

CENTRE EGALITE DES CHANCES DE L'ESSEC

ÉVALUATION DE TROUVE TA VOIE

Rapport – *Version courte*

Janvier 2019



LE CENTRE 
DES  ÉGALITÉ
DES  CHANCES
ESSEC 



INTRODUCTION

Expérimenté depuis 2015, TrouveTaVoie est un programme élaboré par l'ESSEC à destination des établissements scolaires. Il s'intègre dans la **politique volontariste** de l'école de commerce en matière d'**égalité des chances**, portée depuis plus de dix ans par le Centre Égalité des Chances (anciennement « Centre Thésée ») au sein de l'ESSEC. Ce Centre travaille à l'élaboration et à la mise en œuvre de programmes d'**aide à l'orientation et à la poursuite d'études à destination des élèves issus de milieux sociaux et territoriaux défavorisés**. Le plus emblématique est le programme « Une grande école, pourquoi pas moi ? » (PQPM) qui, à partir de 2002, propose aux lycéens des quartiers Politique de la Ville du tutorat individuel par des étudiants de l'ESSEC. L'*ambition* est ici entendue non pas comme la recherche d'excellence, mais comme volonté d'**agir contre les phénomènes d'autocensure et autres freins à la poursuite d'études** (absence de modes d'emploi, freins financiers, faible mobilité...). Il s'agit d'accompagner le jeune dans la **construction de son parcours post-bac et la réalisation de ses aspirations professionnelles**. Cette **philosophie humaniste** est fortement et anciennement ancrée dans l'ADN de l'ESSEC, également visible dans sa politique d'ouverture sociale au sein de ses propres promotions d'étudiants. Ces programmes s'inscrivent enfin dans un dispositif public qu'ils ont contribué à inspirer : **les Cordées de la réussite**, lancées en 2008.

Inscrit dans cette philosophie et cet historique, le programme **TrouveTaVoie** articule plusieurs éléments inédits par rapport aux programmes précédents, considérés comme autant de **leviers d'innovation et d'impact**. D'abord, il mise sur **l'outil numérique** : TrouveTaVoie consiste en un ensemble de vidéos à visionner en classe, accompagnées de ressources pédagogiques. Ensuite, il s'appuie sur **les enseignants** pour jouer auprès des élèves ce rôle de *mentor* et les épauler dans la construction de leur orientation et leur projet post-bac. Ce changement de stratégie s'accompagne d'un double passage, d'une part de l'individuel au **collectif** et, d'autre part, du périscolaire au **cadre scolaire**.

Avec la promotion européenne de **l'« orientation active »** et l'objectif de bâtir une « société apprenante » où sont valorisés **l'apprentissage tout au long de la vie** et les capacités individuelles d'autonomie, plusieurs réformes ont été engagées. Se plaçant dans la dynamique initiée il y a quelques années avec le Parcours Avenir, **les actuelles réformes du lycée et de la procédure d'admission post-bac** (Parcoursup) donnent à l'orientation une place plus affirmée dans les *curricula* scolaires (voir documents placés en annexe). Ces réformes sont **porteuses de promesses pour les jeunes mais aussi d'enjeux pour les acteurs**, au premier rang desquels les enseignants et les chefs d'établissements.

Alors que TrouveTaVoie connaît un développement rapide et que s'affirme une politique d'orientation active qui attire l'attention de nombreux acteurs (publics, associatifs, privés...), le Centre Égalité des Chances a ressenti le besoin d'évaluer sa propre intervention. Désireux de connaître et de comprendre son impact, il a confié au SocialLab l'analyse des conditions de mise en œuvre et des effets du programme. S'intéressant à **l'expérience vécue par les élèves et les enseignants**, l'étude examine tout particulièrement les effets du programme sur **le développement chez les élèves de compétences sociales et transversales utiles à leur orientation** et à la construction de leur parcours.

Débutée au printemps 2017, l'évaluation s'est structurée en plusieurs étapes et modules : phase de cadrage et élaboration d'un référentiel d'évaluation, enquêtes de terrain, phases d'analyse et de rédaction du rapport, entrecoupées de nombreux échanges et points d'étape avec le Centre Égalité des chances.



Le protocole méthodologique et le détail des investigations réalisées sont présentés en annexes, situées en fin de rapport dans sa version complète.

I. LA THEORIE DE *TROUVE TA VOIE*. UN POSITIONNEMENT PERTINENT AU REGARD DES SCIENCES SOCIALES ET DES DISPOSITIFS EXISTANTS

A. L'orientation dans le secondaire, un enjeu central d'égalité des chances

L'orientation comme vecteur d'inégalités dans les parcours de l'éducation à l'emploi

Les recherches françaises et internationales menées en sociologie et en économie de l'éducation insistent sur **la prééminence des déterminants sociaux dans les parcours d'études et la distribution des opportunités professionnelles**. L'orientation constitue un moment clé de formation et de renforcement des inégalités. Celles-ci sont notamment liées à l'existence d'importants différentiels dans les *ressources* possédées par les élèves - sociales et culturelles, mais également psychologiques et cognitives. C'est tout **particulièrement le cas en France du fait de la précocité des choix** affectant le parcours scolaire et postscolaire, et en raison du **faible degré de réversibilité** de ceux-ci. Les parcours demeurent soumis à d'importants déterminismes sociaux et territoriaux qui freinent l'ascension sociale et la réalisation personnelle et professionnelle des jeunes les moins « équipés ». Ces inégalités sociales de réussite scolaire et d'orientation professionnelle ont récemment fait l'objet d'importants travaux de recherche coordonnés par le CNESCO. Étudiant comment « *l'école française fabrique de l'injustice scolaire* », ils identifient le processus d'orientation comme une source d'inégalité sociale qui « se rajoute aux autres » dans les parcours des élèves (CNESCO, 2016, p. 22). Ils mettent notamment en évidence l'importance des jugements professoraux en la matière, et l'influence des origines sociales des élèves dans la manière dont ils sont orientés dès le collège.

Le système scolaire se caractérise ainsi par d'importants mécanismes de tris (Cahuc *et al.*, 2011) où « **chaque palier d'orientation produit des inégalités qui se cumulent** » (Landrier et Nakhili, 2010). Bien que porteur d'une visée universaliste et répondant à un idéal républicain d'égalité d'accès, le système scolaire se caractérise par des hiérarchies et des **modes d'emploi** implicites que les élèves maîtrisent diversement, créant de fortes inégalités dans la **compétition scolaire**. De nombreux sociologues et économistes de l'éducation s'accordent ainsi à dire que le système éducatif et formatif français contribue aux phénomènes de reproduction sociale. Ce sont pourtant ces phénomènes qu'il est théoriquement censé juguler en redistribuant à chaque génération une même **chance** d'accéder aux différentes positions. Les recherches montrent que le positionnement des élèves de Terminale dans les études supérieures est intimement lié à leurs caractéristiques sociales. Un certain nombre d'études pointe également l'influence d'autres paramètres comme l'effet de l'établissement d'enseignement secondaire, et des relations interpersonnelles nouées entre le jeune et ses enseignants. L'environnement scolaire constitue en effet un espace de circulation de normes et d'informations qui composent et structurent le parcours d'orientation de l'élève, si tant est qu'il soit en capacité de les saisir et de se les approprier. La disponibilité de l'offre d'enseignement secondaire et supérieure accessible sur le territoire de vie – ou de mobilité - du jeune constitue également un paramètre central dans la formulation des choix et l'affectation de l'élève à une formation post-bac.

La complexité à mesurer et qualifier ces inégalités tient à ce qu'en matière d'orientation – comme de réussite scolaire – celles-ci reposent sur la combinaison de plusieurs freins :

- **Des freins objectifs**, tels la difficulté à comprendre et se conformer aux codes permettant d'accéder à la réussite scolaire, la difficulté à accéder aux informations sur les possibilités et les enjeux d'orientation, les difficultés à rassembler les ressources matérielles et soutiens nécessaires à la réalisation des projets de poursuite d'études...
- **Des freins subjectifs**, liés à des mécanismes sociaux et psychologiques propres à chaque individu : des croyances limitantes, des phénomènes d'auto-censure, des schémas auto-réalisateur d'échec à l'école, une incapacité à se projeter positivement dans l'avenir... Ces processus prennent bien souvent place **en amont de l'acte d'orientation à proprement parlé, en provoquant l'intériorisation par l'individu** de freins à accéder à une pluralité de choix.
- **Des freins intersubjectifs**, les logiques purement individuelles s'imbriquant à des dynamiques plus collectives. L'environnement social du jeune, le regard de ses parents et les échanges avec d'autres jeunes sont déterminants dans ses choix et sa latitude de choix telle qu'il la perçoit.

Ces mécanismes subjectifs d'auto-censure, que certains nomment « inégalités de préférences selon l'origine sociale » (Huillery et Guyon, 2014), **renforcent en retour le différentiel objectif de chance d'accès**. Les travaux de François Dubet (Dubet *et al.*, 2015 ; Dubet et Martucelli, 1996) montrent comment, du primaire aux études supérieures, **s'accumule une multitude de pratiques inégalitaires** (manière de regrouper les enfants, sélection via les options et filières, disciplines acquérant une valeur sélective, effet-pygmalion de la part des enseignants et jugements scolaires déterministes, choix des établissements...) qui pérennisent la ligne de fracture entre l'« école des élites » et l'« école du peuple ». Dans le système actuel, **il n'est plus question d'avoir également accès à l'enseignement mais d'être informé et équipé dans la compétition scolaire** qui s'est immiscée dans les fonctionnements scolaires. Être équipé (informations, modes d'emploi, soutien, confiance en ses capacités), c'est être « dans le jeu », et avoir le choix.

Or, de multiples freins, s'alimentant les uns les autres, empêchent les élèves les moins armés, socialement, économiquement et culturellement, de concourir. Ces freins sont **particulièrement prégnants dans les quartiers prioritaires et les autres territoires, urbains ou ruraux, caractérisés par d'importantes difficultés sociales et économiques**. Il peut alors devenir **particulièrement complexe pour les jeunes de se situer et de se projeter**. Beaucoup perdent confiance dans leurs chances de réussite au fur et à mesure qu'ils observent les difficultés qu'ont leurs proches – notamment leurs parents – à accéder eux-mêmes à un emploi, à un logement, à l'autonomie financière. D'autres peinent à entrer dans une expérience scolaire positive et valorisante à l'école. D'autres enfin souffrent de décalages culturels, voire linguistiques, trop importants, créateurs de formes de dissonances cognitives profondes entre la sphère familiale et le monde de l'école (Moro, 2002), provoquant parfois des formes d'« empêchement » à apprendre et se construire (Boimare, 2016).

Des recherches menées à la croisée de la sociologie de l'éducation et de la sociologie des quartiers mettent en évidence **les sentiments d'exclusion, de « déclassement » voire de « désaffiliation »** des jeunes dans les quartiers (Castel, 1995 ; Avenel, 2009). Dans sa thèse, appuyée par une importante enquête ethnographique réalisée en Seine-Saint-Denis, Fabien Truong examine l'importance des choix

d'études dans les trajectoires sociales de lycéens issus de l'enseignement général. L'auteur montre les dilemmes auxquels sont confrontés ces jeunes, **entre souhait de sortir du quartier pour accéder à d'autres horizons de connaissances et d'expériences, et difficulté à s'en éloigner et à se projeter**. Il étudie la valeur accordée par ces jeunes aux différentes options - « fac de banlieue », établissements parisiens, « voie médiane » comme l'IUT... - et décortique les stratégies qu'ils mettent en place pour accéder aux options choisies, dans un équilibre entre le réalisable et le désirable. Ces expériences se colorent parfois **d'importantes frustrations et désillusions alimentées par un sentiment d'injustice**. C'est également le cas chez les jeunes parvenus à se doter du « sésame » universitaire, **selon l'idée que leur « Bac + 5 made in banlieue » n'a pas sur le marché du travail la valeur qu'il a sur le papier** en raison des discriminations directes ou indirectes dont ils sont victimes (Truong, 2015).

Les politiques d'éducation et de jeunesse en France : une difficulté historique à enrayer les inégalités sociales de réussite scolaire et professionnelle

Les années 1970-1980 sont marquées par **une politique de massification de l'enseignement secondaire et de démocratisation du baccalauréat**, initialement réservé à une élite. Paradoxalement, les sociologues montrent que cette nouvelle donne éducative **n'entraîne pas d'inflexion des inégalités** (Merle, 2002 ; Duru-Bellat et Kieffer, 2000). Ces travaux montrent comment les rouages de la sélection et l'élitisme de certaines voies de l'enseignement supérieur se *déplacent* et se *recomposent* au-delà du baccalauréat. Des hiérarchies implicites se structurent entre filières et les perspectives d'insertion professionnelle, offertes par les différentes voies pré et post-bac, demeurent fortement différenciées.

Au-delà de sa dimension proprement scolaire, **l'orientation constitue une étape-clé de construction de l'autonomie et du passage du jeune du statut d'enfant à celui d'adulte**. Le baccalauréat correspond d'ailleurs au moment de la majorité pour la plupart des jeunes. Au-delà du système scolaire à proprement parlé, un certain nombre d'interventions publiques est destinée à soutenir l'égalité des chances pour ces jeunes. Les sociologues de la jeunesse mettent en évidence **un certain nombre de spécificités françaises dans l'expérience de « devenir adulte » (Van de Velde, 2007) et le cheminement vers l'autonomie (Chevalier, 2015)** en comparaison avec ce qui peut être observé dans d'autres pays d'Europe. Ces politiques, particularistes et familiaristes (Chevalier, 2015), visent avant tout à traiter les difficultés une fois celles-ci apparues, par un important système d'aides sectorielles (logement, santé, mobilité...) plutôt que de proposer une approche préventive des inégalités d'accès à l'autonomie. Par contraste, **dans un certain nombre de pays, notamment les pays scandinaves**, les politiques de jeunesse sont conçues dans une visée universaliste d'aide pour l'ensemble des jeunes (Galland et Mahé, 2001). Elles s'appuient sur des **services d'orientation très développés et institutionnalisés**, présents à toutes les étapes du passage de l'éducation secondaire à l'enseignement supérieur et de la transition vers l'emploi. Dans ces pays, le développement personnel et professionnel de tous les jeunes est visé (Biggart et Walther, 2006). Ces politiques sont axées sur **le développement chez tous les jeunes de compétences d'autonomie**.

La politique d'orientation scolaire est **ancienne au sein de l'Éducation nationale** : des « conseillers d'orientation » sont formés dès 1928 à l'Institut national d'orientation professionnelle et ces professionnels ont théoriquement depuis 1963 un bureau réservé dans les établissements du second degré. Le COP (conseiller d'orientation psychologue) est l'acteur central d'un droit promulgué en 1989,

le « droit au conseil en orientation et à l'information sur les enseignements, sur l'obtention d'une qualification professionnelle et sur les professions » (Loi d'orientation du 10 juillet 1989). Une « éducation à l'orientation » est introduite au lycée comme au collège dans les textes législatifs en 1996, avec **l'ambition de lutter contre les inégalités d'accès en accompagnant et en responsabilisant l'élève dans son orientation**. Il s'agit d'intégrer une réflexion personnelle sur l'orientation au sein du curriculum et de lutter, par ce biais, contre les phénomènes d'autocensure (circulaire n° 96-230 du 1er octobre 1996, publiée au BO n° 36 du 10 octobre 1996).

S'esquisse alors **une stratégie d'orientation active** dès la scolarité secondaire où il ne s'agit plus seulement d'orientation *stricto sensu* mais, plus largement, d'*éducation* à l'orientation, selon l'idée d'un passage d'une approche **prescriptive à une approche éducative de l'orientation** (Richit, 2014, p. 103).

