



Version 2.002
MANUEL TECHNIQUE

Fabien BELTRAME
Psychologue du travail - Ph. D.,

Manuel technique V2.002
- 26 février 2026 -



Creative Commons

Ce document est proposé sous la licence Creative Commons.

ATTRIBUTION - PAS D'UTILISATION COMMERCIALE - PARTAGE DANS LES MÊMES CONDITIONS

Creative Commons

Le titulaire des droits autorise l'exploitation de l'œuvre originale à des fins non commerciales, ainsi que la création d'œuvres dérivées, à condition qu'elles indiquent les références à l'auteur original, qu'elles soient distribuées sous une licence identique à celle qui régit l'œuvre originale.



<http://creativecommons.org>

Table des Matières

1	Description du questionnaire.....	4
1.1	Contexte.....	4
1.2	La logique de construction du questionnaire SavORIENT.....	5
1.3	Le référentiel des compétences à s'orienter.....	5
1.4	Définition des compétences.....	6
1.5	Spécificités du questionnaire SavORIENT.....	7
2	Construction du test.....	8
2.1	Description de la population à l'origine des analyses psychométriques.....	8
2.2	Construction du questionnaire.....	9
3	Données statistiques du questionnaire SavORIENT.....	10
3.1	Durée moyenne de passation.....	10
3.1.1	Données aberrantes sur la variable « durée en seconde ».....	11
3.1.2	Analyse des caractéristiques de la distribution.....	11
3.2	Sensibilité du test.....	12
3.2.1	Finesse discriminative.....	12
3.3	Graphiques des distributions.....	13
3.4	Asymétrie.....	14
3.5	Aplatissement.....	15
3.6	Test de normalité des scores aux 8 compétences.....	15
3.7	Fidélité des Échelles.....	15
3.7.1	Consistance interne.....	15
3.8	Validité.....	16
3.8.1	Intercorrélation des 8 compétences.....	16
3.9	Tables d'étalonnage : Homme, N=98 – Femme, N=239.....	18
4	Méthode d'accompagnement au développement des compétences à s'orienter.....	19
	Exemple d'une feuille de résultats.....	19
4.1	Préambule : le professionnel ne peut plus « restituer » les résultats.....	19
4.2	Etape 1 : analyse globale.....	20
4.3	Etape 2 : analyse des 3 composantes de chaque compétence.....	21
4.4	Etape 3 : analyse analyse partagée et choix des objectifs.....	21
4.5	Etape 4 : formaliser le plan d'action.....	22
5	Bibliographie.....	27
6	Lectures conseillées.....	28

1 Description du questionnaire

1.1 Contexte

En 2004, un rapport de l'OCDE invite les pays à faire évoluer leurs services d'orientation en expliquant que « les enjeux futurs consistent à changer l'orientation de ces services [d'orientation] pour qu'ils soient centrés sur le **développement de compétences en gestion de carrière** et pas seulement sur la fourniture d'informations et sur une prise de décision immédiate » (OCDE, 2004, p.7)

A travers cette préconisation, il s'agissait, comme le dit Riverin-Simard (2004) « d'assurer des services qui ne se bornent pas à **aider les personnes à prendre des décisions immédiates** mais qui **leur apprennent à gérer leur cheminement de carrière**. ». On retrouve alors les 2 dimensions :

- opérationnelle : aider les personnes à prendre des décisions immédiates
- pédagogique : apprendre à gérer leur cheminement de carrière

De son côté, en 2008 le Cedefop (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle), dans son rapport d'évaluation, indique que, si des avancées ont été réalisées, « *il restait à accomplir des efforts afin de fournir des services d'orientation de meilleure qualité, d'offrir un accès plus équitable, centré sur les aspirations et les besoins des citoyens, de coordonner et de construire des partenariats entre les offres de service existantes* ».

Et le 21 novembre 2008, le Conseil de l'Union Européenne a adopté une résolution portant sur **l'orientation tout au long de la vie**. Cette résolution pose la définition de l'orientation comme « *un processus continu qui permet aux citoyens, à tout âge et tout au long de leur vie, de déterminer leurs capacités, leurs compétences et leurs intérêts, de prendre des décisions en matière d'éducation, de formation et d'emploi et de gérer leurs parcours de vie personnelle dans l'éducation et la formation, au travail et dans d'autres cadres où il est possible d'acquérir et d'utiliser ces capacités et compétences. L'orientation comprend des activités individuelles ou collectives d'information, de conseil, de bilan de compétences, d'accompagnement ainsi que d'enseignement des compétences nécessaires à la prise de décision et à la gestion de carrière* ».

En France, la dimension pédagogique de l'orientation est bien présente dans les textes et les objectifs depuis de nombreuses années mais force est de constater que les effets sur les individus ne sont pas au rendez-vous. En effet dès 1996 la circulaire du 31 juillet pour le collège (n°96-204), puis la circulaire du 1er octobre, pour le lycée général et technologique (n°96-230), introduisent la dimension pédagogique des actions d'orientation. Ainsi, dans ces documents, l'éducation à l'orientation est définie comme « [...] *Une démarche éducative personnalisée [...]. La capacité pour chaque élève, d'effectuer le moment venu, des choix reposant sur une bonne connaissance de ses goûts, de ses aptitudes, de ses aspirations et de l'environnement économique suppose la prise en compte, dans l'action pédagogique, de savoirs et de compétences dont l'acquisition fait partie intégrante des missions du collège* ». Les effets attendus chez l'élève sont :

- Enrichir les représentations stéréotypées.
- **Favoriser l'acquisition de compétences requises pour faire des choix autonomes.**
- Capacité à effectuer des choix en fin de collège.

Et les adultes sont concernés également puisque quelques années auparavant, l'installation du bilan de compétences, dans le périmètre de la formation professionnelle continue, montre la volonté du législateur de placer l'orientation dans le champ du développement de compétences à s'orienter.

En effet, l'article L6313-1 du code du travail place « Les actions permettant de réaliser un bilan de compétences » dans la liste des actions de formation qui entrent dans le champ d'application des dispositions relatives à la formation professionnelle continue. Le bilan de compétences, prestation d'orientation professionnelle par excellence des années 90 et 2000, est placé dans la perspective de l'orientation éducative, c'est à dire l'orientation qui éduque au sens «développe les connaissances et les compétences pour être en capacité de s'orienter par soi-même ».

Le Conseil en évolution professionnelle vient, en 2015, prolonger cette dimension formative en précisant que le CEP « contribue, tout au long de la vie active, à **améliorer la capacité de la personne à faire ses propres choix professionnels (...)** » (Arrêté du 16 juillet 2014 fixant le cahier des charges relatif au conseil en évolution professionnelle prévu à l'article L. 6111-6 du code du travail).

On voit donc que l'adoption de la résolution au niveau européen, en 2008, invite de manière particulièrement explicite les Etats Membres à renforcer le rôle de l'orientation tout au long de la vie dans le cadre des stratégies

nationales d'éducation et de formation tout au long de la vie en conformité avec la stratégie de Lisbonne. Elle invite également fortement les Etats Membres à appliquer, en fonction du contexte national, 4 principes directeurs, de façon à accompagner les transitions tout au long de la vie des citoyens :

- **favoriser l'acquisition de la capacité à s'orienter tout au long de la vie (CMS= Career Management Skills)**

- faciliter l'accès de tous les citoyens aux services d'orientation
- développer l'assurance qualité des services d'orientation
- encourager la coordination et la coopération des différents acteurs au niveau national, régional et local.

Ainsi, depuis le début des années 1990, à tous les niveaux, nationaux (Education Nationale et Travail), européen (Union Européenne) et mondial (OCDE), les professionnels de l'orientation sont attendus sur leur rôle dans l'accompagnement au développement des capacités des individus à savoir s'orienter par eux-mêmes.

1.2 La logique de construction du questionnaire SavORIENT

- Le périmètre des compétences à s'orienter est posé dès le milieu des années 90
 - 1996 : circulaire de l'Education Nationale (Education Nationale, 1996)
 - 2008 : recommandation de l'union européenne sur l'OTLV (Orientation tout au long de la vie) (conseil de l'union européenne, 2008).
 - 2013 : European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN, 2013).
- Ce périmètre, rédigé avec une sémantique propre à chaque document, peut être synthétisé en 3 grandes thématiques :
 - La connaissance de soi
 - La connaissance du marché de l'emploi et des entreprises
 - La connaissance du système de formation et des certifications
- Ces 3 thématiques sont traduites opérationnellement, en un référentiel de 8 compétences, par un groupe de travail pluridisciplinaire de Pôle emploi (Psychologues du travail, conseillers, directeur d'agence, formateur interne) (Pôle emploi, 2013) :
 - Confronter ses caractéristiques personnelles aux caractéristiques du métier ;
 - Chercher de l'information sur le marché du travail et de la formation ;
 - Expliciter son expérience, ses choix et son projet professionnel ;
 - Mettre en œuvre et adapter son plan d'action à des fins professionnelles ;
 - Identifier, dans son environnement, les soutiens à son projet ;
 - Activer et élargir son réseau à des fins professionnelles.
 - Trouver des pistes de métier diversifiées ;
 - Prioriser des pistes de métier ;

Ces 8 compétences font l'objet d'une définition de leur contenu et de descripteurs de niveaux de maîtrise.

L'outil SavORIENT formalise les descripteurs suivant les 3 composantes de la compétence proposées par Le Boterf (1998) pour réaliser une évaluation du niveau de maîtrise des 8 compétences à s'orienter. L'outil SavORIENT est conçu pour être mis en œuvre dans l'esprit d'une ECCP (Evaluation des Compétences et des Connaissances Professionnelles) sur le thème des compétences à s'orienter.

