formateurs

On veillera dans chaque académie à la constitution d'un groupe ressource de formateurs chargé du suivi et de la formation des équipes pédagogiques des établissements ouvrant l'option facultative. Il s'agit en effet d'apporter une connaissance de l'entreprise et des compétences professionnelles du monde du travail pour les intégrer dans les séquences pédagogiques.

Plusieurs thèmes de travail avec des intervenants (universitaires, professionnels de l'éducation...) restent incontournables afin de développer une culture professionnelle autour de ce nouvel enseignement :

- L'analyse du travail : Comment apprend-on dans et par le travail et dans et par la formation ? Comment observer des savoirs constitués, maîtrisés, des savoirs professionnels ; comment analyser et décrire le travail pour élaborer des situations de formation ?
- Le travail interdisciplinaire à conduire autour de ce nouvel enseignement ; la démarche de mise en projet axée sur des contenus identifiés (compétences et connaissances associées).
- L'évaluation et l'utilisation du portfolio.

2. La formation des équipes impliquées

Cette formation, pour viser les objectifs de mise en réseau de collègues et de mutualisation d'informations et de compétences, s'inscrit dans la proximité géographique des établissements et du tissu économique. Elle privilégie de ce fait la formation en bassin. La constitution d'un réseau animé par les formateurs assure la dynamique nécessaire pour partager les ressources et fédérer les projets au plus près du terrain. Elle s'appuie sur une démarche visant à l'analyse de pratiques des stagiaires.

Un deuxième temps est consacré à la connaissance du monde de l'entreprise.

Un troisième temps est employé à développer les compétences des enseignants à conduire des activités sur projets.

 Des exemples de mise en œuvre (en ligne à partir de septembre 2006)

II. Les ressources et points d'appui

@ Sites Internet

ÉduSCOL

Documents officiels et séminaires d'avril 2005

http://eduscol.education.gouv.fr/D72/dp_accueil.htm

Bulletin Officiel

Organisation des enseignements du cycle d'orientation de collège

<http://www.education.gouv.fr/bo/2004/28/MENE0401438A.htm>

Circulaire de rentrée 2005 (BO n° 18 du 05-05-2005)

<http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/default.htm>

Décret et circulaire relatifs aux modalités d'accueil en milieu professionnel des mineurs de moins de 16 ans (BO n° 34 du 18-09-2003)

<http://www.education.gouv.fr/bo/2003/34/MENE0301448D.htm>

<http://www.education.gouv.fr/bo/2003/34/MENE0301440C.htm>

ONISEP

Dépliants et outils multimédias pour les élèves, à télécharger

<http://www.onisep.fr/>

CERPET

Centre d'Études et de Ressources pour les Professeurs de l'Enseignement Technique, piloté par les Inspections générales d'économie et gestion et de Sciences et techniques industrielles

<http://education.gouv.fr/cerpnet/>

ANPE

Fiches ROME (Registre Officiel des Métiers et Emplois) consultables dans toutes les ANPE

<http://rome.anpe.net/candidat/>

CIDJ

Des fiches et des vidéos sur les métiers

<http://www.metiers.info/>

Association Française pour le Développement de l'Enseignement Technique (AFDET)

<http://relation-ecole-entreprises.scola.ac-paris.fr/>

Le dico des métiers

<http://education.france5.fr/dicodesmetiers/>

Des informations sur l'orientation professionnelle, les formations...

<http://www.lesmetiers.net/fiches-metiers/france5/>

L'Étudiant

Le guide des métiers - 600 métiers à la loupe - Les métiers par secteur - Les métiers de A à Z - Des témoignages de professionnels - Quelles études pour quels métiers

<http://www.leguidedesmetiers.letudiant.fr>

► *DVD – Cassettes vidéos*

- SCÉRÉN – CNDP, Des hommes au travail, Analyse d'activités professionnelles
- Cassettes vidéo ONISEP, jeu sur les métiers, photo langages sur les métiers
- Cassettes série Galilée

■ *Livres - Revues*

Le dico des métiers, 500 idées pour votre avenir, ONISEP

Revue l'Éducation Technologie du CRDP de l'académie de Versailles :

- N°5 – La place des activités d'écriture dans la construction de savoirs sur le monde du travail – J. Rahami
- N°9 – Parler du travail au collège – Catherine Remermier
- N°17 – Métier, emploi, profession, travail – Régis Ouvrier-Bonnaz
- N°19 – Connaissances des métiers en technologie – Régis Ouvrier-Bonnaz, Alain Crindal
- N°27 – Technologie et milieux du travail
- N°30 – Nouveaux dispositifs au collège