Entre 2006 et 2009, le gouvernement entame alors une réforme de la politique d'orientation. Les événements de 2005 et la « crise des banlieues » provoquent en effet une prise de conscience : celle de l'importance de l'orientation pour lutter contre les processus de marginalisation sociale et contre le chômage qui touche massivement les jeunes dans les quartiers (Berthet et Simon, 2013). Une « fenêtre d'opportunité » s'ouvre alors pour une réforme de l'orientation dans le secondaire. Un poste de délégué interministériel à l'orientation (DIO) est créé dès la rentrée 2006, placé sous l'autorité conjointe du ministre de l'Éducation nationale et du ministre du Travail et de l'Insertion professionnelle des jeunes. Il s'agit de placer la politique d'orientation à la croisée de la politique d'éducation et de l'insertion professionnelle. Cette dynamique de réforme s'incarne également dans un second pan de la politique d'orientation : le Service Public d'Orientation (SPO). Initié en 2004, **le SPO confie aux Régions un rôle déterminant dans le domaine de l'accueil, de l'information et de l'orientation** (AIO). Cette politique intervient en aval de la politique d'éducation à l'orientation confiée à l'Éducation nationale. Elle s'adresse aux jeunes, mais aussi aux adultes, et vise la sécurisation des parcours professionnels tout au long de la vie, notamment à travers l'information et l'accompagnement dans les parcours de formation et d'emploi. Dix ans plus tard, cette politique devient le Service Public Régional d'Orientation (SPRO). Réaffirmant le rôle des Régions dans la conduite de cette politique sur chaque territoire, elle insiste aussi sur **l'articulation entre enseignement secondaire et supérieur**.

Au sein de l'Éducation nationale, la politique d'orientation se structure, inspirée par les orientations européennes qui promeuvent de « *mieux inclure l'orientation tout au long de la vie dans les stratégies d'éducation* » (Conseil de l'Union européenne, 2008). Dès 2008, le Haut Conseil de l'éducation (HCE) préconise de redéfinir la mission des COP et de donner aux professeurs toute leur place dans l'orientation. L'orientation professionnelle devient « **orientation scolaire et professionnelle** » (Richit, 2014). A partir de 2010, dans le cadre de la réforme du lycée, les enseignants sont appelés à jouer un rôle dans **l'acquisition de capacités à s'orienter**, et ce dans le cadre des enseignements disciplinaires. Cette politique s'affirme avec la structuration progressive de dispositifs d'éducation à l'orientation, comme le « **continuum bac - 3 / bac + 3** » et des dispositifs tels le **Parcours Avenir**, lancé en 2013. Elle vise à **anticiper et modérer ces mécanismes de construction des inégalités** et à permettre de bâtir un pont entre deux mondes traditionnellement éloignés : le monde de l'école et le monde de l'emploi. Ce « *parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel* » **doit désormais impliquer les acteurs scolaires, les professionnels traditionnels de l'orientation mais aussi des représentants du monde de l'entreprise**. Il doit permettre, de la 6^e à la

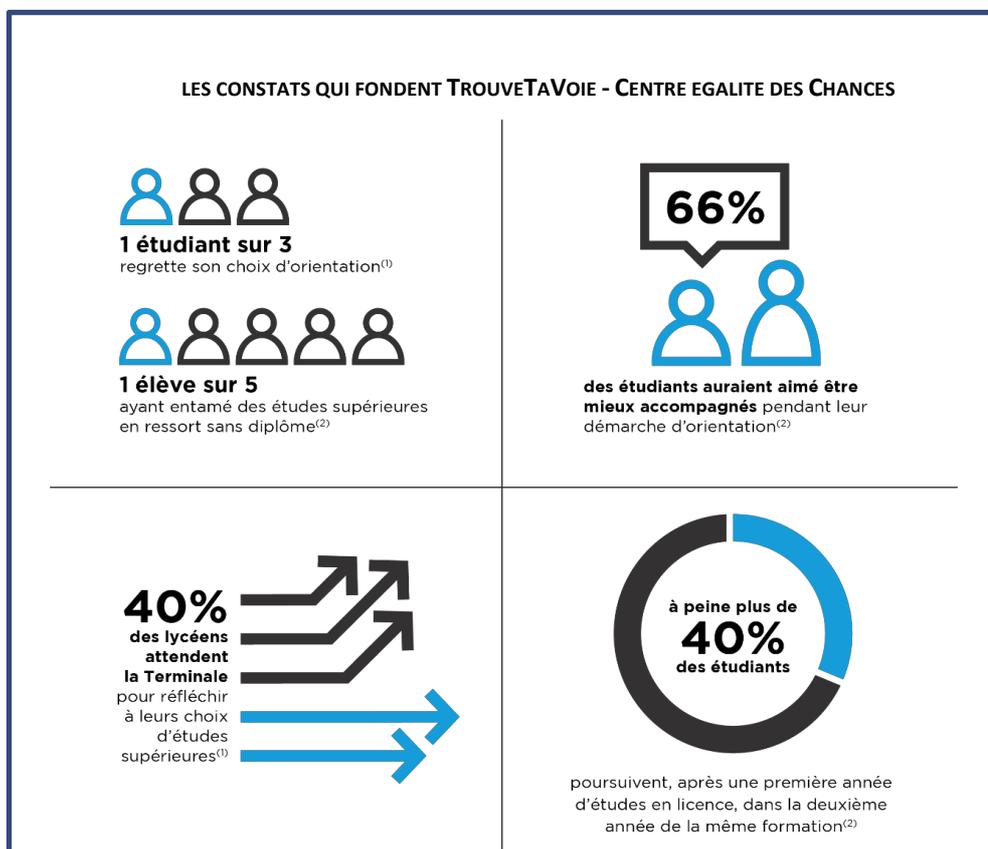
Terminale, de faire découvrir à l'élève les métiers et des lieux professionnels proches de son lieu de vie. Des événements – de type « semaine école -entreprise » - et des dispositifs d'accompagnement personnalisés et de tutorat s'élaborent timidement au sein des établissements scolaires.

Ces dispositifs d'éducation à l'orientation demeurent cependant d'ampleur limitée en l'absence de cadre dédié et d'un système de ressources spécifiques, notamment formatives, à destination des professionnels impliqués. Certains chercheurs demeurent réservés quant à la capacité réelle des enseignants à mettre en œuvre, en l'état actuel, une politique d'orientation. Valérie Richit se demande ainsi, à l'appui de recherches menées en classe de 2^{nde}, « *comment l'enseignant de lycée peut-il intégrer l'éducation à l'orientation dans l'enseignement de sa discipline ?* » (Richit, 2014, p. 106).

Cette brève revue historique de la politique d'orientation révèle **une prise de conscience institutionnelle progressive** de l'enjeu d'articulation entre scolarité et préparation au parcours post-scolaire. Elle montre également l'émergence d'une politique d'éducation à l'orientation au sein de l'Éducation nationale. Aujourd'hui, la réforme du lycée et de l'orientation connaît une nouvelle étape. Ce contexte de promotion de l'éducation à l'orientation est celui dans lequel émerge *TrouveTaVoie*, le programme puisant dans l'actualité institutionnelle et politique ses raisons d'être et ses ressources pour se développer. Le programme constitue pour l'ESSEC **une proposition d'intervention volontariste** en réponse à plusieurs grands enjeux :

- L'orientation active pour tous et l'accompagnement dans la transition secondaire – supérieur ;
- L'outillage des enseignants et la stimulation de l'innovation pédagogique ;
- Le renforcement de l'usage du numérique au sein de l'Éducation nationale.

Ils constituent des objectifs explicites pour le programme TTV.



B. TrouveTaVoie comme solution. Analyse scientifique et stratégique des objectifs visés par le programme

TrouveTaVoie s'intègre dans la tendance politique et institutionnelle actuelle d'une éducation à l'« orientation active ». Le programme se fonde sur un certain nombre de **grands principes**.

Les principes-clé de TrouveTaVoie

1. L'accompagnement à l'orientation pré-bac et post-bac constitue un **levier-clé d'égalité des chances** dans les parcours de l'éducation à l'emploi, sur lequel **l'ESSEC a capitalisé une expertise**.
 2. Les avancées récentes de la recherche en sciences sociales invitent à développer les **compétences d'orientation** plutôt que la simple *information* en matière d'orientation.
 3. Le **contexte institutionnel et politique actuel** ouvre de **nouvelles opportunités** pour l'expérimentation de formes inédites d'accompagnement à l'orientation au sein des établissements scolaires.
 4. **Agir aux côtés de l'enseignant, au sein même de la classe** est la manière la plus efficace pour conjuguer **exigence de justice sociale** (approche « universaliste »), **massification** de la réponse apportée (nombre important d'élèves touchés) et **potentiel de transformation systémique** par l'innovation pédagogique.
 5. **L'outil numérique** et le *blended learning* représentent **une option judicieuse** car il est aujourd'hui prouvé que ces outils favorisent les apprentissages et le développement des compétences.
-

1. La proposition de « solution » TrouveTaVoie s'ancre dans un contexte spécifique : celui d'une **école de commerce, l'ESSEC**. Précocement dotée d'un Centre Égalité des Chances, la grande école est **particulièrement investie dans la promotion de l'égalité des chances** et s'est engagée dès le début des années 2000 dans des expérimentations en la matière. Ces programmes, dont est issu TrouveTaVoie, incarnent **une philosophie spécifique, humaniste, associée à une culture d'engagement social** fortement présente à l'ESSEC. Cette politique de **promotion de l'engagement étudiant fait écho au positionnement de l'école de commerce en matière d'entrepreneuriat social** et à sa stratégie de diversification des offres curriculaires, en vue de répondre à la diversification des attentes et vocations des étudiants, au-delà des carrières traditionnelles « business » du secteur marchand.

Ainsi situés, les programmes d'égalité des chances de l'ESSEC se caractérisent par une mise en tension de deux idéaux : **l'ambition d'excellence et la vocation sociale**. Avec TTV, le Centre Égalité des Chances **affirme une conception de l'égalité des chances** spécifique : **il n'existe pas une réussite**, qui initierait une course aux mêmes postes (élitisme), mais **autant de réussites que de parcours choisis et construits par les jeunes eux-mêmes**, en accord avec leurs propres aspirations.

L'idée est d'**offrir à chaque individu la même chance d'accéder à toutes les positions sociales**, en partant de la diversité des « **points de départ** » tout en travaillant à **garantir une « valeur » et une forme de reconnaissance à chaque place** (ou position sociale), en valorisant chaque « **point d'arrivée** ». Cette conception de l'action à mener, centrale dans *TrouveTaVoie*, fait également écho à celle d'Amartya Sen, qui a développé le concept de *capabilities*. A travers ce concept, l'économiste indien du capital humain insiste sur l'importance de doter chaque individu, notamment les moins « armés », d'un ensemble de ressources – un « capital » - qui lui permette d'**effectuer les meilleurs choix pour lui-même, en connaissance de cause et en conscience de ses possibilités**. Cela doit ainsi lui ouvrir la possibilité **de construire son parcours de manière autonome et positive**.

S'inscrivant dans la lignée des programmes développés par l'ESSEC, tout en les dépassant, *TrouveTaVoie* propose une *stratégie* d'accompagnement à l'orientation articulant deux piliers :

- *Ouvrir* le champ des possibles en permettant à chacun de développer ses propres aspirations et de se construire un projet ;
- *Équiper* les individus dans la transition et dans la « compétition » post-bac.

Ainsi, **une partie importante du programme consiste à la « démocratisation des modes d'emploi », qu'ils soient scolaires** (organisation personnelle favorisant la réussite scolaire, codes implicites attendus du lycée...) **ou plus directement liés à l'orientation** (travail sur les implicites des choix de filières, les grands principes de l'accès aux différentes voies de l'enseignement supérieur...). Il s'agit, conformément aux préconisations des économistes du capital humain, largement reprises par les orientations européennes et l'actuel gouvernement, de **lutter contre les « rentes informationnelles » et l'inégalité d'accès par inégale maîtrise des « codes »** attendus de l'enseignement supérieur et du monde professionnel.

Le Centre Égalité des Chances bénéficie, pour mettre en œuvre cette philosophie d'action, d'**une solide expertise** acquise par le biais de programmes comme PQPM et de l'investissement particulièrement fort du Centre dans le programme des Cordées de la réussite, qui constitue d'ailleurs selon le sociologue Jules Donzelot l'équivalent de la politique « *Aimhigher* » en Grande-Bretagne. Cette expertise, pointée par les évaluations successives – notamment celle menée par l'Institut National de la Jeunesse et l'Éducation Populaire (INJEP) – sont autant de gages d'efficacité et de pertinence pour ces programmes¹.

2. Le programme *TrouveTaVoie* se fonde sur une intuition centrale, validée par la recherche en sciences sociales : **en matière d'orientation, l'information ne suffit pas. S'orienter est avant tout développer une « capacité à »**. Cette capacité met en jeu plusieurs types de compétences, placées au centre du programme : les compétences transversales à forte dimension sociale. Cette approche par les compétences vise à équiper le jeune tout au long de son parcours. Le programme travaille ainsi sur la confiance en soi et en son avenir, la connaissance de soi, l'autonomie dans sa recherche d'informations ou encore la motivation à s'engager dans les apprentissages cognitifs scolaires ou non-scolaires. L'idée est que de ces compétences découle la faculté à choisir son orientation de manière optimale, c'est-à-dire en fonction de ses goûts, de ses intérêts et de son champ des

¹ POLLEN est ainsi présenté comme « *une expérimentation qui fait évoluer la conception de l'égalité des chances [...]. C'est aussi une conception innovante de l'information sur l'orientation (orientation active)* » (INJEP, 2013).

possibles, désormais mieux cernés. Cette approche constitue la base de l’outil pédagogique proposé par le programme, visible dans le déroulé pédagogique proposé, qui est organisé sous forme d’un parcours organisant les différentes ressources vidéo (voir en particulier le MOOC Seconde 2016-2017, « Bien démarrer au lycée pour se mettre en route vers le supérieur », plus particulièrement étudié dans l’évaluation.

L’étude de ces ressources permet de lister plusieurs compétences sociales et transversales stimulées par le programme :

- Connaissance de soi (goûts et capacités) et réflexivité ;
- Confiance en soi et sentiment de compétence ;
- Capacité à se projeter ;
- Persévérance ;
- Compétences cognitives (comprendre, trier, retenir, synthétiser des informations) ;
- Coopération et capacité à travailler en groupe ;
- Capacité d’identification des codes et d’adaptation aux attendus ;
- Capacité à chercher des informations de manière autonome ou à solliciter de l’aide au besoin.

Pour l’analyse, ces compétences d’orientation ont été rassemblées en **quatre grandes postures** :

- **La posture réflexive** consiste pour le jeune à pouvoir prendre du recul sur lui-même, à se questionner sur ses envies, ses possibilités mais aussi à prendre conscience des stéréotypes qui entravent son raisonnement afin de faire de « bons » choix pour son orientation. Dans le programme, cette posture est travaillée par le biais de certaines vidéos et activités pédagogiques associées, et est aussi stimulé par la confrontation à d’autres expériences, par le biais des témoignages proposés dans les vidéos et par les échanges qui sont animés par l’enseignant avec les autres élèves au cours des séances *TrouveTaVoie* en classe.
- **La posture confiante** consiste en l’acquisition par le jeune d’un socle de confiance en lui-même, nécessaire pour se sentir capable et donc se projeter. Cette confiance alimente ce que les chercheurs nomment le « sentiment de compétence » (Bandura, 1982), qui consiste pour le jeune à se sentir capable de parvenir à ses objectifs. Plusieurs vidéos visent à réduire le niveau d’anxiété des élèves par l’explicitation d’éléments implicites structurants dans le processus d’orientation. Les vidéos prodiguent de nombreux conseils et diffusent les témoignages de pairs qui partagent avec les élèves leurs doutes et leurs réussites.
- **La posture apprenante** renvoie à la capacité à prendre progressivement de l’autonomie et de l’initiative dans les apprentissages - cognitifs et sociaux – requis tout au long du processus d’orientation (Carré, 2005). Cette posture est centrale dans *TrouveTaVoie* qui, à la différence de nombreux autres programmes, place l’élève dans l’obligation de rechercher lui-même la plupart des informations. Par ailleurs, la configuration collective de ces apprentissages est de nature à stimuler l’autonomie et l’engagement du jeune.