1.3 Le référentiel des compétences à s'orienter

En France, la "posture professionnelle" mentionnée dans le cahier des charge du CEP (Conseil en évolution professionnelle) peut être définie comme devant permettre d'accompagner les actifs, salariés ou demandeurs d'emploi, dans l'acquisition, le maintien ou le développement d'un référentiel de huit compétences nécessaires pour s'orienter tout au long de sa vie professionnelle :

- A : confronter ses caractéristiques personnelles aux caractéristiques du métier ;
- B : chercher de l'information sur le marché du travail et de la formation ;
- C : expliciter son expérience, ses choix et son projet professionnel ;
- D : mettre en œuvre et adapter son plan d'action à des fins professionnelles ;
- E : identifier, dans son environnement, les soutiens à son projet ;
- F : activer et élargir son réseau à des fins professionnelles.
- G : trouver des pistes de métier diversifiées ;
- H : prioriser des pistes de métier ;

Les compétences à s'orienter peuvent s'acquérir et se développer en auto-formation en utilisant des services en ligne par exemple.

Les compétences à s'orienter peuvent également être acquises et développées dans le cadre d'une prestation d'orientation. Dans ce cas, le professionnel doit accompagner la personnes sur 2 dimensions différentes pour 2 objectifs :

- **Objectif opérationnel** : accompagner la personne dans l'élaboration ou la confirmation d'un ou plusieurs projets professionnels. Ces projets s'inscrivent dans une stratégie de maintien de l'employabilité ou de développement professionnel. Ils nécessitent ou non la mise en oeuvre d'un parcours de formation.
- **Objectif pédagogique** : permettre à la personne de progresser dans l'acquisition, le développement et l'intégration des 8 compétences à s'orienter, de manière à ce qu'elle devienne autonome dans sa capacité de mobiliser celles-ci tout au long de sa vie professionnelle.

1.4 Définition des compétences

A : CONFRONTER SES CARACTERISTIQUES PERSONNELLES A CELLES DU METIER

Le bénéficiaire comprend les notions de compétence, d'intérêt professionnel, de valeur de travail, de contrainte, d'aptitude. Il identifie et intègre ses propres caractéristiques sur l'ensemble de ces dimensions. Il utilise l'ensemble des informations recueillies sur le métier choisi et l'ensemble des données qui le caractérisent, de manière à vérifier la bonne articulation entre elles.

B : CHERCHER DE L'INFORMATION SUR LE MARCHE DU TRAVAIL ET DE LA FORMATION

Le bénéficiaire cible son besoin informationnel pour pouvoir répondre à ses questions (ex : lister toute la terminologie sur les métiers, secteurs, formations... lister ses compétences et connaissance de soi et expérience professionnelle...).

Il répertorie les interlocuteurs et sources d'information utiles pour étudier le marché du travail ou de la formation. Il étudie le marché "ouvert" (regarder les offres d'emploi), le marché "caché" (emplois disponibles qui ne font pas l'objet de publicité officielle à l'extérieur de l'entreprise). Il répertorie l'ensemble des critères permettant de choisir la formation adaptée. Il tire des enseignements de ses recherches pour s'adapter et ajuster son projet professionnel.

C : EXPLICITER SON EXPERIENCE, SES CHOIX ET SON PROJET PROFESSIONNEL

Le bénéficiaire s'entraîne à expliciter oralement son projet et à l'étayer (preuves par l'expérience), à parler de ses recherches, à écouter et à questionner. Il formalise dans le passeport-orientation formation l'ensemble des rubriques

Il analyse et s'approprié l'information recueillie. Il pourra réutiliser ces éléments dans d'autres situations comme présenter sa candidature auprès d'un organisme de formation ou d'un employeur.

D : METTRE EN ŒUVRE ET ADAPTER SON PLAN D'ACTION A DES FINS PROFESSIONNELLES

Le bénéficiaire acquiert une méthodologie pour planifier et opérationnaliser les étapes de sa décision. Il anticipe et formule des stratégies de rechange afin de sécuriser ses projets le cas échéant. Il prend conscience que la réalisation d'un projet relève d'une disponibilité à l'événement, à l'information et puisse comporter un certain risque.

E : IDENTIFIER, DANS SON ENVIRONNEMENT, DES SOUTIENS A SON PROJET

Le bénéficiaire identifie les personnes de son entourage qui l'aideront à avancer tout au long de la mise en oeuvre du projet professionnel en assurant un soutien socio-affectif.

Au fur et à mesure du projet, ce/ces personnes :

- apporteront une écoute et différents points de vue sur le projet, les démarches...
- maintiendront une dynamique, une motivation

F : ACTIVER ET ELARGIR SON RESEAU A DES FINS PROFESSIONNELLES

Le bénéficiaire mobilise un « réseau relationnel » et le maximum de personnes ressources susceptibles de répondre aux besoins identifiés dans son plan d'action : - obtenir des informations sur un métier, une entreprise, un secteur

- une aide, un conseil
- savoir si des postes sont disponibles
- être recommandé auprès d'employeurs potentiels
- etc ...

G : TROUVER DES PISTES DE METIERS DIVERSIFIEES

Définir des pistes de métiers à partir de ses caractéristiques personnelles (centres d'intérêt professionnel, valeurs de travail, aptitudes, compétences...) et des informations sur l'environnement.

Le bénéficiaire prend conscience que certaines de ses compétences, professionnelles ou extra-professionnelles, sont transférables d'une activité à une autre. Il dispose d'au moins deux pistes de métiers formalisées par deux codes ROME.

H : PRIORISER DES PISTES DE METIERS

Le bénéficiaire établit une liste ordonnée de ses pistes professionnelles. Il indique sur quels critères, personnels et environnementaux, il base son classement.

Les critères de choix d'une piste professionnelle peuvent être :

- la possibilité ou non de mobilité géographique
- la congruence avec les intérêts du bénéficiaire
- les valeurs de travail
- la centralité du travail
- les contraintes familiales (enfants, finances...)
- le salaire et conditions de travail
- le potentiel de recrutement du bassin d'emploi
- etc ...

1.5 Spécificités du questionnaire SavORIENT

Pour opérationnaliser le niveau de maîtrise des compétences à s'orienter, le questionnaire SavORIENT utilise la définition de la compétence proposée par Le Boterf (1998). En effet, son modèle nous paraît tout à fait pertinent pour évaluer la capacité de la personne à mettre en œuvre une compétence. Par ailleurs, ce modèle nous permet également de traiter la compétence à s'orienter au même titre que n'importe quelle compétence professionnelle.

D'une manière générale, on s'accordera avec la définition de la compétence professionnelle comme « la résultante d'une combinaison pertinente d'un ensemble de ressources mobilisées par le professionnel à partir d'une situation à traiter ».

Ensuite, en tant qu'activité en acte, Le Boterf nous explique qu'« agir avec compétence » est la résultante de tout un processus mental qui repose sur une dynamique multidimensionnelle. Cette dynamique est à la fois cognitive (« je sais ce qu'il faut faire »), c'est-à-dire que la personne doit avoir une bonne représentation de ce qu'elle a à faire et qu'elle doit disposer des ressources suffisantes (savoirs, savoir-faire, savoir-être, capacités). Elle est aussi affective (« je veux le faire »), la personne doit avoir une image de soi qui incite à agir, à se confronter à de nouvelles situations et le contexte de l'action s'il implique des émotions de plaisir ou de souffrance, jouera sur sa compétence. Enfin, elle est sociale (« je peux le faire ») ; le contexte organisationnel et le contexte économique doivent en effet permettre la réalisation des actes. Ce dernier point est particulièrement intéressant si le professionnel qui accompagne souhaite placer son intervention sous l'angle du « pouvoir d'agir » tel que proposé par Le Bossé (2002) ou encore par l'approche par les capacités d'Amartya Sen (1999).

Ces trois composantes de la compétence sont définies par Le Boterf (1998), comme le savoir agir, le vouloir agir, et le pouvoir agir. Pour lui, il est nécessaire d'intervenir sur ces trois pôles pour rendre probable et accroître la possibilité de construire les compétences. Voici les solutions qu'il préconise pour favoriser cette construction de compétences. Il considère que :

- Le « **savoir agir** » peut-être développé par :
 - la formation
 - l'entraînement
 - les boucles d'apprentissage
 - les mises en situations en apprentissage

- Le « **vouloir agir** » sera encouragé par :
 - l'existence d'un sens donné à la construction des compétences
 - une image de soi réaliste et positive
 - un contexte de reconnaissance et de confiance
 - un contexte incitatif qui encouragera à construire de la compétence
- Le « **pouvoir agir** » sera rendu possible par:
 - une organisation du travail permettant la mise en oeuvre non seulement du savoir-faire mais de véritables compétences
 - un contexte facilitateur réunissant les moyens nécessaires, des attributions donnant la légitimité à la construction de compétences
 - des réseaux de ressources-équipements de proximité : réseau relationnel, réseaux documentaires

Ainsi le questionnaire SavORIENT propose des items sur les 3 dimensions de la compétence. C'est à dire des items sur le « savoir agir » (s), le « vouloir agir » (v), et le « pouvoir agir » (p) pour chacune des 8 compétences. Enfin, le questionnaire propose un item général sur le « sentiment de maîtrise » (m) de chacune des 8 compétences.