- La **posture entreprenante** porte sur le « passage à l'action » et l'engagement actif du jeune dans son projet. Elle englobe la capacité à se motiver dans un projet d'orientation qu'il s'agit de construire, mais aussi à s'engager dans les apprentissages nécessaires, y compris scolaires, pour y parvenir. Il s'agit, pour reprendre les mots de chercheurs spécialistes en éducation entrepreneuriale, d'« *apprendre à s'entreprendre* », et de « *se mettre en projet* » (Pepin, 2015 ; Verzat et Toutain, 2015). Plusieurs leviers de motivation de l'élève sont articulés dans TTV : la configuration des séances en petit collectif de pairs, la dimension non-disciplinaire de la séance, le caractère appétant des vidéos, les messages positifs transmis... Au contact de l'émulation collective, les élèves plus passifs peuvent plus facilement s'engager dans leur propre démarche active en matière d'orientation (recherche d'informations, sollicitations d'aide...).

Ces quatre postures sont en réalité intimement liées : elles articulent des compétences tournées vers soi et vers les autres, et cherchent à créer de l'engagement et à offrir un bagage de *soft skills*. Les travaux menés en psychologie clinique, positive et cognitive montrent **le rôle de la motivation et de l'engagement dans la quantité d'effort fourni par l'individu dans son parcours**, et dans sa capacité de mobilisation dans les apprentissages. Ces travaux rejoignent ceux, plus anciens, sur l'intelligence émotionnelle (Goleman, 1995). Ces-derniers soulignent l'importance de la connaissance et de la maîtrise des émotions dans les performances intellectuelles et, plus généralement, dans les accomplissements de la vie. Les avancées récentes en psychologie permettent d'enrichir ce concept en proposant celui de « **capital émotionnel** », qui met l'accent sur **l'idée d'un capital mobilisable** dans l'ensemble des domaines de la vie sociale (Gendron, 2007). Nécessaires à l'orientation, ces compétences sont aussi **utiles dans tous les domaines de la vie. Elles équipent le parcours tant scolaire que professionnel**. Nommées en anglais « *soft skills* » ou en français « compétences sociales et émotionnelles » (ou encore « compétences psychosociales »), elles sont déterminantes dans le développement du jeune, dans sa réussite scolaire et professionnelle. La **prise de conscience internationale** de l'importance de telles compétences entraîne leur **intégration progressive dans les cadres institutionnels internationaux**. Elles sont même parfois nommées « compétences du 21^e siècle ». Des organisations internationales comme l'OCDE² ou l'OMS³ incitent les États à accompagner l'émergence d'un jeune proactif et autonome, dès le plus jeune âge et à toutes les étapes de son parcours jusqu'à l'autonomie. En France, les compétences sociales sont progressivement intégrées dans **les référentiels de l'Éducation nationale**, et présentes dans le Socle commun de connaissances et de compétences de 2006. Elles font l'objet d'un nombre croissant de publications et de travaux de synthèse visant à diffuser l'idée de « compétences sociales » dans le monde éducatif et de les promouvoir dans les cursus scolaires⁴.

² L'OCDE mène sur ce sujet des travaux au sein de son Centre de recherche en innovation et éducation (CERI) et invite à développer ces compétences « sociales et émotionnelles » chez les enfants comme des adultes pour soutenir le développement de l'individu, mais aussi de l'économie (OCDE, 2015 ; Heckman *et al.*, 2014).

³ Qui parle plutôt de « life skills » (OMS 2003).

⁴ On peut notamment se référer au dossier de synthèse réalisé en janvier 2018 par l'Institut français d'éducation (IFE). Référence : IFE, *À l'école des compétences sociales*, Dossier de veille de l'IFÉ, n° 121, 2018.

- 3. Ces compétences d'orientation sociales et transversales sont d'ailleurs placées au cœur de la nouvelle politique d'orientation active.** De nouveaux cadres sont promus et intégrés dans la stratégie du gouvernement en matière d'éducation. Ainsi, dans un rapport remis aux ministres du Travail, de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur, l'expert **François Taddei** invite ceux-ci à bâtir « *un plan pour coconstruire une société apprenante* » (Taddei, 2018). Cet appel à construire **une politique éducative fondée sur l'accompagnement des parcours de l'éducation à l'emploi et le développement des compétences transversales** est également fortement présent dans le **rapport relatif à la voie professionnelle scolaire** remis au ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse en février 2018 (Calvez et Marcon, 2018). Ces sujets font l'objet d'une forte politisation, qui ouvre de nouvelles perspectives en matière d'expérimentation de nouvelles formes d'accompagnement à l'orientation au sein des établissements scolaires. Ainsi, le rapport publié en janvier 2017 par **France Stratégie sur la « transition lycée – enseignement supérieur »** met à l'agenda **la nécessaire amélioration du système d'orientation en France** (France stratégie, 2017). Une dynamique de réforme s'est engagée : réforme du lycée et du baccalauréat, effective en 2021, mais aussi réforme de l'outil de gestion des vœux d'affectation en études supérieures, APB, transformé en Parcoursup⁵. C'est dans ce contexte politique et institutionnel que *TrouveTaVoie* se développe, convergeant avec la philosophie d'intervention de la réforme. En particulier, la question de l'accompagnement de l'élève dans ses choix de « parcours » au lycée, l'animation du temps dorénavant dédié à l'orientation (1h30 par semaine dès la 2^{nde}, deux semaines annuelles au sein de chaque établissement) et la question de la formation du personnel enseignant sur ces sujets sont autant de nouveaux aspects qui créent des besoins peu couverts à ce jour au sein de l'Éducation nationale. Ce contexte renforce la légitimité d'intervention mais aussi la capacité d'action du programme *TrouveTaVoie* pour les années à venir.
- 4. *TrouveTaVoie* constitue pour le Centre Égalité des Chances de l'ESSEC un outil de massification et de démocratisation d'un accompagnement très qualitatif développé sous la forme du tutorat.** Il s'agit, grâce à ce nouveau programme et à ses modalités pédagogiques inédites, notamment sa dimension numérique, de toucher tous les élèves. Cet objectif est à la fois quantitatif et qualitatif :
- **Toucher plus d'élèves** en s'adressant non pas à des individus (comme c'était le cas du tutorat) mais à **des classes entières** par l'intermédiaire de l'enseignant ;
 - **Toucher plus de profils différents d'élèves** : le souhait de l'ESSEC est ici d'atteindre des profils d'élèves plus fragiles, appréhendant de manière passive leur scolarité et leur orientation, parfois à la limite du décrochage scolaire.

A travers *TrouveTaVoie*, l'ESSEC porte ainsi **une volonté d'action universaliste renvoyant à une exigence de justice sociale**, en mettant au service de tous les élèves son action en faveur de l'égalité des chances. Ce positionnement est permis par **l'intervention au sein même de la classe, sur le temps scolaire et par l'intermédiaire de l'enseignant** (qui met lui-même en œuvre le programme). **L'ambition du programme est également de participer à une transformation plus systémique au sein de l'Éducation nationale.**

⁵ Nous proposons en Annexe plusieurs schémas de synthèse des évolutions engagées à travers cette réforme.

La cible du programme est ainsi double : les élèves, bien entendu, mais aussi et avant tout les enseignants eux-mêmes. En fournissant des contenus, des outils pédagogiques et un certain nombre d'apports formatifs, TrouveTaVoie vise à outiller la nouvelle mission d'orientation dévolue aux enseignants du secondaire. En lien avec l'évolution du rapport au savoir, l'évolutivité croissante des métiers et le besoin d'innovation des économies (paradigme de l'économie de la connaissance), la prise en compte plus affirmée des aspirations et besoins individuels au sein de la société (paradigme dit de la « société de l'individu »), l'OCDE appelle aujourd'hui au **développement de nouvelles postures chez les enseignants** et à la création d'« *environnements éducatifs innovants* » (OCDE, 2013, 2018). Les chercheurs en sciences de l'éducation invitent à développer chez l'enseignant de nouvelles postures, de nouveaux « styles motivationnels », **moins « contrôlants »** (Leroy *et al.*, 2013) **et soutenant davantage l'autonomie des élèves** dans leurs apprentissages et le développement des *compétences*.

5. **TrouveTaVoie offre enfin des outils numériques qui participent au développement, au sein de l'Éducation nationale, de technologies numériques d'apprentissage et de nouvelles postures pédagogiques associées**, celles-ci étant appelées de ses vœux par le Plan numérique pour l'éducation⁶. TrouveTaVoie consiste à mobiliser de manière centrale l'outil numérique par le biais de capsules vidéo à visée éducative, couramment appelées MOOC, animées par l'enseignant. Cette méthode mixte (« *blended learning* » en anglais) est de plus en plus promue dans les situations d'apprentissage : d'après les recherches menées ces dernières années, elle constitue un outil pédagogique pertinent pour le développement des compétences à la fois cognitives et sociales en raison des situations spécifiques d'apprentissage qu'elle offre au sein de la classe. Concernant les postures des élèves au sein de la classe et la relation vis-à-vis de l'enseignant, le numérique favorise le développement des compétences de quatre manières (Bibeau, 2007) :

- Il est un outil efficace pour **la transmission de savoirs et de messages** ;
- Il est propice à un travail de connaissance de soi et à **l'apprentissage de la réflexivité** ;
- Il permet de susciter **des apprentissages collaboratifs** et de développer la coopération ;
- Il constitue un média particulièrement adapté au **travail d'autonomisation et de « mise en projet »** de l'élève.

C. Positionnement du programme parmi les offres et outils existants d'accompagnement à l'orientation pré et post-bac

Solide dans ses fondements théoriques et *a priori* agile dans ses modes d'action, le programme TrouveTaVoie constitue une proposition théoriquement pertinente en réponse aux besoins évoqués. En matière d'accompagnement à l'orientation, le programme s'intègre dans un champ déjà dense de propositions existantes et en cours de développement, renvoyant à plusieurs types d'interventions :

⁶ On peut notamment consulter le dossier de présentation du Plan numérique publié en août 2018 par le ministère. Référence : Ministère de l'Éducation nationale et Ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, *Le numérique au service de l'École de la confiance*, dossier de présentation, août 2018.

- L'offre institutionnelle, telles la plateforme ONISEP, Passeport pour l'Orientation de Pôle emploi, la VAE et certificat CléA de COPANEF... ;
- Les nouvelles offres développées par les établissements d'enseignement supérieur, comme les Cordées de la Réussite du CGET, les MOOCs proposés par les universités ou encore les programmes d'égalité des chances des Grandes écoles et Établissements d'enseignement supérieur... ;
- Les dispositifs émergeant dans le champ de l'innovation sociale qui proposent des outils parfois proches de TrouveTaVoie, mais qui ne proposent pas d'usage collectif en classe, tels Plan de Vol de la Banque postale, Démo'Campus de l'AFEV, Inspire d'Article 1, JobIRL, le réseau social de l'« orientation In Real Life », Mon Avenir en Grand (MAG) de l'Institut Télémaque, L'application Pitangoo, Jobready d'Article 1 ou encore Parcouréo de la Fondation Jeunesse Avenir Entreprise... ;
- Les offres d'accompagnement privées s'adressant aux particuliers, faiblement accessibles aux élèves de milieux modestes.

Bien qu'il soit difficile de comparer l'ensemble de ces offres, plusieurs critères permettent de les différencier pour montrer la spécificité de TTV :

- La dimension « **orientation pré et post-bac** »,
- La place accordée aux **compétences** d'orientation,
- La place accordée à l'outil **numérique**,
- L'utilisation ou non de l'outil **au sein de la classe**, en collectif,
- La « **vocation sociale** » du dispositif et sa portée en matière d'égalité des chances.

Cette analyse **permet d'identifier cinq atouts de TrouveTaVoie** par rapport aux autres dispositifs existants ou en émergence dans la sphère institutionnelle, associative et privée :

- TrouveTaVoie est **l'une des rares interventions précoces, qui agit en prévention des inégalités** de parcours liées aux choix d'orientation dès le collège et tout au long du lycée ;
- Elle possède **un fort potentiel d'égalité des chances** car elle s'adresse à des classes entières avec une attention centrée sur les territoires où les enjeux sont particulièrement prégnants ;
- Ses effets sont optimisés par **la combinaison**, rarement rencontrée ailleurs, **du levier numérique et d'une entrée par les compétences** ;
- D'un point de vue financier, elle apparaît comme une offre **particulièrement impactante** car elle **s'adresse aux enseignants** et permet donc **un usage collectif**, au sein de la classe, ce qui est très peu le cas des autres offres ;
- Enfin, elle se distingue par **les externalités positives** qu'elle peut générer et les **impacts systémiques qu'elle vise à produire** sur le système éducatif grâce à l'outillage pédagogique et numérique des enseignants, et à l'innovation proposée au sein de l'enseignement secondaire.

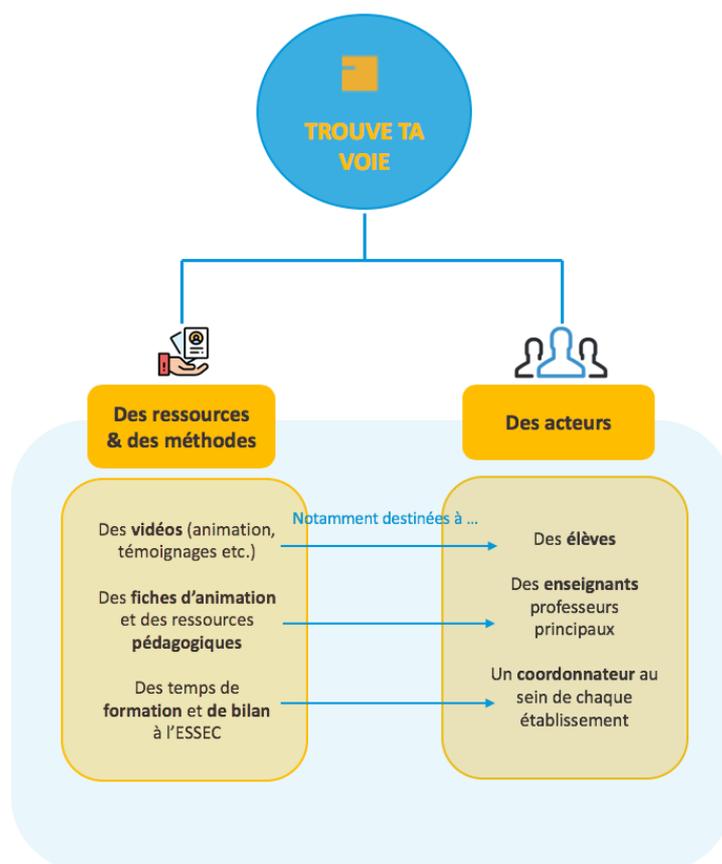
Ainsi positionné, le programme requière dans son **évaluation** une attention portée à plusieurs niveaux : le territoire, l'établissement scolaire, la classe, puis, à un niveau individuel, chaque enseignant et chaque élève. Il s'agit d'examiner à la fois la manière dont il se met réellement en œuvre dans les établissements et dans les classes, et les effets qu'il y produit.