Pour une bonne compréhension des résultats, il conviendra d'analyser le score global à la compétence mais également les scores aux 3 dimensions (s), (v) et (p). L'analyse des scores sur ces 3 dimensions permettra de proposer un plan d'action de développement des compétences. Ce plan d'action pourra s'appuyer sur les propositions de Le Boterf, ci-dessus.

2 Construction du test

2.1 Description de la population à l'origine des analyses psychométriques

EFFECTIF	GENRE	
N = 282	Hommes : 92 (32,6%)	Femmes : 190 (67,4%)

AGE (en plage d'années)									
0 et 16	17 et 25	26 et 34	35 et 44	45 et 54	55 et 64	65 et 74	75 et 84	85 et 94	95 et 104
7	48	59	89	69	9	1	0	0	0

	Niveau de formation					
	Sans	V	IV	III	II	I
Bâtiment	3	2	3	2	1	1
Industrie	2	12	2	16	4	6
Tertiaire	14	23	36	48	42	65
Total	19	37	41	66	47	72

Statistiques pour les scores des 8 compétences

		CompA	CompB	CompC	CompD	CompE	CompF	CompG	CompH
N	Valide	282	282	282	282	282	282	282	282
	Manquante	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne		96,89	100,21	94,31	56,72	87,20	55,87	89,02	82,51
Médiane		90,00	91,00	84,00	40,00	87,50	35,50	76,00	72,00
Mode		52 ^a	84 ^a	144	12	132	16	60	132
Ecart-type		59,507	56,151	61,770	54,397	49,335	51,132	56,889	61,633
Minimum		3	2	2	0	4	0	2	0
Maximum		240	232	240	232	180	240	236	232

2.2 Construction du questionnaire

Le questionnaire SavORIENT s'appuie sur la définition des 8 compétences à s'orienter. Il opérationnalise la mesure du niveau de maîtrise à partir de la définition de la compétences donnée par G. Le Boterf précisée ci-dessus.

Le questionnaire est composé, pour chaque compétence, de 5 items « savoir agir » (s), 5 items « vouloir agir » (v), 5 items « pouvoir agir » (p) et 1 item de « sentiment de maîtrise » (m). Le questionnaire, dans son ensemble, compte 93 items et non 128 comme pourrait le laisser penser la logique habituelle de construction des outils d'évaluation. En effet, 16 items par compétences et 8 compétences donnent $16 \times 8 = 128$.

Cette différence s'explique par la nature même de l'évaluation qui est faite par ce questionnaire. En effet, il s'agit d'une auto-évaluation d'un niveau de maîtrise de compétence. Il ne s'agit donc pas d'évaluer des dimensions psychologiques mais d'évaluer un niveau de réalisation de compétences à s'orienter comme on pourrait évaluer un niveau de réalisation d'une compétence professionnelle. L'évaluation ne porte donc pas sur un « construit psychologique » mais sur un niveau de réalisation des « activités qui concourent à la mise en œuvre de la compétence ». Comme pour toutes compétences professionnelles, des activités sont communes à plusieurs compétences à s'orienter.

Si on prend l'exemple du référentiel de compétences du maçon, l'activité « Réaliser des ouvrages en béton armé coffrés en traditionnel » concoure à la mise en œuvre des 4 compétences « Coffrer en traditionnel bois ou en éléments manportables », « Mettre en place les armatures d'un ouvrage en béton armé », « Couler le béton d'un ouvrage en béton armé » et « Réaliser les opérations de montage et de démontage d'un échafaudage de pied ».

De la même manière l'activité « j'ai un document qui résume les points importants de mon projet et que je peux réviser avant un entretien par exemple » concoure à la mise en œuvre des 3 compétences à s'orienter E, F et C. 1 item contribue donc à l'auto-évaluation de plusieurs compétences. Sur ce principe, le nombre total d'item est donc de 93. Chaque score global pour chaque compétence est composé de la somme des scores aux items (s) additionnée à la somme des scores aux items (v) additionnées à la somme des scores aux items (p) puis cette somme totale est multipliée par le score à l'item (m). Par exemple, pour la compétence A, le calcul se fait suivant la formule suivante :

$$\begin{aligned} & \Sigma \text{ scores aux 5 items « savoir agir » (s)} \\ & + \Sigma \text{ scores aux 5 items « vouloir agir » (v)} \\ & + \Sigma \text{ scores aux 5 items « pouvoir agir » (p)} \\ & \times \text{ Score à l'item « sentiment de maîtrise »} \\ & = \text{score global compétence A} \end{aligned}$$

Les items (s), (v) et (p) sont présentés sous forme d'échelle de Likert en 5 points (notés de 0 à 4). Dans le questionnaire SavORIENT, cette échelle a pour particularité d'introduire une certaine forme de « marge de manœuvre » pour le répondant. En effet, après avoir testé la 1ère version des échelles sous un format strict en 5 points, les utilisateurs nous ont suggéré d'introduire la possibilité de se situer entre 2 points sans y donner une valeur fermée. C'est ce qui a été fait par la présentation d'un échelon du type « entre les 2 ». Il s'agit d'une convention de lecture qui n'impacte pas le score puisque les 5 points de l'échelle conservent leur traduction quantitative en 0, 1, 2, 3 et 4 points. Il ne s'agit donc pas d'une nouvelle forme de mesure par une échelle de Likert mais plutôt d'une adaptation de l'échelle en termes de meilleure « acceptabilité » pour l'utilisateur.

Item exemple:

« j'ai un document qui présente le rétro-planning des actions à faire pour mon projet professionnel »

Je n'en n'ai pas	<- entre les 2 ->	J'ai un document qui a besoin d'être actualisé	<- entre les 2 ->	j'ai un document précis et actualisé
------------------	-------------------	--	-------------------	--------------------------------------

Les items (m) demandent à la personne de s'auto-positionner sur un sentiment global par rapport au contenu de la compétence concernée. Comme les items (s), (v), (p), ces items (m) sont notés de 0 à 4 Par exemple pour la compétence A :

Item (m) de la compétence A :

« actuellement, par rapport au thème de la connaissance que j'ai de moi-même, je dirais que : »

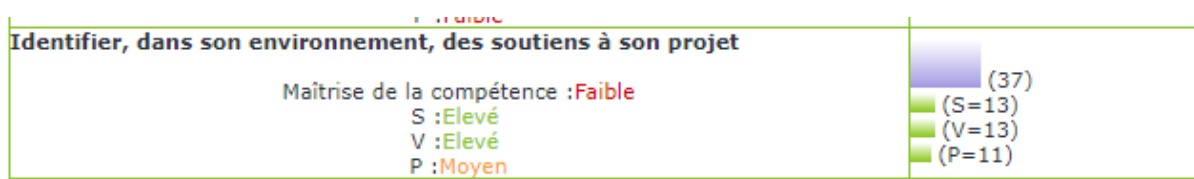
je ne connais pas vraiment ce qui m'intéresse	j'ai déjà passé des tests et des questionnaires mais il y a très longtemps et je ne me souviens plus des résultats	j'aimerais bien passer des tests pour mieux me connaître	je connais bien mes centres d'intérêts et mes compétences	je me connais parfaitement et je connais les caractéristiques des métiers qui me correspondent
---	--	--	---	--

Pour la cotation globale du score de la compétence, lorsque le score sur l'item (m) est de « 0 », il est alors transformé en valeur « 1 ». Ce mécanisme permet de conserver la valeur « nulle » lorsque le sentiment de maîtrise est au plus bas et dans le même temps permet la multiplication des scores (s), (v) et (p). Notons que lorsque le score sur l'item (m) est « 0 », le score global de la compétence est égal à la somme des 3 scores (s), (v) et (p).

En résumé, les scores sur les items (s), (v) et (p) varient de 0 à 20 et le score sur l'échelle globale de maîtrise d'une compétence varie de 0 à 240.

Cette méthode de calcul du score global à la compétence permet de pondérer l'auto-évaluation du niveau de maîtrise de la compétence par un item global de « sentiment de maîtrise ». Cet item (m) évalue un sentiment d'efficacité personnel par rapport à la compétence considérée. Il va permettre au professionnel qui accompagne d'identifier des dissonance qui seront autant de point à aborder en accompagnement.

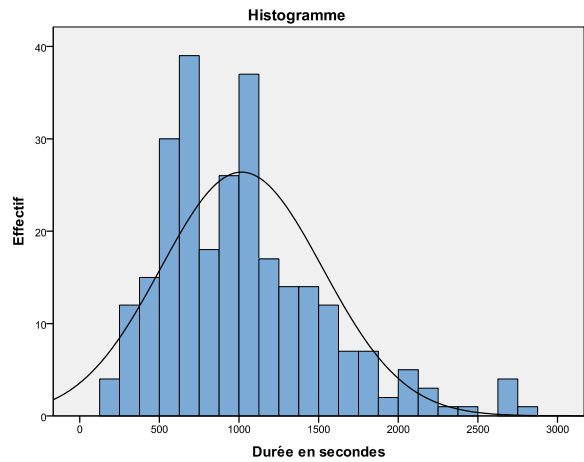
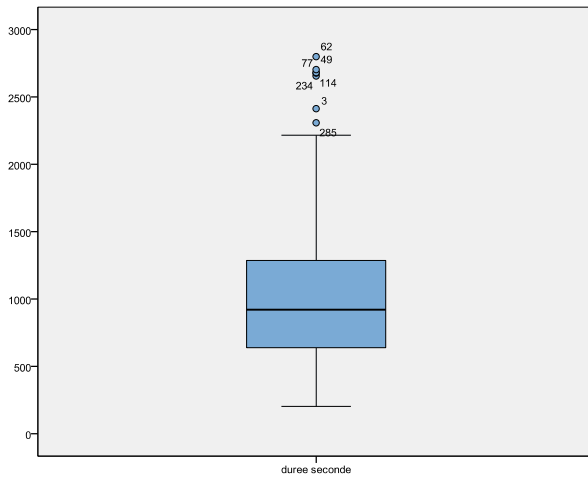
En effet, l'item (m) multiplie par un facteur 1 à 4 la somme des items (s), (v) et (p). Ainsi , dans l'exemple ci-dessous, la personne à indiqué un « savoir agir » élevé, un « vouloir agir » élevé également et un « pouvoir agir » moyen. Par contre, sur l'item d'évaluation global de son sentiment de maîtrise elle a donné une valeur sur la gauche de l'échelle, en l'occurrence 1 puisque le score global = 1x(s+v+p). Il y a donc dissonance entre les 3 dimensions de la compétence et son sentiment d'efficacité personnel.