Objectifs d'impact du programme & conséquences pour l'évaluation	
OBJECTIFS D'IMPACT DU PROGRAMME	AXES D'EVALUATION
S'inscrire dans le cadre scolaire et agir sur les pratiques en matière d'accompagnement à l'orientation	Analyse de la forme prise par le programme dans l'environnement scolaire spécifique du lycée Analyse de l'effet du dispositif sur la transformation des pratiques, individuelles et collectives, et des postures
Agir sur toute la chaîne de l'orientation, de la construction du projet au choix d'orientation post-bac, en misant sur le développement de compétences transversales d'orientation	Un ciblage de l'évaluation sur la Seconde, qui constitue un moment où s'effectuent de premiers choix (filières) et qui représente le niveau d'enseignement pour lequel le programme TTV insiste tout particulièrement sur le développement des compétences
Proposer l'outil <i>blended learning</i> comme mode pédagogique innovant	Étude des ressources numériques et de leurs usages par les enseignants
Cibler le professeur principal comme acteur central du programme	Analyse de l'expérience vécue par les enseignants et étude des enjeux de mise en œuvre du programme Analyse des effets sur les pratiques pédagogiques en classe
Favoriser l'égalité des chances en orientation pour le maximum d'élèves, bénéficiaires finaux du programme	Analyse qualitative des effets du programme sur les jeunes et leur parcours (observation et recueil de l'expérience vécue par les élèves de Seconde) Étude de la dynamique de développement territorial et de la « montée en charge » quantitative du programme

Au vu de l'accent mis sur les compétences sociales et transversales plutôt que sur de la pure information en matière d'orientation, **le choix a été fait de centrer l'analyse évaluative des effets sur les jeunes sur les compétences stimulées par le programme, que nous avons nommées « compétences d'orientation »**. Ainsi que nous les avons caractérisées plus haut, elles consistent en l'articulation **de quatre postures (postures réflexive, confiante, apprenante, entreprenante)**. Ce cadre théorique, proposé par le SocialLab, s'appuie sur différentes références scientifiques empruntées à la sociologie, la psychologie et les sciences de l'éducation. Ce protocole, esquissé en début d'évaluation, a été affiné au fil des premières investigations de terrain.

II. TROUVE TA VOIE AU CONCRET. UNE RÉPONSE A UN FORT BESOIN, UNE MISE EN ŒUVRE PLURIELLE AU SEIN DES ETABLISSEMENTS ET DE CHAQUE CLASSE

LE DESIGN PEDAGOGIQUE DE TROUVE TA VOIE



A. Une mobilisation croissante par les territoires. Genèse du programme et état des lieux de sa mise en œuvre actuelle

Capitalisant sur l'expertise acquise par l'ESSEC à travers PQPM et le réseau d'acteurs et d'anciens bénéficiaires du programme, **le programme TTV (alors nommé « Ari@ne ») s'esquisse en 2015**. De premières ressources vidéo sont produites, mêlant des témoignages d'élèves, de professionnels, et diverses vidéos d'animation. Ces ressources sont d'emblée conçues à la fois pour un usage en classe, par les professeurs, et pour les élèves.

L'accroche territoriale prend rapidement sur l'Académie de Versailles – territoire d'ancrage géographique de l'ESSEC - puis celle de Créteil, favorisée par des liens partenariaux déjà tissés dans le cadre de PQPM. Les partenaires institutionnels précocement investis dans l'expérimentation de TTV identifient le programme comme un moyen de stimuler l'innovation pédagogique par l'introduction de nouveaux outils. Ces rectorats accueillent cette nouvelle proposition d'intervention

comme une opportunité de « *faire entrer le numérique dans la classe* », dans un contexte d'incitation institutionnelle à l'adoption de nouvelles pratiques éducatives tirant davantage parti des outils numériques. La thématique de l'accompagnement à l'orientation constitue un troisième élément appétant. Faisant directement écho à l'instauration du Parcours Avenir, qui est alors diversement mis en œuvre dans les établissements, **les interlocuteurs académiques de l'ESSEC accueillent TTV comme un outil judicieux pour travailler sur le « continuum Bac – 3 / Bac +3 »**, une action fortement incitée par l'institution scolaire mais peu outillée sur le terrain.

A la fin de l'année 2015, TrouveTaVoie (qui s'appelle alors Ari@ne) est expérimenté dans 16 lycées « pilotes » et les ressources du programme sont diffusées auprès de plus de 2 000 lycéens. Il s'agit d'abord d'élèves de classe de Terminale. Le programme est décliné quelques mois plus tard pour les lycéens de Seconde, et **il s'étend également aux collèges accolés à ces lycées, sur demande du rectorat**. Des ressources à destination du collège sont ainsi testées dès l'année scolaire suivante (2016-2017). Dès lors, TrouveTaVoie s'offre aux établissements sous forme de **plusieurs « parcours »** MOOC progressivement étoffés. La **montée en qualité** résulte de modes de collaboration étroits entre l'ESSEC et les établissements (permettant l'ajustement permanent des ressources vidéo et fiches pédagogiques), de la création d'une fonction de **coordonnateur** (qui a pour mission d'accompagner les enseignants) et d'un **dispositif de formation** (pour délivrer un certain nombre d'éléments relatifs à la philosophie du programme et à l'utilisation des outils auprès des enseignants). A la rentrée 2016, le programme passe de 150 à 450 enseignants. Le programme passe **alors d'une expérimentation localisée**, menée dans une dizaine d'établissements, **à un déploiement plus large** sur l'ensemble du territoire national, y compris ultramarins. **En septembre 2017, 28 établissements étaient recensés par l'ESSEC** comme impliqués dans la mise en œuvre de TTV. Ces collèges ou lycées sont pour la plupart situés en Réseau d'Éducation Prioritaire (REP/REP+. En 2017-2018, TTV est mobilisé dans les deux tiers des cas à destination des filières générale⁷. L'autre tiers concerne les filières professionnelles, les filières technologiques étant très peu concernées par la diffusion du programme au sein des établissements.

Le programme est majoritairement mis en œuvre par les professeurs principaux (PP), notamment **dans le cadre de l'heure hebdomadaire d'accompagnement personnalisé** (couramment nommée « AP PP ») ou l'heure de vie de classe, souvent en demi-groupe (soit une heure tous les quinze jours pour les élèves). Une petite moitié des enseignants (44% des 128 répondants au questionnaire) déclarent l'avoir utilisé entre 5 et 10 heures par an, et une majorité (55%) estiment le temps consacré au programme à moins de 4 heures par an. Pour se procurer les contenus TTV, plus de la moitié des enseignants utilisent la clé USB transmise par l'ESSEC au coordonnateur.

B. Un programme saisi de manière volontaire par les lycées. Engagement des proviseurs et intégration dans les stratégies d'établissements

Les lycées qui utilisent TTV le font, dans la grande majorité des cas, de manière volontaire. La mobilisation du chef d'établissement en faveur du programme est déterminante. L'analyse a été menée au sein de trois lycées franciliens ayant mis en place TTV dès l'année 2015-2016 : **le lycée**

⁷ Ces données sont issues du questionnaire diffusé par l'ESSEC à destination des enseignants lors de réunions de bilan de l'année 2017-2018.

Alfred Kastler à Cergy-Pontoise (Val d’Oise), le lycée Le Corbusier à Poissy (Yvelines) et le Lycée Simone de Beauvoir à Garges-Lès-Gonesse (Val d’Oise). Elle a permis de déterminer plusieurs facteurs favorisant une mobilisation réelle du programme TTV et sa mise en œuvre effective par les enseignants :

- La prise de conscience par l’équipe de direction et l’équipe pédagogique de problématiques éducatives liant déficit scolaire et déficit de projection des élèves dans un parcours pré-bac et post-bac.
- L’impulsion de l’équipe de direction dans la prise en main de ces problématiques d’un dynamisme, d’un certain esprit « stratège » et d’une forme de cohésion de l’équipe.
- L’existence d’autres ressources déjà mobilisées au sein de l’établissement (dispositifs d’égalité des chances, partenariats avec des établissements de formation...) et la préexistence de liens avec l’ESSEC dans le cadre de PQPM, qui forment un schéma et une philosophie dans lesquels TTV peut aisément s’intégrer.
- La formalisation d’un cadre pour la mise en œuvre du programme et la prise de mesures concrètes concernant les emplois du temps des élèves, par exemple l’allocation officielle des heures d’AP PP à TTV, tout comme une organisation logistique facilitant l’accès à la salle informatique sur ces créneaux.
- Le volontarisme de l’équipe enseignante, une posture ouverte à l’innovation pédagogique, et une sensibilité personnelle des enseignants à un rôle éducatif d’accompagnement individuel des élèves.

Si **l’implication du chef d’établissement et de l’équipe de direction apparaît être un facteur déterminant** dans la mise en place du programme au sein du lycée, les formes concrètes prises par TrouveTaVoie - et son degré de mise en œuvre - **dépendent en grande partie de l’implication personnelle de chaque enseignant**, notamment le professeur principal, dans sa classe. C’est cette diversité de positionnements individuels qui sont étudiés ci-après.

C. Un outil au service des enseignants. Trois grands usages du programme

On constate une **forte adhésion** des enseignants au programme, qui valorisent tout particulièrement **la capacité de TTV à faire passer des messages puissants aux élèves, ainsi que son format ludique et interactif pour les élèves, et sa facilité d’utilisation pour l’enseignant**. Questionnés sur leur appréciation *quantitative* (les vidéos couvrent-elles l’ensemble des enjeux ?) et *qualitative* (le contenu est-il approprié ?) de ces ressources, les enseignants des classes étudiées font toutefois état d’un bilan plus mitigé. Ils soulignent que les ressources offertes par TTV sont globalement suffisantes mais qu’il leur est parfois **utile de « piocher » de manière ponctuelle dans d’autres ressources**.

L’enquête réalisée au sein de trois lycées franciliens montre, tout comme un questionnaire à destination des enseignants de l’ensemble des territoires, que le programme est mobilisé par les enseignants de trois manières et en réponse à trois grands objectifs.



TTV, un outil de développement des compétences des élèves :

En premier lieu, le programme est compris par les enseignants comme un outil permettant d'accompagner les élèves à **développer leur capacité à s'orienter, en stimulant leurs compétences transversales.**

« Ce sont des ressources pertinentes pour apporter des connaissances aux élèves, susciter leur curiosité et les faire s'exprimer sur eux-mêmes, leurs représentations de la scolarité et de la suite de leurs études. Les vidéos sont un support apprécié ; elles sont bien conçues pour les élèves ».

Conformément à la philosophie proposée par l'ESSEC, la majorité des enseignants appréhende TTV comme une aide à la **construction du projet personnel de l'élève plutôt que comme un dispositif d'information** sur les études supérieures et l'emploi. Les enseignants rencontrés définissent ainsi généralement le programme **sous l'angle du développement des compétences transversales des élèves**, comme la connaissance de soi, la confiance en soi, et l'autonomie dans l'exploration des parcours possibles.



TTV, un outil d'aide à l'orientation :

Ainsi que le suggère le dernier verbatim cité, TTV est aussi considéré comme un **outil d'aide à l'orientation *stricto sensu*, fournissant des informations** en matière d'orientation. De nombreux enseignants appréhendent TTV **à la fois** comme un outil pour travailler les **compétences d'orientation** des élèves et leur fournir un certain nombre de **modes d'emploi** et d'informations concernant les filières, la poursuite d'études et le monde professionnel. TTV peut alors être **un support soutenant pour parler d'un sujet, l'orientation, que beaucoup d'enseignants estiment ne pas maîtriser**, comme l'illustre le témoignage de cet enseignant rencontré à Garges-lès-Gonesse :

« Cela m'a permis d'approfondir les questions d'orientation en tant que professeur principal. Le MOOC permet aux enseignants de ne pas être démunis vis-à-vis de ces heures-là, l'AP, ça donne un cadre... Car c'est délicat pour un professeur de sortir de sa matière ! »

Pour les enseignants qui accueillent TTV comme une ressource en matière d'orientation plutôt que comme un outil de développement chez les élèves d'une « capacité à » plus générique, **le programme peut parfois apparaître trop léger et ne pas donner assez d'informations.** C'est le cas d'environ un enseignant sur cinq, qui aurait souhaité trouver dans TTV davantage de ressources sur les filières et/ou sur Parcoursup⁸, comme le montrent ces retours entendus dans plusieurs lycées :

Cette perception de lacunes du programme en matière d'informations délivrées apparaît ainsi **intimement liée à l'interprétation que font certains enseignants de TTV comme d'un dispositif d'information sur l'orientation.**

⁸ Source : questionnaire administré par l'ESSEC auprès de 128 enseignants entre mars et juin 2018.



TTV, un outil d'innovation pédagogique :

Enfin, une partie des enseignants voit aussi - voire d'abord - TTV comme **un outil pour leur propre développement professionnel**, lui offrant l'opportunité de développer de nouvelles pratiques pédagogiques, de changer de posture et de regard sur les élèves. Les retours suivants illustrent bien ces aspects :

« Dispositif complètement dans l'air du temps, notamment avec la réforme de l'accès aux études supérieures et du bac. Permet de découvrir les élèves autrement. De travailler différemment. De sortir du disciplinaire. C'est un vrai atout en tant que prof principal. »

« C'est un dispositif motivant qui peut permettre de renouveler ses pratiques et sa relation à l'élève. »

Il apparaît ainsi que dans la manière même dont il est compris et interprété par les enseignants, le programme répond à plusieurs de leurs besoins et attentes, ce qui en favorise le bon accueil et l'usage au sein de la classe.

Ce premier temps d'étude souligne **la capacité de TrouveTaVoie à répondre à plusieurs besoins et attentes des établissements d'enseignement secondaire**, relatifs à l'orientation des élèves, à leur réussite scolaire, mais aussi au développement professionnel des enseignants. Il montre aussi l'importance, dans la mise en œuvre du programme, de **plusieurs paramètres relatifs au contexte d'établissement mais aussi, propres à chaque enseignant**. Cette étude permet alors de comprendre que **la malléabilité du programme en constitue une force** : dans les classes, le programme « vit », et il est le plus souvent animé dans un esprit fidèle à la philosophie proposée par l'ESSEC. Enfin, cette première partie d'étude révèle **l'importance du cadre que le programme offre, des temps et des configurations qu'il incite**, et dont nous étudions dans la suite du rapport les effets sur les élèves (partie III) puis sur les enseignants et les établissements eux-mêmes (partie IV).

III. LES EFFETS SUR LES LYCEENS. UN IMPACT SUR L'EXPERIENCE D'ORIENTATION EN 2^{NDE} ET LE DEVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES ET TRANSVERSALES

A. Des apports en cascade : une « mise en appétence » qui favorise des choix mieux guidés et l'émulation collective en classe

Étudié au concret dans six classes de Seconde, le programme produit des effets positifs sur la majorité des élèves qui en bénéficient, et ce sur quatre principaux plans :

- **La mise en appétence** de l'élève pour le sujet de l'orientation et l'initiation d'un engagement personnel dans sa propre orientation.
- **Le développement de postures centrales** (réflexive, confiante, entreprenante, apprenante) **dans l'acte d'orientation active** et la levée progressive de freins associés à l'autocensure.
- **Des choix d'orientation mieux guidés** et donc optimisés, au regard des capacités et des goûts de chaque élève.
- Enfin, **des effets individuels (émulation par comparaison) et collectifs (amélioration du climat de classe)** liés à l'effet de stimulation entre pairs permis par une identité collective de classe renforcée.

Ces différents effets apparaissent souvent liés entre eux : comme l'illustre le schéma suivant, c'est bien souvent d'abord **une appétence pour le programme** lui-même, son format et son « ton », **qui amène l'élève à s'intéresser au sujet de l'orientation**, à s'y engager personnellement **et à développer les postures et compétences** recherchées par le programme. Et c'est parce qu'il est ainsi « équipé » qu'il peut **s'engager plus sereinement dans ses processus de choix** et de construction de son projet, en connaissance de lui-même, du champ des possibles qui s'offre à lui et d'un certain nombre de modes d'emploi. Les dynamiques collectives et coopératives initiées par le programme participent à cet engagement du jeune, avec **une répercussion plus large sur le climat de classe et le relationnel enseignant-élève**, comme nous l'étudions en détails plus bas.

TrouveTaVoie : des effets individuels et collectifs

En matière d'engagement des jeunes dans un processus d'orientation active



A l'échelle de l'individu

Appétence
pour le programme et
son sujet : l'orientation



Développement de
**postures & compétences
transversales**

- 4 postures :
- Réflexive
 - Confiante
 - Entreprenante
 - Apprenante

Choix davantage guidés
par ses goûts et capacités



*En classe,
au niveau du collectif*

**Stimulation
entre pairs**

Impact du
**relationnel
enseignant-élève**

- **Climat de classe** apaisé
- **Identité collective de classe** renforcée



Une mise en appétence pour le sujet qu'est l'orientation :

En premier lieu, **TTV initie ou renforce l'appétence de nombreux élèves pour le sujet de l'orientation**. Pour certains, déjà sensibilisés à son importance, l'espace offert par TTV en classe renforce l'attention et ouvre des marges nouvelles de réflexivité **en décalant le sujet du cadre strictement familial** où il avait jusque-là été abordé. Pour d'autres, TTV constitue **un premier pas face à un sujet encore peu investi** - en raison d'un contexte familial peu porteur, d'un niveau de maturité moins prononcé de l'adolescent à ce moment-là de son parcours... - et offre alors **un premier point d'accroche voire une première brique** dans le cheminement personnel de l'élève.