3 Données statistiques du questionnaire SavORIENT

Rappelons, à toutes fins utiles, que le questionnaire SavORIENT permet une auto-évaluation du niveau de maîtrise des compétences à s'orienter. Il n'y a donc pas de bonnes et mauvaises réponses. Chaque réponse correspond à la manière dont le répondant estime sa proximité avec la proposition de l'item.

3.1 Durée moyenne de passation



3.1.1 Données aberrantes sur la variable « durée en seconde »

En statistique, une donnée aberrante est une valeur ou une observation qui est "distante" des autres observations effectuées sur le même phénomène, c'est-à-dire qu'elle contraste grandement avec les valeurs "normalement" mesurées (Cornillon et al, 2012). La variable « durée en secondes » n'est pas renseignée par l'utilisateur, elle est calculée automatiquement en soustrayant l'heure de fin de passation à l'heure de début de passation. Pour le questionnaire SavORIENT, ces deux données sont « captées » automatiquement de la manière suivante :

- heure de début : le timestamp à l'ouverture de la page du questionnaire
- heure de fin : le timestamp à la réception des données de passation par le script d'analyse

Le timestamp est un compteur en seconde utilisé en informatique pour représenter une date à partir du 1er janvier 1970. Par exemple, le timestamp du 15/02/2018 à 12h30 et 0 sec c'est 1518694200. (voir convertisseur <http://www.timestamp.fr>)

La variable « durée de passation en seconde » est donc une valeur calculée à partir de ces 2 valeurs exprimées en secondes. Pour de multiples raisons, il peut arriver que cette valeur prenne une valeur aberrante. Par exemple :

- le timestamp de début ou de fin n'a pas été capté
- L'utilisateur a cliqué une seconde fois, générant un autre timestamp
- l'utilisateur a été interrompu pendant sa passation, laissant une page du questionnaire en attente avant d'y revenir
- l'utilisateur a chargé la page du questionnaire puis est allé se faire couler un café, est revenu après un long moment à la machine à café et a seulement commencé ses réponses aux items
- etc ...

3.1.2 Analyse des caractéristiques de la distribution

Les caractéristiques de la distribution sont les suivantes :

N	Valide	269
	Manquante	13
Moyenne		1016,78
Médiane		921,00
Mode		572
Ecart-type		508,183
Variance		258249,814
Intervalle		2596
Minimum		203
Maximum		2799

Caractéristiques de la distribution des durées de passation

La durée de moyenne d'une passation est de : **16 minutes et 56 secondes**

3.2 Sensibilité du test

La sensibilité du test correspond à son pouvoir discriminant, sa capacité à différencier les individus sur les dimensions évaluées. Un test sera sensible si l'ensemble des passations se répartissent sur l'ensemble des scores possibles et suit une distribution des scores homogène. La sensibilité d'un test est également la première propriété à vérifier lors de la construction de l'épreuve. Si le test n'est pas sensible, il ne pourra être valide.

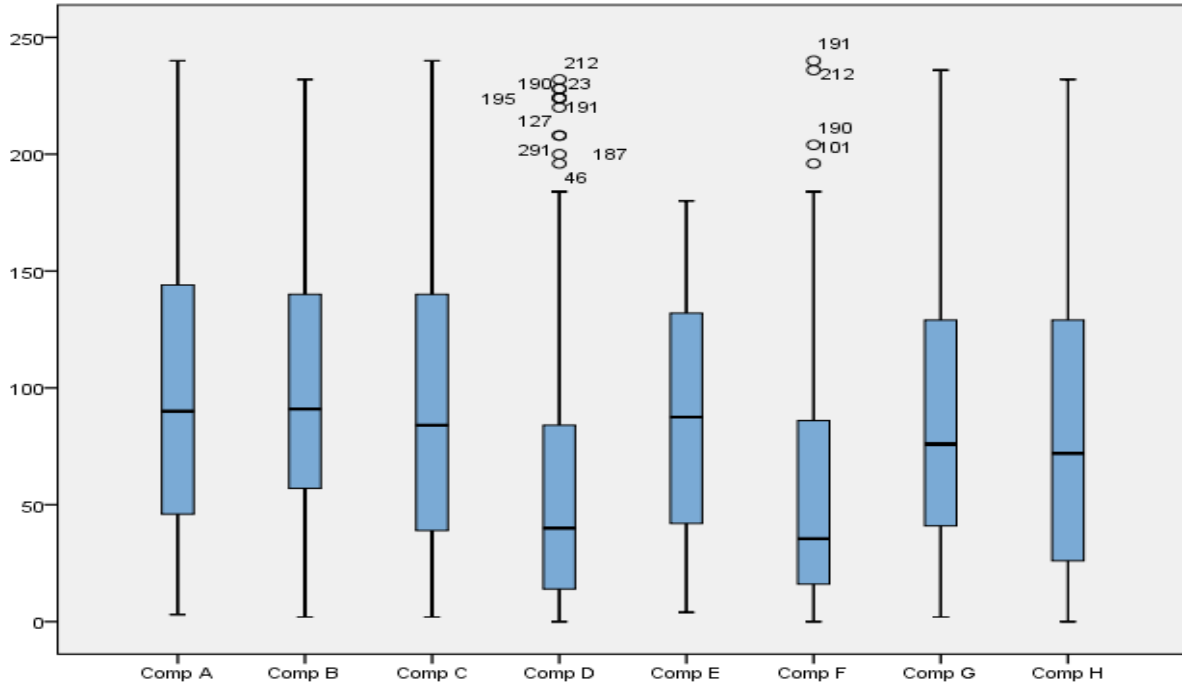


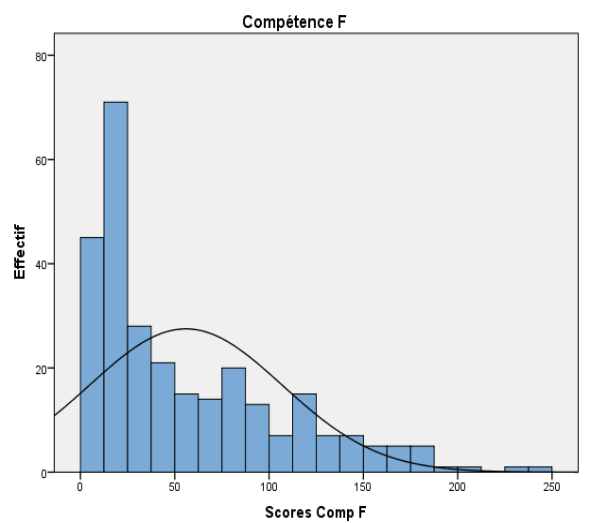
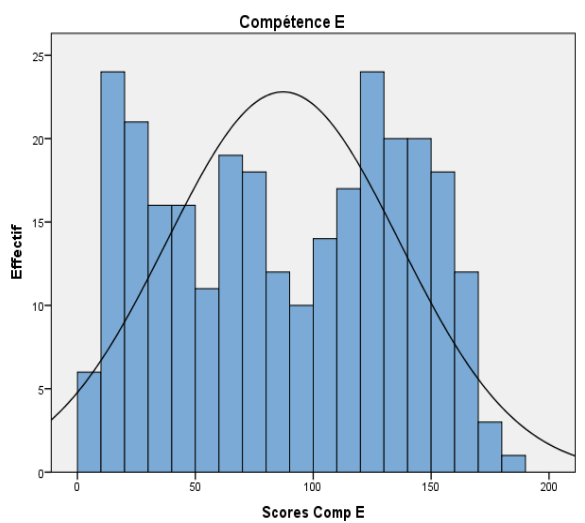
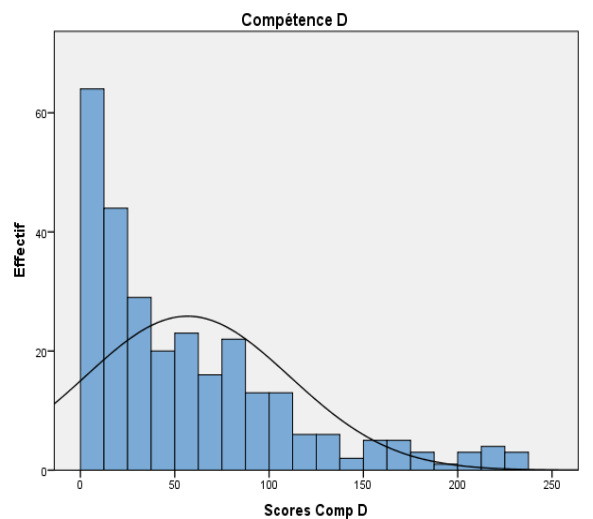
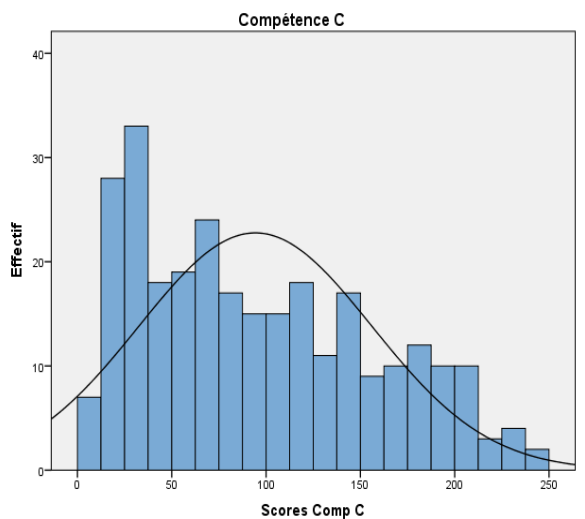
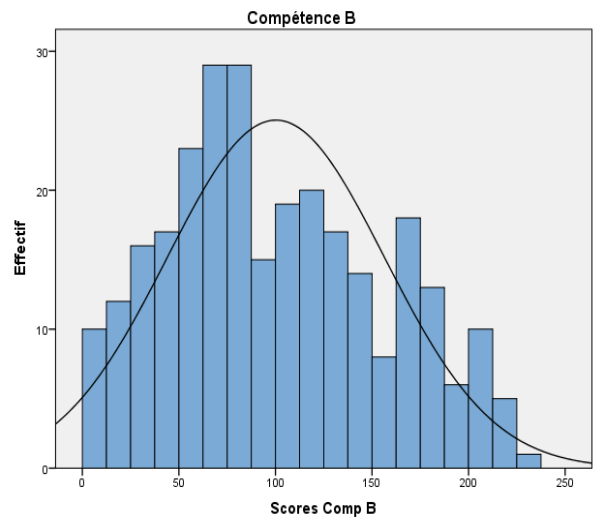
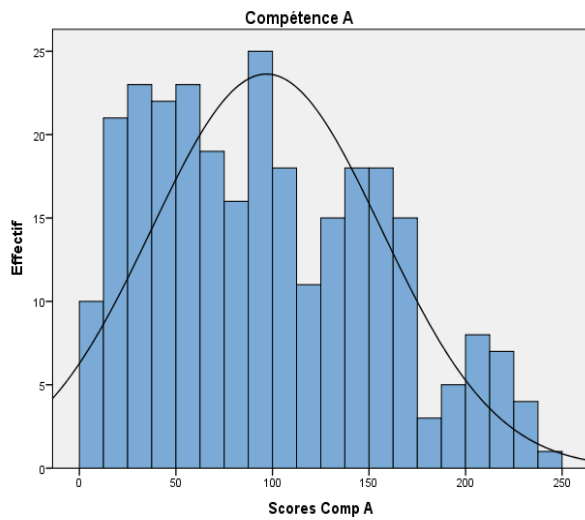
Diagramme « boîte à moustaches » de la distribution des scores sur les 8 compétences