« Ça sort du contexte scolaire...qui est un peu lourd ! C'est un apprentissage autre, ça sort du lot. C'est pas commun quoi. » (Une élève de 1^{ère} rencontrée à Garges-lès-Gonesse)

« C'est un moment de respiration dans la semaine, car ce n'est pas un cours. » (Un enseignant de Poissy)

« L'entrée est originale, avec une première brique sur l'estime de soi, la confiance, la connaissance de soi, dans une dimension très interactive, avec des méthodes qui sortent du descendant. » (Un DASEN).

Globalement, les vidéos et activités qui proposent à l'élève une **mise en action** participent tout particulièrement à cette **mise en appétence** des élèves pour ce sujet a priori quelque peu austère. Ainsi que l'observe un enseignant rencontré à Poissy : *« C'est ce qui est ludique... Les tests, tout ce qui est challenge, équipe, quizz, un peu de joyeuse compétition, tout ça, ça leur plait bien »*.



Le développement de postures centrales dans l'acte d'orientation active :

Stimulée par l'intérêt pour le programme et son format, l'appétence pour les questions liées à l'orientation et au développement de son projet favorise l'engagement de l'élève dans les apprentissages proposés par le programme : confiance en soi, connaissance de soi, capacité de projection dans l'avenir, autonomie et prise d'initiative, engagement dans les apprentissages.

TTV constitue en la matière un outil d'accompagnement aidant car contribuant à la **capacité d'introspection** et à la prise de distance par rapport au contexte familial et amical (posture réflexive). Le programme invite également à identifier ses forces, ses goûts propres, et à lutter contre certaines formes d'influence et de catégorisations extérieures. Il contribue ainsi à **lutter contre des phénomènes d'autocensure** repérés chez certains élèves (posture confiante). Cette progressive construction mentale d'un horizon désirable **favorise la mise en mouvement des élèves**. Ce **passage à l'action** est d'abord observé en classe, lors des séances. Les élèves deviennent de plus en plus actifs, acteurs, ce qui signe le déplacement d'une posture consommatrice de contenus jugés « fun » à la prise de conscience que le sujet abordé les concerne personnellement (La posture entreprenante). Enfin, le programme développe **une forme de curiosité et d'« envie d'apprendre » ayant trait à l'orientation elle-même** (posture apprenante).

TrouveTaVoie & l'impact sur les compétences d'orientation

« Si y'avait pas eu cette heure-là, j'aurais foncé dans le mur ! » (Une élève de 2^{nde} à Garges-lès-Gonnesse)



> **2/3**
des élèves
des 6 classes de
2^{nde} sondées

Parmi
eux

estiment que TTV les a aidés
à renforcer leurs compétences
d'orientation

« Les vidéos, ça nous aide à faire abstraction de ce qui nous entoure pour faire notre choix. »
(Un élève de 2^{nde} rencontré à Poissy)

Source : Questionnaire administré sur l'année 2017-2018 par le SocialLab, à l'ensemble des élèves (n= 173) des six classes de 2^{nde} enquêtées, en classe et sous format papier.

« Ça m'a aidé pour l'orientation, j'ai découvert les filières : ES, STMG etc. Ils donnaient aussi des débouchés dans la vidéo. » (Une élève de 2^{nde} rencontrée à Cergy)

Se projettent davantage dans leur avenir



50%

« J'ai vraiment envie de réussir, j'ai fait des efforts. Je me suis dit 'faut que je me reprenne en main' » (Un élève de 2^{nde} rencontré à Cergy)

Ont vu leur confiance en eux « boostée »



40%

Moi maintenant j'ai plus peur, j'ai confiance...» (Une élève de 2^{nde} rencontrée à Poissy)

40%



Ont connu un regain de motivation dans leur travail scolaire

Ont gagné en autonomie pour rechercher des informations



36%

« Ça m'a donné envie de chercher sur internet... J'ai fait mes recherches toute seule ! » (Une élève de 1^{ère} rencontrée à Cergy)

27%



Ont appris à mieux se connaître

43%



Se sentent plus outillés pour s'organiser et apprendre

« Les personnes qui parlaient dans les vidéos, ça me faisait réfléchir et me poser des questions. C'était bien car je me découvrais moi-même » (Une élève de 2^{nde} rencontrée à Poissy)

« Il y en a qui ont changé leur méthode... J'ai vu des copines à moi dire : « Tu te rappelles dans la vidéo ? »... Donc ça montre qu'elles l'ont pris en compte ! » (Une élève de 2^{nde} rencontrée à Garges-lès-Gonnesse)



Des choix d'orientation mieux guidés, au regard des capacités et des goûts de chacun :

Stimulant l'appétence pour le sujet de l'orientation, contribuant au développement des compétences transversales d'orientation tout au long de la vie, **le programme impacte également les processus de choix d'orientation** des élèves en classe de Seconde. Cet effet s'explique d'abord par le fait que **TrouveTaVoie offre un temps dédié, propice au retour sur soi**. Le travail qui y est fait sur les mécanismes d'autocensure et la prise de confiance, sur l'autonomie de l'élève dans sa recherche et l'apport de modes d'emploi impacte bien souvent les élèves, qu'ils aient ou non déjà esquissé un premier choix avant de débiter le programme. **L'effet peut tenir tant à l'orientation de l'élève vers un choix plus réaliste par rapport à ses capacités, ou, au contraire, à des choix plus ambitieux**, comme l'illustrent ces témoignages croisés :

« J'ai observé des changements dans les demandes d'orientation au second trimestre. Les élèves s'écoutaient vraiment, cela semblait être leurs envies réelles... » (Un enseignant de Garges-lès-Gonesse)

Beaucoup d'élèves identifient eux-mêmes un impact de TTV dans leur choix finaux de filières de 1^{ère} :

« Y'en a, ils ont ouvert les yeux... Ils ont dû se confronter à leurs notes, et ils ont vu qu'ils n'avaient pas le choix pour les filières. Mais avec l'AP, au moins, ils ont des infos sur les autres filières... » (Une élève de 2^{nde} à Garges-lès-Gonesse)

Certaines dynamiques s'avèrent prégnantes et complexes à impacter, ainsi que l'observent les enseignants qui comptent parmi leurs classes des élèves soumis à un déterminisme social encore prééminent.



Des effets individuels et collectifs liés à la stimulation entre pairs et au renforcement du collectif d'élèves au sein de la classe :

Prenant place au sein même de la classe, le programme y **distille des occasions de communication** entre élèves. Il y **crée une atmosphère différente** de celle qui s'instaure dans le cadre des enseignements disciplinaires, **empreinte de proximité sociale, de bienveillance et d'empathie**. Bien souvent, sur ces temps, l'ambiance créée stimule la capacité des élèves à s'identifier les uns aux autres, à s'épauler, ou simplement à dialoguer entre eux sur des sujets pourtant jugés à première vue comme relevant de l'intime. Ce partage d'expériences, de représentations, mais aussi d'envies et de doutes personnels constitue une mise en commun qui **contribue à élever le sentiment général de confiance**. Œuvrant à la construction de l'élève par l'émulation entre pairs, l'utilisation de TTV impacte aussi **la classe conçue comme un collectif**. Cet impact sur la classe passe également par une évolution partout observée : **le changement de regard des élèves sur l'enseignant, et réciproquement**.

« On a plus la parole, on pose des questions... » (Un élève 2^{nde} rencontré à Cergy)

« Les profs ils veulent nous laisser parler, ils nous écoutent plus. » (Une élève de 2^{nde} à Poissy)

Orchestré par l'enseignant, le programme doit aussi s'inscrire dans un collectif d'adolescents auprès duquel il doit susciter débats et dynamiques collaboratives. On note ainsi **deux effets déterminants** : l'« effet enseignant » et l'« effet classe ». L'effet enseignant, c'est-à-dire la part de l'impact du programme qui est due à l'enseignant et à la manière dont il met en œuvre le programme dans la classe, joue principalement à deux niveaux : sa capacité à animer les séances, à engager les élèves collectivement et individuellement d'une part et, d'autre part, la représentation que l'enseignant a lui-même de l'orientation, de ce qu'est l'« ambition » ainsi que la valeur qu'il accorde à la fois aux parcours jugés ambitieux et à des parcours plus sécurisés. d'importantes disparités apparaissent en effet dans les perceptions enseignantes des filières et des études jugées « atteignables » par leurs élèves, ce qui mène à la valorisation de l'excellence ou, au contraire, à l'orientation des élèves vers des choix mesurés, présentés comme plus « raisonnables », qui les placeront moins en difficulté mais qui, également, sont susceptibles de moins les motiver et leur correspondre



Le caractère déterminant des postures de l'enseignant :

Les enseignants mettent en œuvre TTV de diverses manières au sein de leur classe. **Ces manières de donner vie au programme influent substantiellement, de manière plus ou moins positive, sur l'effet** qu'a le programme sur les élèves. Ces derniers sont en effet **exposés à des formes très différentes du programme selon la personnalité de l'enseignant** et son style d'animation. Nous proposons d'illustrer cette diversité de situations *vécues* par les jeunes par deux récits d'observation *in situ* de séances TTV auxquelles nous avons assisté dans deux lycées différents.



La dynamique de classe comme important facteur d'impact :

La diversité des dynamiques de classe joue également un rôle déterminant. On constate ainsi un important « effet classe » : **TTV prend plus facilement quand des liens de complicité et de solidarité** entre élèves sont préexistants. Souvent lié à la manière dont le professeur principal parvient ou pas à fédérer un collectif, ce **climat de classe** dépend de l'« alchimie » qui se crée de manière singulière entre adolescents d'une même classe. Dans certaines classes, la complicité est palpable, les élèves semblent se connaître, y compris sur des aspects intimes de leurs goûts ou de leurs vies. Ceci facilite grandement les échanges et les débats dans le cadre de TTV. Là où le climat de classe est moins favorable et où il n'y a pas d'habitude de dialogue entre élèves, **la dynamique de débat et d'entraide est plus difficile à établir, modérant du même coup le potentiel d'impact du programme lié à l'émulation entre pairs.**

B. Des effets variables selon les profils d'élèves : une proposition de typologie

Certains élèves entrent plus que d'autres dans le « cœur de cible » de TTV : les moins avancés dans leur projet, les plus sujets au décrochage scolaire ou à l'autocensure, les moins accompagnés par leur entourage familial dans ce processus d'affinement et de réalisation de ses choix. Cependant, **quelques soient l'ampleur et la nature de leurs besoins, certains élèves « accrochent » davantage que d'autres avec le programme**, ce qui conditionne mécaniquement l'impact de TTV sur le jeune et son parcours. Plusieurs caractéristiques s'avèrent ainsi centrales :

- **L'état de maturité** de leur projet d'orientation au moment où ils débudent le programme ;
- **L'horizon des choix** qui s'offre à eux, ce « champ des possibles » étant intimement lié à leurs résultats et leur engagement scolaires en ce début de scolarité au lycée.
- **Le niveau de ressources utiles à l'orientation dont dispose l'élève**, qu'elles soient directement accessibles (puisées dans l'entourage familial notamment) ou atteignables en activant des ressources internes (entre ici en jeu les quatre postures réflexive, confiante, apprenante et entreprenante telles que présentées plus haut) ;
- **La pertinence du choix** déjà établi par l'élève (on entend par pertinence l'adéquation du choix avec les capacités de l'élève révélées à ce moment-là de son parcours)

L'analyse transversale des entretiens réalisés avec les élèves des six classes étudiées et leur enseignant nous permet d'aboutir à **une typologie de 4 grands types d'élèves** face à leur orientation.

4 « types » de jeunes bénéficiaires de TrouveTaVoie



Le jeune déjà 'équipé' et sécurisé dans son parcours

Il bénéficie de **ressources** via son **entourage familial** et/ou ses **prédispositions personnelles** pour une **orientation choisie**.

Apport potentiel de TTV :

Le **renforcement des compétences transversales** utiles tout au long de sa vie, y compris professionnelle future.



Le jeune pour qui l'horizon des possibles est large mais qui est démunie pour faire ses choix

Jeune à l'aise scolairement mais **peu guidé** ou au contraire **projeté vers « l'excellence »** par son **environnement familial**.

Sujet à des **représentations limitantes** et à un manque de confiance et de capacité à se projeter.

Apport potentiel de TTV :

« **Retour sur soi** », prise de **confiance et d'initiative**.



Le jeune à l'horizon moins ouvert mais 'en route', car animé par un projet attirant et réaliste

Jeune plus fragile scolairement mais qui chemine vers un **projet réaliste et attirant**, qui lui **donne la motivation** de s'accrocher dans sa scolarité.

Apport potentiel de TTV :

Conforter, valider ou affiner son choix via le renforcement des compétences transversales, utiles dans son **futur parcours professionnel**, pour **rebondir en cas d'« accident de parcours »**, ou si l'adéquation capacités réelles – projet envisagé s'avère trop faible.



Le jeune un peu (beaucoup) perdu, au lycée et dans sa projection vers 'l'après'

Jeune en voie de **décrochage** et/ou avec des **difficultés personnelles aiguës bloquant** son engagement scolaire, tout comme sa capacité à se projeter.

Une situation « **sans solutions** » ?

Apport potentiel de TTV :

Remobilisation et construction progressive d'un **projet**. Parfois, l'enclenchement d'une dynamique de **réengagement scolaire**.

Type n°1 / Il s'agit d'élèves dont on sent qu'ils ont déjà, de par leur entourage familial ou leurs prédispositions personnelles, les ressources nécessaires à une orientation choisie. Ils cheminent déjà vers l'affinement de leur choix d'orientation, en connaissance d'eux-mêmes, de leurs goûts et capacités. Pour ces jeunes, le risque d'une orientation subie ou d'une rupture de parcours est *a priori* faible ; L'apport potentiel de TTV se situe plutôt dans le moyen terme, dans un renforcement des compétences transversales qui seront utiles à ces jeunes tout au long de leur vie, y compris dans leur vie professionnelle future.

Type n°2 / Plutôt à l'aise scolairement, ces jeunes n'ont pas toutes les cartes en main pour cheminer seul vers leur parcours post-bac. Qu'ils soient peu guidés par leur environnement social, ou au contraire projetés vers des parcours d'excellence par des pressions familiales, ou encore sujets à des représentations limitantes, ces élèves peuvent parfois manquer de confiance en eux, et apparaissent souvent très hésitants dans l'esquisse de ce « moi » futur, qu'il s'agit désormais d'imaginer au-delà de leur scolarité. Le principal risque à court terme est un choix fait « par défaut », dicté par les professeurs, l'entourage et des mécanismes d'autocensure. Pour ces élèves, l'apport potentiel de TTV se situe notamment dans la démarche d'introspection et d'affirmation de soi qu'il propose, permettant à ces élèves un « retours sur soi » et une dynamique de prise de confiance et d'initiative qu'ils peinent à enclencher seuls.

Type n°3 / Plus fragiles scolairement, ces élèves sont conscients de leur horizon de choix relativement limité et cheminent vers un projet réaliste et néanmoins suffisamment attirant pour leur donner la motivation nécessaire pour s'accrocher dans leur scolarité. Pour ce troisième type d'élèves, le risque est *a priori*, tout comme pour le premier type d'élèves, relativement faible. L'apport potentiel de TTV est principalement l'accompagnement pour conforter, valider et au besoin affiner le choix, en renforçant plus globalement les compétences transversales qui seront particulièrement utiles à ces élèves moins dotés scolairement dans leur futur parcours professionnel, ou encore pour « pouvoir rebondir » en cas d'« accident de parcours » ou si l'adéquation entre capacités réelles et projet envisagé s'avère trop faible.