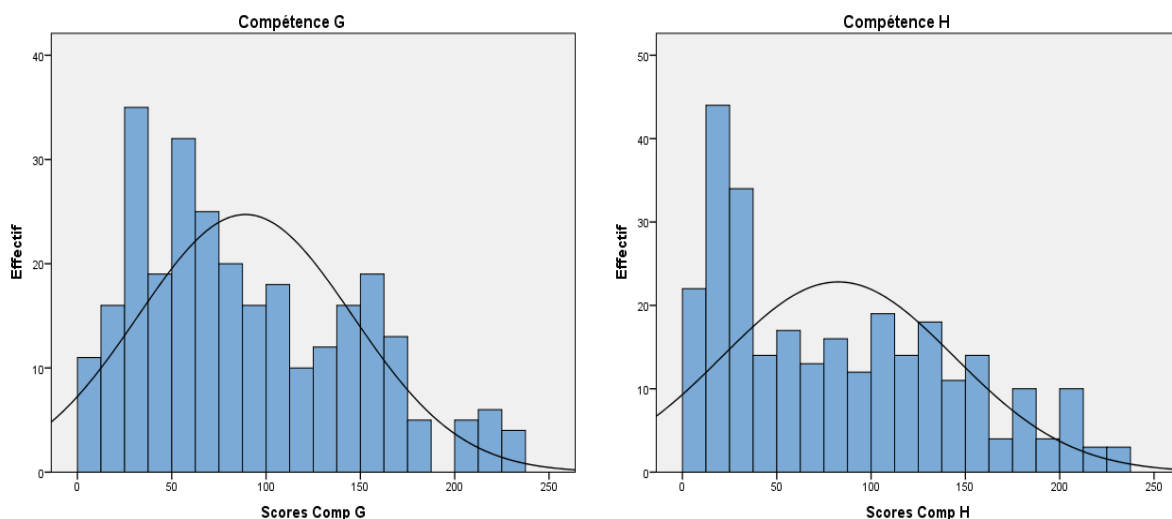
3.2.1 Finesse discriminative

Statistiques

	Comp A	Comp B	Comp C	Comp D	Comp E	Comp F	Comp G	Comp H
N Valide	282	282	282	282	282	282	282	282
Manquante	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne	96,89	100,21	94,31	56,72	87,20	55,87	89,02	82,51
Erreur std. de la moyenne	3,544	3,344	3,678	3,239	2,938	3,045	3,388	3,670
Médiane	90,00	91,00	84,00	40,00	87,50	35,50	76,00	72,00
Mode	52 ^a	84 ^a	144	12	132	16	60	132
Ecart-type	59,507	56,151	61,770	54,397	49,335	51,132	56,889	61,633
Variance	3541,028	3152,913	3815,559	2959,083	2433,980	2614,442	3236,409	3798,642
Asymétrie	,419	,320	,481	1,328	-,047	1,173	,632	,565
Erreur std. d'asymétrie	,145	,145	,145	,145	,145	,145	,145	,145
Aplatissement	-,763	-,817	-,833	1,328	-1,319	,703	-,424	-,777
Minimum	3	2	2	0	4	0	2	0
Maximum	240	232	240	232	180	240	236	232
Centiles 25	46,00	56,75	38,75	14,00	42,00	16,00	41,00	26,00
50	90,00	91,00	84,00	40,00	87,50	35,50	76,00	72,00
75	144,00	140,00	140,25	84,00	132,00	86,25	130,50	129,75

3.3 Graphiques des distributions





Histogramme de la distribution des scores sur les 8 compétences

On remarquera que pour la totalité des scores sur les 8 compétences, l'étendue des scores est très proche de l'étendue maximale théorique. Trois compétences, respectivement D, F et H ont un score minimum à 0. Les 5 autres compétences ont un score minimum très proche de cette valeur théorique de « 0 » puisqu'ils sont respectivement de 3, 2, 2, 4 et 2 pour les compétences A, B, C, E et G. Pour les scores maximaux, trois compétences ont un score maximal qui atteint ces valeurs. Il s'agit des compétences A, C et F. 4 compétences ont un score maximal très proche de cette valeur avec 232, 232, 236 et 232 pour les compétences respectivement B, D, G et H. Seule la compétence F présente un score maximal un peu plus éloigné du score maximal théorique avec une valeur de 180.

Pour l'ensemble des 8 compétences la distribution des scores utilise un large spectre de valeurs démontrant une bonne capacité à discriminer les individus.

	N	Asymétrie		Kurtosis	
	Statistique	Statistique	Erreur std	Statistique	Erreur std
Comp_A	282	,419	,145	-,763	,289
Comp_B	282	,320	,145	-,817	,289
Comp_C	282	,481	,145	-,833	,289
Comp_D	282	1,328	,145	1,328	,289
Comp_E	282	-,047	,145	-1,319	,289
Comp_F	282	1,173	,145	,703	,289
Comp_G	282	,632	,145	-,424	,289
Comp_H	282	,565	,145	-,777	,289
N valide (listwise)	282				

Asymétrie et Kurtose de la distribution des scores aux 8 compétences

3.4 Asymétrie

La valeur d'asymétrie indique si la distribution des scores est symétrique ou non par rapport à la moyenne. Plus l'asymétrie tend vers 0 et plus la distribution est symétrique autour de la moyenne. Une valeur négative indique un déplacement de la distribution vers les scores les plus élevés, on parle d'asymétrie négative. Et une valeur positive indique un déplacement des scores vers les scores les plus faibles, on parle alors d'asymétrie positive. La valeur est d'autant plus forte que la distribution est éloignée de la moyenne (Laveault, Gregoire, 2012).

En termes d'asymétrie, nous pouvons classer les distributions des scores de niveau de compétence en 3 groupes :

- groupe 1 petite asymétrie positive ou négative : compétences A, B, C, E
- groupe 2 moyenne asymétrie positive : compétences G, H (distribution très légèrement décalée vers les scores faibles)
- groupe 3 asymétrie positive : compétence D, F (distribution fortement décalée vers les scores faibles)

3.5 Aplatissement

Le Kurtosis indique le degré de voussure de la distribution. Un kurtosis supérieur à 0.2632 indique une distribution platykurtique. C'est-à-dire une distribution "aplatie" avec des fréquences d'apparition des scores qui tendent à être homogènes des scores les plus faibles aux scores les plus forts. Un kurtosis inférieur à 0.2632 indique une distribution leptokurtique. C'est-à-dire une forte concentration de scores autour de la moyenne et peu de scores aux extrémités. Enfin, la distribution sera mesokurtique lorsque le kurtosis est proche de 0.2632

En termes de voussure, nous pouvons classer les distributions des scores de niveau de compétence en 2 groupes :

- groupe 1 leptokurtique : compétences A, B, C, E, G, H
- groupe 2 platykurtique : compétences F, D

Ces valeurs sont importantes lors de l'entretien de restitution avec le bénéficiaire. Cela va permettre au professionnel de situer le score obtenu par la personne qu'il accompagne dans l'ensemble des scores habituellement obtenus par les personnes en situation d'évolution professionnelle.

3.6 Test de normalité des scores aux 8 compétences

Normalité des distributions de scores : test de Kolmogorov-Smirnov

	Ecart maxi	Test d'hypothèse
Compétence A	,038	H0 rejetée, ce n'est pas une distribution normale
Compétence B	,024	H0 rejetée, ce n'est pas une distribution normale
Compétence C	,010	H0 rejetée, ce n'est pas une distribution normale
Compétence D	,000	H0 rejetée, ce n'est pas une distribution normale
Compétence E	,007	H0 rejetée, ce n'est pas une distribution normale
Compétence F	,000	H0 rejetée, ce n'est pas une distribution normale
Compétence G	,007	H0 rejetée, ce n'est pas une distribution normale
Compétence H	,000	H0 rejetée, ce n'est pas une distribution normale

Aucune des 8 compétences ne présente une distribution des scores de type distribution normale.

3.7 Fidélité des Echelles

3.7.1 Consistance interne

	N	Alpha Cronbach	Nb items
Compétence A	282	,894	15
Compétence B	282	,889	16
Compétence C	282	,850	15
Compétence D	282	,924	16
Compétence E	282	,877	14
Compétence F	282	,884	14
Compétence G	282	,879	13
Compétence H	282	,892	14

Indicateur de consistance interne des 6 types

Les 8 alpha de Cronbach (2004) des échelles d'évaluation du niveau de maîtrise des 8 compétences sont tous au-delà de ,850. Ces valeurs indiquent une bonne homogénéité des 8 échelles.

3.8 Validité

3.8.1 Intercorrélation des 8 compétences

		Comp A	Comp B	Comp C	Comp D	Comp E	Comp F	Comp G	Comp H
Comp A	Cor. Pearson	1	,585**	,718**	,650**	,509**	,576**	,793**	,754**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Comp B	Cor. Pearson	,585**	1	,539**	,611**	,480**	,610**	,688**	,593**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
Comp C	Cor. Pearson	,718**	,539**	1	,679**	,563**	,621**	,683**	,701**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
Comp D	Cor. Pearson	,650**	,611**	,679**	1	,550**	,714**	,697**	,717**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
Comp E	Cor. Pearson	,509**	,480**	,563**	,550**	1	,505**	,553**	,596**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
Comp F	Cor. Pearson	,576**	,610**	,621**	,714**	,505**	1	,631**	,596**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
Comp G	Cor. Pearson	,793**	,688**	,683**	,697**	,553**	,631**	1	,832**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
Comp H	Cor. Pearson	,754**	,593**	,701**	,717**	,596**	,596**	,832**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Ce tableau nous montre que toutes les compétences sont fortement corrélées entre elles. Cela tend à révéler une seule dimension homogène évaluée par les 8 compétences . Ces résultats sont, en partie, expliqués par la construction même du questionnaire. En effet, nous avons vu que des items sont communs à plusieurs compétences. Les items communs contribuent donc de la même manière aux scores de plusieurs compétences et ont tendance à faire évoluer les scores de manière parallèle.

3.9 Tables d'étalonnage : Homme, N=98 – Femme, N=239

Compétence A : confronter ses caractéristiques personnelles aux caractéristiques du métier

Classe	I		II		III		IV		V		VI		VII	
Score	0	14	15	31	32	65	66	113	114	161	162	208	209	240
% pop.	4,8		11,1		21,2		25,8		21,2		11,1		4,8	
% SUP	95,2		84,1		62,9		37,1		15,9		4,8		-	
% INF	-		4,8		15,9		37,1		62,9		84,1		95,2	

Compétence B : chercher de l'information sur le marché du travail et de la formation

Classe	I		II		III		IV		V		VI		VII	
Score	0	15	16	41	42	71	72	119	120	167	168	199	200	240
% pop.	4,8		11,1		21,2		25,8		21,2		11,1		4,8	
% SUP	95,2		84,1		62,9		37,1		15,9		4,8		-	
% INF	-		4,8		15,9		37,1		62,9		84,1		95,2	

Compétence C : expliciter son expérience, ses choix et son projet professionnel

Classe	I		II		III		IV		V		VI		VII	
Score	0	15	16	27	28	59	60	113	114	167	168	199	200	240
% pop.	4,8		11,1		21,2		25,8		21,2		11,1		4,8	
% SUP	95,2		84,1		62,9		37,1		15,9		4,8		-	
% INF	-		4,8		15,9		37,1		62,9		84,1		95,2	

Compétence D : mettre en œuvre et adapter son plan d'action à des fins professionnelles

Classe	I		II		III		IV		V		VI		VII	
Score	0	1	2	8	9	23	24	59	60	104	105	175	176	240
% pop.	4,8		11,1		21,2		25,8		21,2		11,1		4,8	
% SUP	95,2		84,1		62,9		37,1		15,9		4,8		-	
% INF	-		4,8		15,9		37,1		62,9		84,1		95,2	

Compétence E : identifier, dans son environnement, les soutiens à son projet

Classe	I		II		III		IV		V		VI		VII	
Score	0	13	14	25	26	63	64	113	114	140	141	161	162	240
% pop.	4,8		11,1		21,2		25,8		21,2		11,1		4,8	
% SUP	95,2		84,1		62,9		37,1		15,9		4,8		-	
% INF	-		4,8		15,9		37,1		62,9		84,1		95,2	

Compétence F : activer et élargir son réseau à des fins professionnelles

Classe	I		II		III		IV		V		VI		VII	
Score	0	4	5	11	12	21	22	59	58	113	114	165	166	240
% pop.	4,8		11,1		21,2		25,8		21,2		11,1		4,8	
% SUP	95,2		84,1		62,9		37,1		15,9		4,8		-	
% INF	-		4,8		15,9		37,1		62,9		84,1		95,2	

Compétence G : trouver des pistes de métier diversifiées

Classe	I		II		III		IV		V		VI		VII	
Score	0	16	17	30	31	59	60	99	100	152	153	207	208	240
% pop.	4,8		11,1		21,2		25,8		21,2		11,1		4,8	
% SUP	95,2		84,1		62,9		37,1		15,9		4,8		-	
% INF	-		4,8		15,9		37,1		62,9		84,1		95,2	

Compétence H : prioriser des pistes de métier

Classe	I		II		III		IV		V		VI		VII	
Score	0	9	10	18	19	39	40	104	105	149	150	204	205	240
% pop.	4,8		11,1		21,2		25,8		21,2		11,1		4,8	
% SUP	95,2		84,1		62,9		37,1		15,9		4,8		-	
% INF	-		4,8		15,9		37,1		62,9		84,1		95,2	

4 Méthode d'accompagnement au développement des compétences à s'orienter

Les 8 compétences	Scores
Confronter ses caractéristiques personnelles aux caractéristiques du métier Maîtrise de la compétence : Elevé S : Elevé V : Elevé P : Elevé	(204) (S=19) (V=16) (P=16)
Chercher de l'information sur le marché du travail et de la formation Maîtrise de la compétence : Faible S : Elevé V : Faible P : Elevé	(46) (S=18) (V=9) (P=19)
Expliciter son expérience, ses choix et son projet professionnel Maîtrise de la compétence : Moyen S : Elevé V : Elevé P : Faible	(108) (S=14) (V=15) (P=7)
Mettre en œuvre et adapter son plan d'action à des fins professionnelles Maîtrise de la compétence : Faible S : Elevé V : Faible P : Faible	(22) (S=17) (V=5) (P=0)
Identifier, dans son environnement, des soutiens à son projet Maîtrise de la compétence : Faible S : Elevé V : Faible P : Faible	(25) (S=13) (V=7) (P=5)
Activer, élargir son réseau à des fins professionnelles Maîtrise de la compétence : Faible S : Elevé V : Faible P : Faible	(50) (S=16) (V=9) (P=0)
Trouver des pistes de métiers diversifiées Maîtrise de la compétence : Faible S : Elevé V : Elevé P : Elevé	(51) (S=19) (V=16) (P=16)
Prioriser des pistes de métiers Maîtrise de la compétence : Moyen S : Elevé V : Elevé P : Moyen	(120) (S=15) (V=13) (P=12)
Les compétences où la maîtrise est faible ou moyenne sont à travailler. Pour travailler chaque compétence, regardez s'il faut plutôt travailler le "savoir faire", "l'engagement dans l'action" ou bien la "possibilité de faire". Pour travailler : <ul style="list-style-type: none"> • "le savoir faire" : il faut apprendre comment faire (les techniques, les méthodes, les tours de main, les connaissances nécessaires) • "l'engagement dans l'action" : il faut se lancer, s'y mettre, se retrousser les manches et y aller • "la possibilité de faire" : il faut disposer des supports et documents nécessaires ainsi que des possibilités de faire. 	

Exemple d'une feuille de résultats

4.1 Préambule : le professionnel ne peut plus « restituer » les résultats

Dans une posture d'accompagnement de type « tenir conseil », le questionnaire SavORIENT doit être utilisé dans une visée formative. C'est à dire d'accompagnement à l'acquisition et au développement des compétences à

s'orienter. Cette précision est importante car atteindre un objectif de développement de compétences n'est pas un objectif habituel des professionnels de l'accompagnement à l'évolution professionnelle.