Type n°4 / Parce qu'ils sont en voie de décrochage scolaire ou qu'ils connaissent des difficultés personnelles particulièrement aiguës, ces jeunes s'avèrent dans l'incapacité de s'engager positivement et efficacement dans leur scolarité. Beaucoup n'ont d'ailleurs pas l'élan ou la maturité nécessaires pour initier une réflexion sur leurs futurs choix. On place également dans cette catégorie des jeunes qui, sans se trouver dans de telles situations d'échec, apparaissent, momentanément ou de manière plus durable, « sans solution » face à leur orientation. Cela est notamment dû au fait qu'ils ne parviennent pas du tout à se projeter, alors que leurs faibles résultats scolaires les obligeront à effectuer à très court-terme un choix peu réversible. Les risques à court-terme pour ces jeunes sont réels : décrochage scolaire, orientation subie, difficulté à s'insérer professionnellement et à accéder un avenir professionnel épanoui. Les apports potentiels de TTV se situent à la fois dans la remobilisation de ces jeunes et dans la construction progressive d'un projet, parfois susceptible de permettre une forme de réengagement scolaire.

Pour les **types d'élèves n°2 et n°4**, les enjeux en matière d'accompagnement à l'orientation et d'égalité des chances s'avèrent particulièrement prégnants. Ces élèves constituent **des cibles prioritaires** pour le programme.

C. Types d'élèves, degrés différenciés de maturité et temporalités des effets

Cette typologie, bien que proposant une vision nécessairement simplifiée de la variété réelle des situations sociales, met en évidence la grande diversité des profils d'élèves et des situations face à l'orientation au sein de chaque établissement et de chaque classe. **Faisant face à des besoins bien différents, ils ne tirent pas du programme des apports identiques.**

Parmi les principaux facteurs qui apparaissent influencer sur la capacité du programme à faire effet, se trouve notamment le degré de maturité de l'élève, la capacité de réflexivité et de projection, la personnalité et l'histoire personnelle de chaque jeune.

Au vu des « points de départ » bien différents selon les jeunes au moment où ils bénéficient du programme, la question se pose de la temporalité des effets de TTV. Pour certains élèves, moins avancés dans leur cheminement

ou moins sensibilisés à la question de l'orientation par leur milieu familial, un certain temps est en effet nécessaire pour provoquer le déclic d'intérêt et de motivation. Ainsi que le formule cet enseignant rencontré à Garges-lès-Gonesse :

« Ils ne comprenaient pas bien ce que ça pouvait leur apporter. Certains élèves avaient très envie de faire autre chose que la classe, ou de rester chez eux. Mais au fil des activités, une cohésion s'est formée, avec une adhésion aux activités, à différents niveaux. Ils ont enfin compris que l'important c'est d'avoir le bac, et un bac qui leur correspond ».

La prise de conscience est parfois longue à s'activer, et il s'agit alors d'une démarche progressive, étape par étape. Les enseignants observent ainsi des effets « à rebours » chez certains de leurs anciens élèves, chez qui la prise de conscience n'intervient que plus tard, parfois pas avant la Terminale. Pour certains élèves rencontrés, les séances d'AP et les vidéos visionnées n'ont que peu d'impact au moment où ils en bénéficient. Ainsi que l'illustre ce témoignage :

« Moi je manque de confiance en moi... On est au lycée, on se fait juger tout le temps...les vidéos, personnellement, moi ça n'a pas changé grand-chose. » (Une élève de 2^{nde} rencontrée à Garges-lès-Gonesse)

Au total, dans les classes étudiées, **très peu d'élèves s'avèrent réfractaires à l'approche proposée.** Le questionnaire anonyme rempli en fin d'année scolaire par l'ensemble des élèves des classes étudiées permet de noter que **moins de 10% des élèves déclarent ne pas avoir aimé les séances « MOOC » en classe et n'avoir aimé aucune des vidéos visionnées.** Outre cette faible minorité, une proportion d'élèves légèrement plus importante estime avoir peu retiré du programme : près de **18 % des élèves avouent ne pas vraiment s'en souvenir.**

IV. UN PROGRAMME AUX EFFETS SYSTEMIQUES. CONTRIBUTION A L'EMERGENCE D'UNE PEDAGOGIE D'ORIENTATION ACTIVE AU LYCEE

Ciblant les élèves du secondaire, TrouveTaVoie se déploie au sein des établissements scolaires et agit par l'intermédiaire des enseignants et des équipes de direction qui s'en approprient les outils en fonction de leur appréhension des besoins des élèves et de leur conception de l'orientation. Aidant les enseignants à mettre en place une démarche d'orientation active auprès et avec les élèves, le programme constitue une proposition pédagogique originale, appropriable, aisément intégrable dans le cadre scolaire. Ainsi, l'impact de TrouveTaVoie est à apprécier non seulement au vu de ses effets sur les élèves, mais également à l'aune de sa contribution à un changement plus *systémique* des stratégies des acteurs éducatifs et des pratiques scolaires.

A. A l'échelle de la classe. Un outil de formation des enseignants

1) Les apports de TTV pour les professeurs principaux : outillage et initiation à une pédagogie de l'orientation active

L'enquête approfondie réalisée au sein de plusieurs lycées a permis d'identifier les apports du programme pour les enseignants, notamment les professeurs principaux, et d'identifier les conditions dans lesquelles ces effets sont observés.



Les plus-values du programme pour tous ou quasiment tous les professeurs principaux :

- **Une proposition pertinente d'outillage pour aborder la question de l'orientation, notamment au cours de l'heure d'accompagnement personnalisé (AP PP).** TrouveTaVoie apporte en ce sens une réponse concrète au professeur principal pour animer le temps d'accompagnement des élèves prévu via l'AP PP, dont le contenu est peu cadré et insuffisamment outillé pour mettre en œuvre une pédagogie active de l'accompagnement.
- **Un renforcement de la *réflexivité* de l'enseignant.** Le programme TTV offre en effet des temps d'échanges entre pairs et des moments de bilan de fin d'année. Qu'ils soient organisés à l'ESSEC ou à l'échelle du lycée, ces temps favorisent la prise de recul et le développement d'une capacité réflexive de l'enseignant sur ses pratiques pédagogiques. La dimension collective est essentielle et habituellement faible : TTV permet d'initier une « communauté d'apprentissage » autour de l'orientation.
- **Une expérience stimulante, qui contribue au développement professionnel des enseignants et donne du sens à leur métier.** De nombreux enseignants témoignent de l'apport positif de cette expérience et soulignent qu'elle leur a permis d'**envisager différemment leur rapport aux élèves**, de les « *voir sous un autre jour* » et donc de **considérer différemment leur propre rôle**.



Les plus-values du programme pour la plupart des professeurs principaux, à des degrés divers :

- **Une mise en pratique de ce changement de posture face à l'élève.** Dans la majorité des cas, le fait d'aborder un sujet non-disciplinaire en classe initie bien les enseignants à un **autre rapport à l'élève**, TTV offrant l'occasion de partager avec les élèves des vidéos et des activités les reliant au sujet intime de l'orientation.
- **L'expérimentation par les enseignants de nouvelles pratiques et d'une posture de guide en faveur** de l'orientation active des élèves. Pour plus d'un professeur principal sur trois⁹, TTV permet, par son format ludique, **l'introduction de pédagogies actives dans la classe**. De la même manière, un enseignant interrogé dans un autre lycée estime qu'il a, au fil des ans, effectué **un petit déplacement pédagogique suite à l'utilisation de l'outil** : « *Je les laisse plus échanger entre eux, je les laisse peut-être plus en autonomie, pour qu'ils interagissent... On s'éloigne du cours qu'on dicte en silence !* ».

2) TrouveTaVoie au concret : une diversité de mises en pratique dans la classe

Si la compréhension du programme est généralement partagée, on constate une grande diversité de manières et de degrés de mise en œuvre, et donc des déplacements plus ou moins importants par rapport aux pratiques pédagogiques habituelles. Le degré d'utilisation des ressources proposées est en lui-même très variable. Par exemple, dans l'un des trois lycées étudiés, la quasi-totalité des professeurs principaux dit utiliser les vidéos avec leur classe de Seconde. Cependant, pour certains, les vidéos constituent davantage une « accroche » en début de séance, le reste de leur séance étant élaboré sans nécessairement suivre le déroulement proposé par les fiches pédagogiques de TTV. Dans d'autres établissements, on observe un suivi plus méticuleux du déroulement pédagogique proposé. Dans la plupart des cas, nos observations révèlent une situation intermédiaire : les vidéos sont globalement visionnées, sans rechercher l'exhaustivité ni le suivi strict de l'ordre proposé. Les activités réalisées en classe sont notamment celles proposées par l'ESSEC, mais s'articulent aussi à d'autres ressources ou séquences proposées par l'enseignant.

La sélection des vidéos à visionner et des ressources pédagogiques à utiliser en classe diffère également selon les profils des enseignants. Certaines vidéos, **parce qu'elles engagent l'intime et déplacent davantage la posture de l'enseignant** par rapport à celle qu'il endosse habituellement en classe, sont **moins mobilisées par certains**. Dans tous les cas, **les enseignants articulent, combinent, recomposent les ressources en leur donnant un sens** pour les élèves – entendu comme *signification* mais aussi comme *direction*.

TTV représente ainsi pour la plupart **un ensemble de ressources dans lequel ils viennent piocher au gré de leurs besoins** et de ceux identifiés au fil de l'année chez leurs élèves. L'étude approfondie menée auprès de plusieurs professeurs principaux de trois lycées franciliens permet de dégager une typologie de trois grands profils d'enseignants.

⁹ Source : questionnaire administré par l'ESSEC auprès de 128 enseignants entre mars et juin 2018.

3 « types » d'enseignants mobilisant et bénéficiant de Trouve Ta Voie



L'enseignant peu sensibilisé à l'accompagnement à l'orientation et aux méthodes de pédagogies actives

Jeune, en début de carrière, il est encore peu aguerri en tant que professeur principal.

→ Importance des vidéos et d'un contenu non-conçu par lui-même pour aborder l'insécurité ressentie face aux heures d'AP.

TTV comme premier pas

Pour réaliser de petits déplacements pédagogiques et fluidifier la relation avec ses élèves.

Pour instaurer un cadre sécurisant.

Pour participer personnellement à la lutte contre les orientations subies observées chez ses élèves.



L'enseignant expérimenté en tant que professeur principal

Enseignant bénéficiant déjà d'une certaine ancienneté et/ou expertise.

→ Importance des supports d'information et d'animation pour aborder le sujet complexe de l'orientation.

TTV comme source de développement personnel et professionnel

Expérimentation de nouvelles postures pédagogiques.

Prise de conscience de sa posture enseignante et capacité progressive à s'en détacher.

Parfois, une frustration de ne pas parvenir à endosser totalement la posture prônée par TTV.



L'enseignant immergé dans l'innovation éducative

Enseignant personnellement sensibilisé à des méthodes de pédagogies actives et déjà utilisateur d'outils.

→ Importance du format blended learning, qui permet de s'appuyer sur des vidéos pour alimenter les débats et capter l'attention de ses élèves.

TTV comme nouvel outil de sa palette pédagogique d'accompagnement de l'élève

Comble un manque d'outillage en termes d'aide à l'orientation active de l'élève.

Appropriation d'un outil qui convient à ses méthodes pédagogiques

3) La question des enseignants qui ne souhaitent pas utiliser le programme : freins et résistances

Les effets décrits ici ne concernent cependant que les enseignants qui mobilisent de manière effective le programme. Se pose ainsi la question des enseignants qui, au sein des établissements proposant l'utilisation du programme, ne s'en emparent pas, voire expriment leur réticence. Les enquêtes menées dans les lycées permettent d'identifier plusieurs freins et motifs de résistance à l'appropriation de TTV :

- En premier lieu, si l'heure d'AP semble constituer un créneau propice à l'usage de TTV, il est important de rappeler une réalité prégnante dans de nombreux établissements : la question du temps. Considérant manquer de temps pour traiter l'intégralité du programme d'enseignement, **une partie des enseignants utilise l' « AP PP » comme une heure d' « AP disciplinaire » supplémentaire**, et non comme une heure pour aborder les enjeux d'organisation personnelle de l'élève et d'orientation. Ces enseignants sont ainsi peu réceptifs à la proposition d'un outil tel que TTV.
- En second lieu, l'absence d'utilisation peut également découler d'**une perception négative des ressources proposées** : plusieurs enseignants rencontrés confient que certains de leur collègues sont rebutés par le format « MOOC » et le ton de certaines vidéos, les trouvant parfois « ridicules » ou inadaptées à un usage en classe avec des adolescents.

Au-delà de ces freins, des résistances plus profondes sont repérées à deux niveaux :

- **Une réticence à se décaler de la posture traditionnelle d'enseignement**, plus transmissive. Pour une minorité d'enseignants, la posture de « coaching » de l'élève prônée par TTV est considérée ne relevant pas du périmètre d'intervention de l'enseignant.
- **Enfin, des réticences d'ordre politique voire idéologique**. Considérant qu'une école de commerce n'a pas à intervenir dans l'enseignement secondaire, ces enseignants témoignent d'une résistance *a priori*, un désaccord de principe, souvent symbolisé par le refus de transmettre « *des méthodes de management de soi* » provenant d'une école de commerce privée, comme le formule un enseignant (favorable au programme).

Si ces résistances exprimées demeurent minoritaires, il semble que l'absence d'un cadre explicitement dédié à l'usage du programme et de sensibilisation à ces ressources, freinent la diffusion du programme au sein d'établissements pourtant déjà conquis par le dispositif au niveau de l'équipe de direction et d'autres enseignants.

Il demeure ainsi un important potentiel inexploité de diffusion au sein de la communauté enseignante, ce qui nous amène ici à examiner plus en profondeur les dynamiques suscitées – ou non – par l'utilisation de TTV par les acteurs au sein de l'établissement en tant qu'organisation.

B. A l'échelle des lycées. Dynamiques d'expérimentation au sein des établissements et freins à l'innovation

Au-delà des apports observés au niveau de chaque classe, la question se pose de savoir si le programme conduit également à des dynamiques d'innovation et d'expérimentation – pédagogiques, organisationnelles... – au niveau du lycée. Au sein de l'établissement, le programme est en effet toujours mobilisé par plusieurs enseignants, offrant théoriquement des opportunités de collaboration entre eux. Aussi, voire surtout, TTV est symboliquement porté par la direction, ce qui n'est pas toujours observé dans ce type de dispositifs pédagogiques innovants importés de l'extérieur, et qui s'immiscent le plus souvent discrètement dans l'établissement, par le biais de l'engagement d'un enseignant isolé, sans un véritable portage au niveau de la Direction.

En dépit de cet important potentiel d'effet « systémique » à l'échelle de l'établissement, l'étude réalisée permet de relativiser l'apport du programme en la matière, tout en pointant différents freins à l'innovation et en identifiant des dynamiques émergentes prometteuses.

1) Des dynamiques collaboratives peu observées, en l'absence de rôle de coordonnateur fort

En premier lieu, il convient de rappeler que TTV est un outil, mobilisé par chaque enseignant dans sa classe. En soi, il n'engage ni ne prévoit de dynamique collective entre les enseignants. Dans la majorité des cas, les enseignants fonctionnent seuls ou en binômes. Certes, un statut a été créé pour favoriser, à l'échelle de l'établissement, la communication et la coordination entre enseignants utilisateurs : celui de coordonnateur. Toutefois, l'étude réalisée dans trois établissements, activement engagés dans la mise en œuvre du programme, révèle que ce rôle de coordonnateur ne permet pas, à ce stade de développement de l'action, de créer une « communauté d'apprentissage » autour de l'orientation active. **Au-delà de la distribution en début d'année des ressources fournies par le biais d'une clé USB, et des quelques échanges qui s'en suivent parfois, l'enseignant désigné coordonnateur n'a que peu d'occasions d'initier une dynamique collective auprès de ses collègues.**

2) Co-animation, formation collective, partage de ressources : des opportunités parfois saisies pour renforcer le collectif d'enseignants

Dans ce contexte, il apparaît que là où une dynamique informelle est observée entre enseignants au sujet de TTV, celle-ci prend place dans une dynamique préexistante d'échanges d'informations et de pratiques au niveau de l'établissement, souvent favorisée par un engagement de la direction. C'est le cas de lycées qui valorisent les initiatives enseignantes et stimulent l'innovation pédagogique. Dans ces cas, on constate que TTV offre, tout comme les autres projets pédagogiques, une occasion à chaque enseignant d'échanger sur ses méthodes, ses postures, et, de manière plus spécifique, de partager son expérience de l'outil « blended learning » et celle de l'accompagnement des élèves en matière d'orientation.