Pour atteindre cet objectif, le Questionnaire SavORIENT pourra être utilisé en tout début de prestation pour établir le niveau de maîtrise sous la forme d'un positionnement. Les résultats seront alors analysés conjointement avec la personne accompagnée pour identifier et décider des points sur lesquels porter les efforts. Le questionnaire pourra ensuite être réutilisé à la fin de l'accompagnement pour mesurer la progression dans le niveau de maîtrise des compétences sur lesquelles les efforts se seront portés.

Dans la posture préconisée par le cahier des charges du conseil en évolution professionnelle (CEP), ce n'est pas le professionnel qui décide, en fonction des résultats, des points à travailler par la personne accompagnée. C'est bien dans une relation horizontale que le professionnel et la personne accompagnée décident des objectifs à atteindre et des actions à mettre en place pour y parvenir.

La première étape (1) consiste en une analyse de l'ensemble des scores globaux sur les 8 compétences.

La seconde étape (2) consiste à analyser les dimensions (s), (v) ou (p). En effet, le plan d'action sera très différent selon qu'il s'agit de travailler sur les méthodes et outils (s), sur l'engagement, la motivation à faire (v) ou sur l'environnement capacitant, le « pouvoir d'agir », les capacités (p).

La troisième étape (3) consiste à cibler les compétences à travailler. Pour cela, on va croiser 3 informations :

- l'avancée de la personne dans son projet
- les compétences utiles au stade où elle en est dans sa réflexion
- son souhait en termes d'objectifs à atteindre

Si, par exemple, la personne accompagnée n'a pas encore de pistes professionnelles et que la compétence « G : trouver des pistes de métier diversifiées » est peu maîtrisée alors il sera judicieux d'identifier cette compétence dans les objectifs de travail. De la même façon, si elle a déjà identifié des pistes de métier mais qu'elle ne sait pas comment choisir alors c'est peut-être la compétence « A : confronter ses caractéristiques personnelles aux caractéristiques du métier » qu'il faut privilégier.

A ce stade, il convient de faire un travail d'analyse partagé des résultats au questionnaire SavORIENT. Puis d'accompagner la personne dans le choix des compétences à travailler. La posture du professionnel ne doit pas être prescriptive ; il s'agit d'apporter à la personne toutes les clés lui permettant de décider elle-même ce qu'elle souhaite faire.

En fonction de la personne accompagnée et de l'avancée dans son projet, le professionnel veillera à choisir un nombre de compétences adapté au souhait de travail de la personne et choisir les compétences concernées par son besoin immédiat en termes de travail sur son projet

La dernière et quatrième étape (4) consiste à définir un plan d'action dont l'objectif sera de développer les compétences à s'orienter retenues.

4.2 Etape 1 : analyse globale

A partir de l'analyse des distributions des scores sur les 8 échelles, on peut bâtir les repères suivants présentés ci-dessous. On peut considérer les valeurs suivantes pour qualifier le score global au niveau de maîtrise d'une compétence :

- élevé (135 à 240)
- moyen (105 à 135)
- faible (0 à 105)

La feuille de résultat du questionnaire SavORIENT indique, en face de chaque graphique des scores à la compétence, le niveau « élevé », « moyen » ou « faible » en couleur respectivement vert, orange et rouge.

Dans l'exemple de résultat ci-dessus, on peut noter les différents niveaux de maîtrise :

- Elevé : compétence A
- Moyen : compétences C et H
- Faible : compétences D, E, F et G

4.3 Etape 2 : analyse des 3 composantes de chaque compétence

De la même manière, pour chaque compétence, on peut considérer les valeurs suivantes pour qualifier les niveaux des 3 composantes :

- S faible (0 à 9), moyen (10 à 12), élevé (13 à 20)
- V faible (0 à 9), moyen (10 à 12), élevé (13 à 20)
- P faible (0 à 9), moyen (10 à 12), élevé (13 à 20)

Là encore, la feuille de résultat traduit les valeurs des scores en « élevé », « moyen » et « faible » pour chaque composante (s), (v) et (p).

L'analyse commence par un repérage des « dissonances » (cf chapitre X).

Par exemple, dans le profil ci-dessus, on peut repérer 2 dissonances dont l'une est flagrante et l'autre requière un besoin d'investigation.

Dissonance flagrante : compétence G avec (s), (v) et (p) « élevé » et la maîtrise globale en « faible ». En effet, par rapport à la méthode de calcul du score on voit que le score global (51) correspond à la somme de (s 19)+(v 16)+(p 16). Cela signifie que malgré des réponses indiquant une bonne maîtrise de la compétence sur les 3 dimensions, la personne a donné une valeur très faible (0 ou 1) à son sentiment global par rapport à « Trouver des pistes de métiers diversifiées ».

Dissonance qui nécessite d'être approfondie : compétence B avec (s) et (p) « élevé » et (v) faible. Ici, la personne sait comment faire, elle a tout ce qu'il faut pour faire mais elle n'agit pas. Par ailleurs, elle a donné une réponse basse à l'item global par rapport à la recherche d'information puisque le score global à la compétence est égal à la somme de (s)+(v)+(p).

Pour la dissonance flagrante, les 3 composantes de la compétence sont présentes y compris la motivation à engager les démarches et pourtant la personne s'est « dévalorisée » en indiquant ne pas être globalement au clair avec les métiers vers lesquels elle pourrait se tourner. Le professionnel va donc s'assurer que la personne maîtrise bien les 3 composantes. Et si c'est le cas alors il manque peut-être juste l'étaiyage nécessaire pour enclencher la démarche. Peut-être que la personne ne sait tout simplement pas par où débiter le travail. Et si la personne ne maîtrise pas les 3 composantes alors il faudra réinterroger le niveau d'évaluation de cette compétence.

Pour la seconde dissonance, le professionnel va investiguer la dimension de la motivation à faire. Il va essayer d'amener la personne à exprimer la raison pour laquelle elle n'agit pas, la raison pour laquelle elle procrastine. En effet, il s'agit de chercher de l'information sur le marché du travail et de la formation. La personne sait faire et elle a l'environnement capacitant. De plus, c'est un point incontournable de tout projet d'évolution. Il faut donc amener la personne à s'interroger sur sa propre Amotivation à se lancer dans les démarches. Il s'agit ici d'engager la personne sur la voie de la réflexivité par rapport à cette question.

La compétence F mérite également une attention particulière de la part du professionnel. En effet, outre le fait que son niveau de maîtrise est faible, le savoir-faire (s) est élevé mais le pouvoir de faire est très faible (p=0). Il s'agit ici d'activer, élargir son réseau à des fins professionnelles. Le pouvoir d'agir très faible peut indiquer que la personne n'a que très peu de contact et qu'elle n'a pas, dans son environnement proche, de capacités à élargir ce réseau. Si c'est le cas, le soutien du professionnel est ici important car il est un atout, une ressource hors de l'environnement habituel de la personne pour l'aider à accéder aux contacts qui lui font défaut. En d'autres termes, dans ce cas, le professionnel est en capacité de développer le « pouvoir d'agir » de la personne au sens de Y. Le Bossé.

4.4 Etape 3 : analyse analyse partagée et choix des objectifs

Pour le profil présenté ci-dessus, la personne vient de débiter un CEP. Elle est en poste depuis 3 ans mais elle ne s'épanouit pas dans ce nouveau poste. Il est intéressant de noter que pour toutes les compétences, le niveau du « savoir-faire » est élevé. C'est vraisemblablement dû au fait que la précédente évolution professionnelle soit récente et que la personne a encore bien en tête toutes les démarches qu'elle a fait et comment elle a fait.

En synthèse de l'étape 3 :

- En ce début de CEP, elle est au point de départ par rapport à son projet : elle ne sait vraiment pas vers quel nouveau poste se tourner.

- Les compétences à mobiliser sont donc G, A et B.
- Elle souhaite identifier un poste plus en accord avec ses attentes que celui sur lequel elle se trouve actuellement

La compétence A est très bien maîtrisée. A ce stade elle ne mérite pas d'être priorisée. Par contre les compétences G et B sont les plus importantes à cette étape de son projet. La compétence G correspond à la dissonance repérée ci-dessus. Après investigation, le professionnel se rend compte que la personne a passé tous les questionnaires possibles et imaginables, qu'elle connaît son profil RIASEC, son type MBTI et son profil de personnalité Neo-Pi-R. Malgré cela, elle ne trouve pas de pistes de métier diversifiées. Le professionnel propose de travailler cette compétence en découvrant d'autres méthodes que les tests et questionnaires. Le professionnel pose l'hypothèse que dans cette situation, l'approche constructiviste de type « Life Design » peut-être une nouvelle manière d'aborder la question.

Pour la compétence B, la personne ne souhaite pas s'y attarder pour le moment dans la mesure où elle a le « savoir-faire » et « l'environnement capacitant » mais que c'est le manque d'hypothèses de profil de poste qui lui manque pour s'engager dans l'action.

Par contre, la personne ajoute qu'elle a été très surprise par les questions sur le rôle de l'entourage dans son projet d'évolution. Ce sont des questions qui l'ont interpellée car elle a toujours pensé que ce type de projet lui était propre et qu'elle seule était « à la barre ». Jusqu'à présent, elle n'a pas eu l'occasion de prendre en compte cette dimension. C'est pourquoi elle aimerait beaucoup que le professionnel l'aide à développer cette compétence à s'orienter « E - Identifier, dans son environnement, des soutiens à son projet »

4.5 Etape 4 : formaliser le plan d'action

A ce stade, les 2 engagements qu'il vient de prendre lui conviennent bien car cela correspond à une charge de travail qu'il se sent en capacité d'assumer.