Ainsi, **les effets du programme en termes de dynamiques collectives enseignantes sont étroitement liés au portage du programme par la direction** : d'abord à travers sa capacité à composer et à animer un petit collectif interdisciplinaire d'enseignants – qui n'est pas déjà soudé par

l'interconnaissance, comme c'est généralement le cas des enseignants transmettant la même discipline. Ensuite, le cas échéant, via la mise en capacité - et en responsabilité – du coordonnateur de cette émulation pédagogique collective sur les questions d'accompagnement individuel de l'élève et de l'orientation.

Face à ces fortes disparités dans la faculté qu'ont les lycées à susciter des dynamiques collectives, **le programme TTV possède l'avantage d'offrir des ressources extérieures, permettant parfois d'initier ces dynamiques collaboratives à l'extérieur de l'établissement.** A ce titre, les journées de regroupement organisées par l'ESSEC - formations, bilans ou encore les journées annuelles de l'orientation destinées aux élèves, qui sont le plus souvent accompagnés de leurs enseignants - constituent des moments propices à l'interconnaissance et à la cohésion entre enseignants d'un même établissement.

3) Innovation et management de l'organisation scolaire : des freins bien connus

Les difficultés des établissements d'enseignement secondaire à mettre en œuvre des démarches d'expérimentation et d'innovation ont fait l'objet de nombreuses recherches en sciences sociales. **En France, de nombreuses contraintes – règlementaires, institutionnelles, matérielles et financières – pèsent sur les établissements plus lourdement que dans d'autres pays européens,** caractérisés pour certains par une culture de l'expérimentation et des formes plus décentralisées de gestion de l'organisation scolaire. Malgré la liberté pédagogique prônée par l'Éducation nationale et un « droit à l'expérimentation » désormais institué par un article de loi (l'article 34 de la loi du 23 avril 2005), l'innovation dans les modes organisationnels et managériaux, comme dans les pratiques pédagogiques, demeurent ainsi peu mise en place dans les établissements secondaires français. Des résistances au changement sont également observées et rendent délicate, et nécessairement progressive, toute démarche d'évolution des cadres organisationnels, hiérarchiques, et des pratiques pédagogiques (Normand et Muller, 2013).

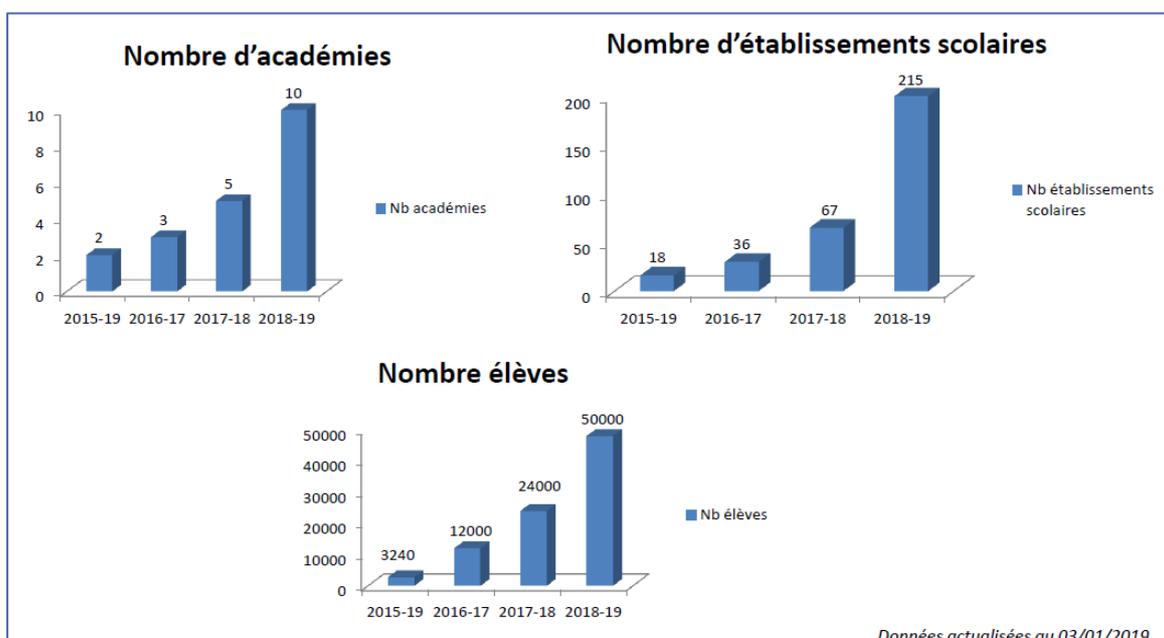
Le programme TTV, bien que fournissant des outils invitant à l'innovation pédagogique au sein de la classe, ne peut à lui seul surmonter ces freins et résistances. Face à ces contraintes mais également à l'incitation actuelle à l'innovation pédagogique, supportée par la stratégie de prise d'autonomie managériale des établissements, TTV peut toutefois constituer une opportunité d'initier de nouveaux projets et de nouveaux temps non-disciplinaires. L'évaluation montre que, **lorsqu'ils sont animés par la direction, ces projets contribuent à la cohésion d'équipe et à la construction de représentations partagées de la mission éducative au lycée,** intégrant désormais plus explicitement l'accompagnement individuel de l'élève en matière d'orientation.

La capacité des établissements à mettre en place de telles démarches est **étroitement liée à la latitude et aux ressources accordées à l'équipe de direction par le Rectorat :** décharge partielle de cours et institutionnalisation du statut de coordonnateur, renforcement du quota d'heures supplémentaires effectives (HSE) pour permettre la tenue régulière de temps de travail et d'échanges de pratiques, animation de la démarche par une personne extérieure missionnée par le CARDIE...

C. A l'échelle des Académies. Un programme qui nourrit les politiques volontaristes de certains rectorats

Développé initialement en Ile-de-France, le programme se diffuse dans différentes académies du territoire national – métropolitain et ultramarin –, démontrant la puissance de son adaptation aux spécificités territoriales. Alors que le programme TTV se développe à la rentrée 2018-2019 dans dix académies et 200 établissements scolaires¹⁰, porter un regard sur les trois années de son développement permet de qualifier les dynamiques qui concourent à son « succès » dans les territoires, et à son appropriation par les institutions de l'Éducation nationale.

LE CHANGEMENT D'ECHELLE DE TROUVE TA VOIE ENTRE 2015-2016 ET 2018-2019 (SOURCE : CENTRE EGALITE DES CHANCES DE L'ESSEC)



¹⁰ Versailles, Créteil, Amiens, Poitiers, Montpellier, La Réunion, La Guyane, Clermont-Ferrand, Dijon et Saint Barthélemy-Saint Martin. Ainsi, environ 200 établissements sont désormais engagés dans le programme pour l'année 2018-2019. A l'intérieur des établissements, cela se traduit par près de 860 professeurs qui mobilisent TrouveTaVoie au sein de leur classe.

C'est dans la lignée des Cordées et des programmes précédents du Centre Égalité des Chances (Pollen, PQPM) – qui ont forgé l'expertise et la légitimité du Centre à intervenir au sein des établissements scolaires – que TrouveTaVoie s'est développé dans les territoires. **Exporté d'Ile-de-France via des inspecteurs mutés sur d'autres territoires**, accompagné notamment en matière de formation par la présence vigilante de l'équipe du Centre Égalité des Chances et des étudiants de l'ESSEC (impliqués dans le cadre de Services Civiques), **TTV s'est développé rapidement**. Il fait aujourd'hui l'objet d'un **fort volontarisme de la part de certains rectorats**, convaincus des plus-values du programme.

L'Éducation nationale est le premier interlocuteur de l'ESSEC, à savoir le rectorat, ou bien les services départementaux (Inspection académique) et au sein de l'Inspection académique, des services ou profils d'acteurs différents (Inspecteur en charge de l'orientation, CARDIE, IA-IPR, DASEN, Référents des Cordées...). **L'importance des partenariats noués avec ces acteurs de l'Éducation nationale**, qui se traduisent dans une convention spécifique et une inscription de la formation au « Plan académique de formation », **montrent la pertinence du programme et, surtout, sa capacité à s'inscrire dans le cadre scolaire**. Dans la plupart des cas, la stratégie académique locale s'illustre dans un Comité de pilotage académique spécifique (SAIO, DASEN, IEN-IO...), l'inscription de la formation au PAF, voire un projet de structuration d'une évaluation de la stratégie partenariale sur le territoire sur l'ambition et les parcours des élèves.

Sur certains territoires, la stratégie repose sur le libre choix des établissements à s'engager dans le programme et sur les remontées des services départementaux sur les besoins des territoires. Le programme peut également faire l'objet d'appels à candidatures organisés par les services académiques, ou bien d'un repérage de chefs d'établissements « engagés » ou « innovants ». **Sur d'autres territoires, le rectorat fait le choix de cibler les territoires de l'Éducation prioritaire** (niveau collège et/ou lycée)¹¹. Certains portent cependant une stratégie territoriale plus spécifique. Dans ce cas, les services académiques identifient un certain nombre d'établissements cibles : lycées en QPV ou de sociologie comparable, lycées mixtes, lycées de métiers en zone rurale, lycées de centre-ville connaissant des difficultés, lycées du périurbain ou de territoires enclavés... Nombreux sont ceux qui actent de la « pluralité des problématiques socioterritoriales » et de l'utilité « large » de TTV dans un contexte de faiblesse de l'offre locale : « *Il n'y a pas d'autres dispositifs sur le territoire qui permettent aux élèves de mieux se connaître et de lever l'autocensure* ».

Des stratégies académiques très volontaires sont enfin observées sur certains territoires, via un CARDIE ou un service spécifique, qui contacte les établissements pour porter le programme, expliciter sa visée d'égalité des chances et progressivement développer sur le territoire un **pool d'enseignants formateurs pour accompagner le développement du programme sur le territoire**. Ces acteurs sont convaincus de la pertinence du programme : « *TTV donne une autre perception de l'orientation et du projet professionnel* » ; « *il permet de travailler l'ambition sur l'académie* » ; « *Le dispositif est novateur, modulaire, sympathique et opérationnel* » ; « *Ce n'est pas quelque chose qui se rajoute mais qui vient s'inscrire dans l'existant, qui vient avec* ».

¹¹ A noter que le portage par les services chargés de l'Éducation prioritaire au sein de certains rectorats entraîne de fait un choix restrictif sur les collèges REP et REP+. Dans ce cas, l'élargissement aux lycées résulte de partenariats entre différents services académiques, concernés notamment par la transition collège-lycée, ou bien avec le SAIO, compétent sur la question.

Pour ces acteurs académiques, TTV répond à un besoin non couvert concernant l'orientation des jeunes, mais également concernant les « *inquiétudes liées à l'orientation des jeunes* ». Il s'agit d'un **programme efficace, adaptable, facilement appropriable par les enseignants**, qui vient « *combler un déficit d'information à l'orientation* » et « *insuffler de l'ambition aux élèves* ». Ils vantent la qualité et la facilité d'appropriation des ressources : « *C'est un gain de temps pour les profs, elles sont très bien faites, elles permettent aux équipes une capacité d'appropriation, de devenir autonomes rapidement* ».

Dans les académies volontaristes, le programme, que les services académiques **souhaitent étendre rapidement pour accompagner au mieux les jeunes**, est également considéré comme un véritable outil de développement professionnel des enseignants. Dans une académie du Sud de la France, **le déploiement de l'expérimentation est suivi de près par des conseillers en développement professionnel issus de la CARDIE**, elle-même organisée en pool d'actions innovantes autour des priorités définies dans le projet académique.

La majorité de ces acteurs académiques ont fait le choix de proposer TTV durant l'heure d'APP, et anticipe les heures « Orientation » instaurées avec Parcours Avenir en réfléchissant à **l'articulation de TTV et de Parcours Avenir (notamment par le biais de l'outil Folios), afin de nourrir les nouveaux agencements de ressources et méthodes d'orientation**. Enfin, en raison de la priorité ministérielle accordée aux lycées professionnels, de nombreux services académiques réfléchissent au développement de TTV au sein de ces établissements, et questionnent l'adaptation des ressources à ces publics.

Il faut noter que **les collectivités locales sont également prescriptrices du programme**. C'est le cas d'un Conseil départemental du Sud-Ouest de la France, qui a inscrit TTV dans son projet départemental. Le dispositif se déploie dans un certain nombre d'établissements volontaires, en accord avec le DSDEN et en partenariat avec le service Orientation du rectorat. TTV fait partie d'une offre pédagogique visant à renforcer l'attractivité des établissements scolaires et promouvoir l'ambition scolaire tant dans les établissements urbains, périurbains que ruraux (problématiques de mixité sociale, précarités rurales). **TTV s'insère ainsi dans un bouquet d'actions complémentaires (autres offres pédagogiques, mais aussi rénovation du bâti et politiques de mobilité...)**. Qualitatif, ce plan vise également la création de **communautés d'enseignants et d'élèves** engagés dans la réussite pour tous.

C'est également le cas d'une ville de Seine-Saint-Denis, qui a instauré PQPM en 2015 sur l'ensemble des collèges du territoire dans le cadre de sa politique d'égalité des chances et s'est lancé en 2018-2019 dans la mise en œuvre du programme TrouveTaVoie qu'elle souhaite promouvoir sur l'ensemble des lycées du territoire.

Au total, ces acteurs estiment que TTV est **un dispositif simple, que son appropriation est facile, et que l'accompagnement de l'ESSEC permet de formuler et de transmettre les principaux messages sur le territoire**. La progressive légitimation du programme par l'Éducation nationale inaugure un fort développement et une institutionnalisation progressive en lien avec Parcours Avenir, dont les acteurs avouent le manque d'outillage. Ces acteurs mettent l'accent sur l'importance de la formation des enseignants professeurs principaux, qui vont accompagner les élèves mais également être en contact direct avec les parents concernant les choix d'orientation de leur enfant.

V. PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS & PRECONISATIONS

1) La force de TrouveTaVoie : un outil d'égalité des capacités qui répond pleinement aux enjeux sociaux actuels

Dans un contexte d'inégalités croissantes des conditions sociales et scolaires, le programme dépasse la notion d'égalité des chances classique et s'inscrit pleinement dans une vision très contemporaine de l'**égalité des capacités**, c'est-à-dire une forme d'égalité, pour chacun, à donner expression à ses potentiels et à s'engager pour **créer sa vie et sa propre définition de la réussite**. Désireux de rétablir **une forme de justice sociale dans la compétition pour les places**, le Centre Egalité des chances de l'ESSEC propose en effet à travers TrouveTaVoie d'agir sur la *considération* accordée à chaque position sociale. **En partant de chaque jeune** et en travaillant à sa mise en projet, le programme se place résolument dans une démarche d'orientation *active* et *capacitaire*. Cette approche est rarement pleinement mobilisée par les autres programmes d'égalité des chances orientés vers l'excellence. On peut citer à ce titre l'exemple du programme public *Aimhigher*, qui constitue la déclinaison britannique du modèle dit « aspirationnel ». Il s'appuie sur une conception particulière, qui imbrique étroitement *aspiration* et *excellence* jusqu'à les fondre dans un même objectif : il s'agit d'*élever* les aspirations des jeunes les moins favorisés de manière à susciter chez eux l'élan motivationnel nécessaire à leur admission dans des établissements prestigieux. Plus que de favoriser l'ambition à l'échelle du *souhait de l'élève*, il s'agit de valoriser la mobilité sociale en dirigeant des *groupes* particulièrement soumis au déterminisme social – et académiquement doués - vers des places plus valorisées, en leur donnant envie d'y accéder (Donzelot, 2014).

Dans la manière dont le programme est saisi par les enseignants, tout comme dans les impacts qu'il entraîne sur les différents profils d'élèves, on perçoit bien cette recherche constante – et parfois, cette oscillation – **entre stimulation des potentiels et sécurisation des choix**, entre mise en confiance pour libérer les ambitions et valorisation de *toutes* les aspirations. Le travail proposé par TTV sur les stéréotypes est à ce titre révélateur : il s'agit de déconstruire tant les représentations limitantes (« *je n'ai pas la capacité d'y arriver* ») que les formes environnementales, scolaires ou parentales, d'injonction à suivre certains parcours jugés plus exigeants et « honorables ». Cet appel du programme à développer **une vision plus ouverte et inclusive de la réussite** est d'ailleurs accueilli positivement par les enseignants, qui font fréquemment montre d'un sentiment de frustration, voire d'inutilité, **face à une promesse républicaine d'excellence difficile à tenir** pour de nombreux élèves.

La théorie d'action du dispositif est pertinente et innovante, et gagnerait à être davantage précisée et affirmée pour valoriser TTV et la manière dont il accompagne et équipe les jeunes en matière d'orientation, sur la conception de la réussite et de l'« ambition » portée en son sein. Cette présentation pourrait intégrer une communication plus claire sur les intentions de l'ESSEC, école de l'excellence, à travers ses différents programmes, leur évolution et la promotion de l'égalité des capacités. TTV pourrait par ailleurs **prendre davantage sa place dans le champ de l'innovation éducative**, et s'affirmer comme tel, d'une part parce qu'il permet de traiter une question fondamentale sur le sens d'*apprendre* aujourd'hui et ses finalités, mais aussi sur les manières de transmettre, et, d'autre part, au regard de son potentiel de transformation systémique au sein de l'Éducation nationale.

2) TrouveTaVoie au concret : une offre qualitative et « mature », un outil précieux pour accompagner l'École dans sa mission éducative

Comme le notent de nombreux experts, l'École française est aujourd'hui en difficulté pour combiner sa mission instructive de transmission des savoirs et sa mission éducative, complexe et plurielle, notamment dans les territoires les plus en difficulté. Objectif éducatif nouveau, jusqu'ici *externalisée*, l'orientation est placée, avec Parcours Avenir et Parcoursup, au cœur de l'action pédagogique des enseignants. La récente réforme prend acte du changement de paradigme et intègre dans les programmes **un objectif d'orientation active à laquelle les enseignants n'ont pas été formés et pour lesquels ils ne disposent que de très peu d'outils**. Dans ce contexte, TTV constitue une ressource essentielle, éprouvée et structurée, pour accompagner les enseignants et les élèves à changer de regard sur la réussite, à rendre palpable la construction des parcours et à développer les compétences d'orientation.

La solidité et la pertinence de la philosophie d'action du programme s'adosse à **une stratégie d'intervention particulièrement aboutie** liée à deux principaux facteurs : d'une part, une démarche d'amélioration continue et de perfectionnement des ressources, consistant aujourd'hui en des parcours aisément accessibles et appropriables par les enseignants dans une variété de contextes (collège, lycée général et technologique, lycée professionnel). D'autre part, une institutionnalisation et une légitimation progressives du programme, notamment auprès de l'Éducation nationale.

Le développement du programme et son « succès » auprès des rectorats dans un certain nombre de territoires différenciés posent un certain nombre de questions pour l'avenir. Plusieurs acteurs stratégiques – des rectorats, mais aussi un conseil départemental et une ville - sont un train d'expérimenter des formes de mises en œuvre qui constituent toutes des modèles de développement différents. Il peut être intéressant de travailler au plus près avec ces acteurs pour « modéliser » ces formes de développement et capitaliser les ressources et types d'acteurs à mobiliser dans chaque configuration. L'idée est d'approfondir les partenariats avec l'Éducation nationale et d'avoir une vue claire sur les leviers à activer pour développer le programme. Elle est également de doter le Centre des bons outils stratégiques, constituant une sorte de *référentiel* d'action et de développement. Il peut être intéressant dans ce cadre de travailler la stratégie sur les différentes « cibles » du programme, à savoir les différents territoires, dans un contexte social où la précarité économique et culturelle ne se limite pas aux QPV, et les jeunes, de manière à optimiser la dynamique d'identification et de projection dans les contenus et messages proposés.

3) Un programme qui agit sur les freins subjectifs à l'orientation et permet de développer l'« entreprenance » de nombreux lycéens

L'investigation sociologique révèle la capacité du programme à produire des effets visibles sur une diversité de profils d'élèves avec un nombre croissant de jeunes touchés. En cela, on peut considérer que le Centre Égalité des Chances a atteint l'objectif « universaliste » qu'il s'est fixé avec TTV. A la rentrée 2018-2019, le programme touche 48 000 jeunes, de profils variés. Le programme démontre une bonne capacité à faire effet sur différents types d'élèves, en répondant à des besoins fondamentaux en termes de prise de confiance, de motivation à s'investir et du besoin de se connaître mieux soi-même, dans une logique de développement « massif ». L'étude du programme

confirme à ce sujet des *dynamiques synergiques* dans le développement des compétences sociales et émotionnelles qui, au total, se fondent dans une même capacité, celle de se placer dans une position d'apprentissage continu, de se mettre en projet et de savoir s'orienter de manière autonome et active, ce que nous nommons *entreprenance*. En cela, **le programme agit fortement sur les freins subjectifs à l'orientation, mécanismes sociaux et psychologiques qui limitent la perception de soi, entravent la projection dans l'avenir et positionnent des « impossibles » dans la construction de son parcours**. Le programme apparaît à ce titre remarquable dans sa **capacité à tirer parti de l'usage du numérique dans la classe**. Il faut toutefois noter que la teneur réelle de l'accompagnement auquel l'élève accède est très variable selon les classes. L'évaluation souligne à ce sujet la diversité des pratiques et des conditions de mise en œuvre selon les territoires, et, parfois, au sein d'un même établissement.

Dans le cadre du développement et la diversification du programme – et également dans une logique d'optimisation de ses impacts –, le Centre Égalité des Chances peut aller plus loin pour lever ces freins subjectifs, mais également ceux, objectifs et intersubjectifs, qui entravent la mise en capacité des jeunes à s'orienter, par l'apport de **connaissances et de savoir-faire plus précis liés à l'orientation** (sous la forme d'un « bagage » informationnel lié aux filières et types d'études) et la **découverte de situations réelles** et du monde des études supérieures et le monde économique. Axe fort du Parcours Avenir, mis en place en 2015, la découverte des univers professionnels et les témoignages d'acteurs économiques et professionnels, à travers des actions du Centre avec d'autres partenaires, pourraient, venir renforcer l'action de TTV.

Il faut également noter l'importance de la dimension intersubjective et du poids de l'environnement social des jeunes dans leur orientation. L'**absence de connexion avec les parents des élèves** dans le cadre de TTV peut s'avérer une limite importante tant leur subjectivité va, *in fine*, impacter les choix des jeunes. La récente expérimentation par le Centre d'une conférence sur l'orientation accueillant des parents au sein d'un lycée – le succès rencontré – pose la question de la mise en place d'une action spécifique à destination des parents, dans un contexte où ils sont fortement inquiétés par la mise en place de Parcoursup.

Enfin, il convient de réfléchir à la **temporalité de l'accompagnement des élèves et à la mise en œuvre de la notion de « parcours »** : à ce jour, très peu d'élèves bénéficient du programme plusieurs années consécutives, du collège au lycée. Cela ne permet pas une forme de « sédimentation » et d'assimilation par l'élève des messages et informations diffusés par le programme, alors que l'évaluation montre bien l'importance de la *répétition* du programme à différents points et transitions du parcours des élèves, au regard des degrés différenciés de maturité des élèves, et d'avancée de chacun dans son projet.

4) Un outil de formation et de guidance des enseignants dans l'accompagnement à l'orientation active

En début d'année 2018-2019, en pleine mise en œuvre des orientations de Parcoursup au lycée (première et terminale), ce sont près de 860 professeurs qui mobilisent TrouveTaVoie au sein de leur classe. Outre le développement quantitatif du dispositif du point de vue du nombre d'enseignants touchés et d'établissements scolaires concernés (200 en 2018-2019 contre 16 en 2015-2016), l'étude montre, de manière qualitative, que TTV se révèle être **un puissant outil d'accompagnement des**

pratiques et des postures des enseignants en matière d'orientation active. Ceux-ci témoignent massivement de leur satisfaction, et la mobilisation croissante du programme sur différents territoires illustre l'adéquation de la proposition du Centre d'Égalité des Chances de l'ESSEC aux besoins des enseignants. La prise en main aisée des ressources offre une forme de « guidance » des enseignants, dans leur diversité, vers l'adoption d'**une posture accompagnante dans l'orientation active** de ses élèves.

Ces enseignants, transmetteurs des messages et activateurs d'un relationnel *capacitaire* au sein de la classe, sont au cœur du dispositif. Dans le cadre du développement du programme, il convient de réfléchir à la qualité de ce **facteur « humain », qui donne vie aux ressources dans la classe.** Le programme se présentant comme une « boîte à outils », le risque est en effet qu'il soit compris et utilisé comme un outil « 100% vidéo ». L'utilisation des autres activités rassemblées dans le kit pédagogique (jeux, quizz, feuilles de questions ou schémas à remplir...) sont également déterminantes, dans la mesure où elles permettent de **mettre l'élève en activité** et de travailler son engagement personnel, ainsi que sa mémorisation, en fixant son attention et en lui permettant de garder une trace personnelle de la démarche à laquelle il a participé. Enfin, et surtout, la **dimension interactive et intersubjective** de la démarche est déterminante dans le programme, notamment pour déconstruire les représentations, s'évaluer et développer sa capacité à envisager son parcours. L'enjeu pour l'avenir est donc de s'assurer, dans le cadre de l'essaimage du programme, de **la capacité des enseignants à se saisir pleinement des ressources** et du développement de **pratiques pédagogiques en phase avec l'esprit du programme et son objectif de développement de compétences.**

Cet objectif engage plusieurs voies d'action :

> Au niveau de la gestion du temps et de l'espace, indiquer **les bonnes conditions de mise en œuvre** du programme et préciser avec les interlocuteurs académiques et les chefs d'établissement, des temps et des espaces adéquats pour la mise en œuvre du programme au sein des classes (temps de préparation, salles, matériel, allocation de créneaux horaires dans l'emploi du temps...).

> Au niveau de la formation, **renforcer l'accompagnement des enseignants** dans la mise en œuvre de la pédagogie proposée par TTV. Il serait aussi utile de proposer des formations ciblées sur certains aspects déterminants du programme, face auxquels les enseignants apparaissent particulièrement démunis, notamment sur certains sujets, qui touchent à l'intimité, aux valeurs, à la déconstruction des stéréotypes et autres représentants limitantes, et pour lesquels les enseignants sont très diversement outillés.

> Au niveau du **collectif enseignants au sein de l'établissement.** On observe en effet un impact limité de TTV sur la dynamique collective au sein des établissements utilisateurs. Au vu des contraintes et des caractéristiques tant culturelles qu'organisationnelles du cadre scolaire, l'utilisation du programme ne suscite que très rarement l'émergence d'une « communauté d'apprentissage » qui permette le partage des pratiques. S'il existe une « fiche de poste » du coordonnateur, il serait utile de travailler avec l'Education nationale sur les conditions de l'exercice de ses fonctions afin qu'elles soient effectives et permettent la transmission de l'esprit du dispositif et la constitution d'un collectif.

- PRECONISATIONS OPERATIONNELLES -

EN TERMES DE CONTENU A DESTINATION DES ELEVES :

- **Envisager l'articulation avec d'autres outils** pour renforcer la dimension informative - complémentaire à l'approche par les compétences - et offrir aux enseignants et aux élèves une guidance en termes d'exploration des filières, études, secteurs professionnels et métiers.
- **Inciter les établissements et partenaires (rectorats, Départements, villes...) à ancrer le programme dans une démarche plus large** de découverte du territoire sous l'angle des études et de l'insertion professionnelle, au sein même de la classe (témoignages d'étudiants et de professionnels), mais aussi en dehors de celle-ci (visite d'établissements d'enseignement supérieur, d'entreprises du bassin d'emploi, actions mobilité...).
- **Développer des outils de type « carnet de bord »** qui permette à l'élève de garder une trace de son cheminement en lien avec son « parcours TrouveTaVoie » et de favoriser son engagement actif par le fait de consigner ses questionnements, les informations glanées en séance ainsi que de manière autonome (visites de Portes ouvertes, rendez-vous individuel avec un conseiller, réflexions personnelles...).

EN TERMES D'ACCOMPAGNEMENT A LA MISE EN ŒUVRE DE TTV DANS LES ETABLISSEMENTS :

- **Élaborer une « Charte TrouveTaVoie »** à destination des cadres de l'Éducation nationale comme des enseignants, qui synthétise les conditions de mise en œuvre à réunir pour maximiser les effets sur les élèves. Ce document fera office de **référentiel d'action** et permettra au Centre Égalité des Chances de préciser ses intentions et sa proposition pédagogique, et de communiquer sur les conditions qui lui semblent, au vu de son expertise et de la présente évaluation, nécessaires à observer *a minima* (volume horaire suffisant, portage effectif par la Direction, participation à la formation ...) et celles dont il est important de se rapprocher pour garantir des effets substantiels sur les élèves (logique de parcours pluriannuel, séances en demi-groupe, temps de coordination entre enseignants ...).
- **Renforcer l'outillage pédagogique** des enseignants : en complément du kit existant, imaginer un parcours utilisateur, voire plusieurs parcours au regard des différents profils d'enseignants, offrant des ressources vidéo à teneur pédagogique (mises en situation et témoignages d'enseignants, mise en confiance sur des situations délicates, pistes et conseils...). Il pourrait également être intéressant de travailler avec les prescripteurs, notamment les rectorats, au renforcement du système de formation, de manière à ce que celui-ci soit plus continu, intégrant des temps d'analyse de pratiques, à l'échelle du bassin. Enfin, il serait pertinent d'inciter au sein de l'établissement, à des démarches de type « mentorat », d'enseignants déjà utilisateurs auprès de nouveaux, pour garantir un accompagnement et favoriser l'établissement de liens entre pairs.

EN TERMES DE STRATEGIE DE DEPLOIEMENT TERRITORIAL :

- **Modéliser les différents modes de déploiement** selon les différents profils de prescripteurs. En raison de son succès rapide, le Centre Égalité des Chances a jusqu'à présent été plutôt dans une logique de réponse aux demandes que de démarche proactive de diffusion. Il convient aujourd'hui de capitaliser sur ces expériences de manière à typologiser les situations selon les prescripteurs (DASEN, CARDIE, collectivité...) et les bons modes opératoires / éléments de langage dans chaque cas.
- **Structurer et animer un réseau national de territoires utilisateurs de TTV**, de manière à favoriser l'échange de pratiques, l'amélioration continue du programme, sa territorialisation, et créer des effets de diffusion susceptibles de porter plus loin ses messages et ses outils.

Équipe évaluatrice

Stéphanie MOREL, docteure en Science politique (Université de Paris 1), directrice d'étude et de recherche

Sarah MAIRE, diplômée de Sciences Po, docteure en sociologie (Université de Strasbourg), chargée d'étude et de recherche

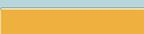
Louise FREULET, diplômée de Sciences Po, chargée d'étude et de recherche

contact@lesocialab.fr

Pour toute information, contactez le Centre Égalité des chances :

centre-edc@essec.edu



LE CENTRE 
 ÉGALITÉ
DES 
 CHANCES
ESSEC 