Action N° 1 : formaliser un bilan de son poste actuel en termes de ce qu'elle apprécie et n'apprécie pas

Action N° 2 : travailler sur le « sens » de sa trajectoire professionnelle par l'approche du « life design »

Action N° 3 : apprendre à « Identifier, dans son environnement, des soutiens à son projet »

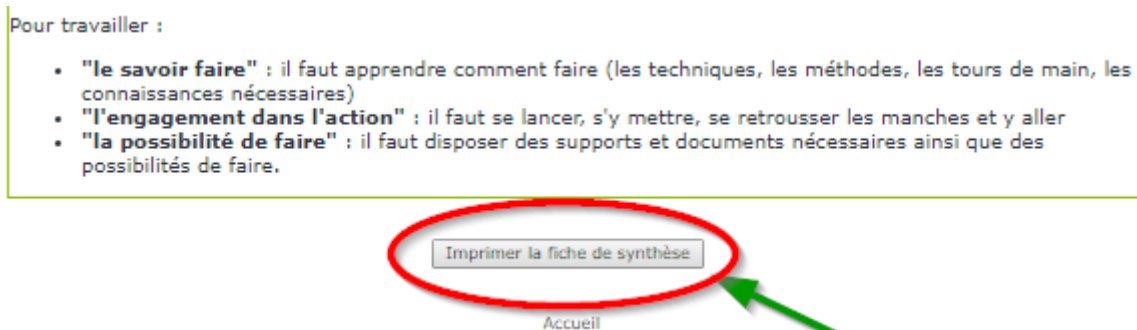
L'action N° 1 a une échéance proche qui correspond à la date de la prochaine rencontre avec la personne.

L'action N° 2 a une date de début en même temps que la 1ère action mais sa date de fin est plus éloignée l'approche du « Life Design » mise en œuvre par le conseiller se déroulera sur plusieurs rencontres

L'action N° 3 se fera en parallèle de l'action N°2 et sera actualisée tout au long de l'accompagnement CEP

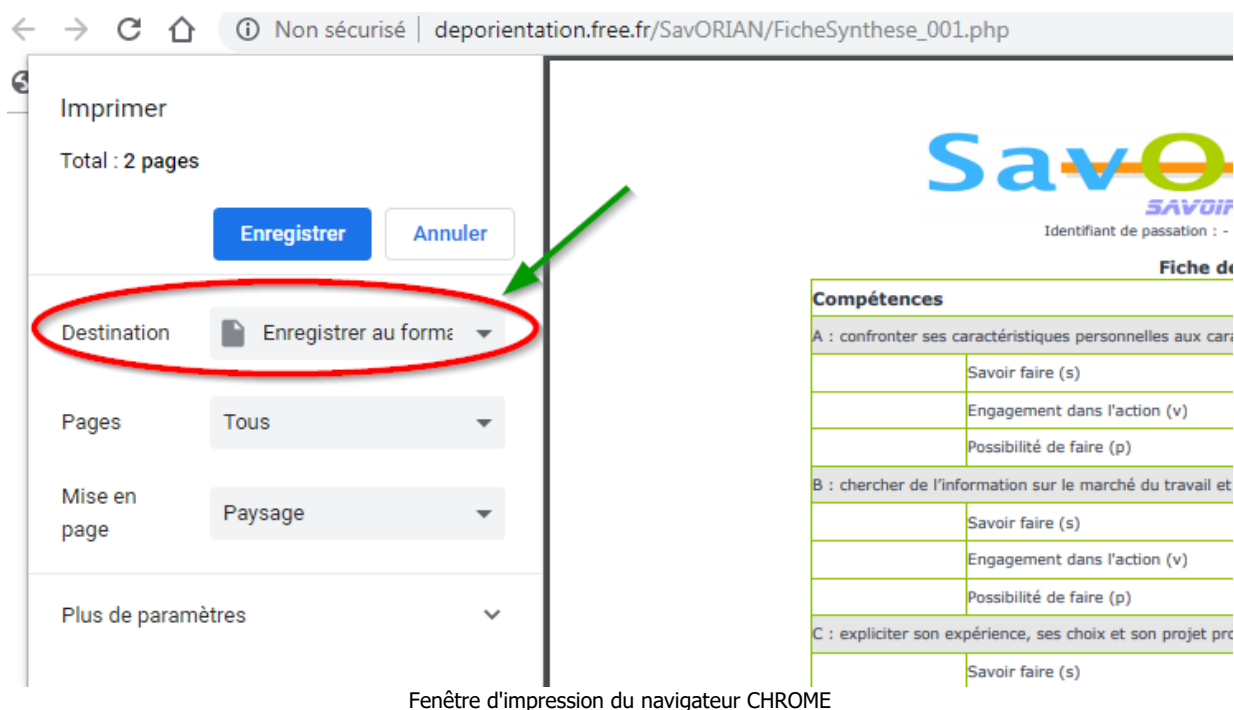
Sur le plan d'action proposé en exemple, la date de fin correspond à la date de dernier rendez-vous de prestation.

Pour matérialiser ces choix, le professionnel surligne, sur la fiche de synthèse du questionnaire SavORIENT. Pour imprimer la fiche de synthèse, il convient de cliquer sur le bouton situé en bas de la feuille de résultat.



Capture écran du bouton « Imprimer la feuille de synthèse »

Attention : ce bouton affiche la feuille de synthèse et ouvre automatiquement la fenêtre d'impression. En fonction de la rapidité de la connexion ou de votre ordinateur, la fenêtre d'impression peut s'ouvrir plus ou moins rapidement. Il convient d'attendre que cette dernière s'ouvre.



En fonction du navigateur que vous utilisez, cette fenêtre peut présenter des options différentes. Si vous utilisez le navigateur CHROME, comme sur cet exemple, vous pouvez choisir :

- d'imprimer la feuille sur papier pour ensuite surligner les items sur lesquels l'accompagnement va commencer
- d'enregistrer au format PDF pour ensuite envoyer cette feuille de synthèse par mail à la personne
- d'enregistrer au format PDF pour conserver une trace du document, l'envoyer à la personne et ensuite l'imprimer sur papier pour surligner

Fiche de synthèse

Compétences	Faible	Moyen	Elevé
A : confronter ses caractéristiques personnelles aux caractéristiques du métier ;		X	X
Savoir faire (s)			X
Engagement dans l'action (v)			X
Possibilité de faire (p)			X
B : chercher de l'information sur le marché du travail et de la formation ;	X		
Savoir faire (s)			X
Engagement dans l'action (v)	X		
Possibilité de faire (p)			X
C : expliciter son expérience, ses choix et son projet professionnel ;		X	
Savoir faire (s)			X
Engagement dans l'action (v)			X
Possibilité de faire (p)	X		
D : mettre en œuvre et adapter son plan d'action à des fins professionnelles ;	X		
Savoir faire (s)			X
Engagement dans l'action (v)	X		
Possibilité de faire (p)	X		
E : identifier, dans son environnement, les soutiens à son projet ;	X		
Savoir faire (s)			X
Engagement dans l'action (v)	X		
Possibilité de faire (p)	X		
F : activer et élargir son réseau à des fins professionnelles.	X		
Savoir faire (s)			X
Engagement dans l'action (v)	X		
Possibilité de faire (p)	X		
G : trouver des pistes de métier diversifiées ;	X		
Savoir faire (s)			X
Engagement dans l'action (v)			X
Possibilité de faire (p)			X
H : prioriser des pistes de métier ;		X	
Savoir faire (s)			X
Engagement dans l'action (v)			X
Possibilité de faire (p)		X	

Tableau plan d'action

Nu m.	Action à réaliser	Description de l'action	Date de début	Date de fin prévue	Résultats	
					Échéance respectée	Suites à donner Difficultés rencontrées
1	Action 1	formaliser un bilan de votre poste actuel. Préciser ce que vous appréciez et n'appréciez pas	10/06/24	24/06/24		
2	Action 3	Lire le mode d'emploi de l'outil « cartographier son environnement » remis ce jour	10/06/24	24/08/24		
3	Action 2	Travail sur le « sens » de votre trajectoire professionnelle par l'approche du « life design » (1/3)	17/06/24	17/06/24		
4	Action 3	Identifier les personnes que vous souhaitez inclure dans votre cartographie	17/06/24	24/08/24		
5	Action 3	Initier la cartographie de votre environnement proche	17/06/24	24/08/24		
6	Action 2	Travail sur le « sens » de votre trajectoire professionnelle par l'approche du « life design » (2/3)	24/06/24	24/06/24		
7	Action 3	Positionner les personnes sur la carte	24/06/24	24/08/24		
8	Action 2	Travail sur le « sens » de votre trajectoire professionnelle par l'approche du « life design » (3/3)	01/07/24	01/07/24		

5 Bibliographie

Bernier, J.J., Pietrulewicz, B. (1997). La psychométrie, traité de mesure appliquée. Montréal : Gaëtant Morin éditeur.

Conseil de l'union européenne, (2008). Mieux inclure l'orientation tout au long de la vie dans les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie. Résolution du Conseil, 2905ème session du Conseil ÉDUCATION, JEUNESSE et CULTURE, Bruxelles, le 21 novembre 2008

<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:319:0004:0007:FR:PDF>

Cronbach, Lee J. (2004). My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. Educational and psychological measurement, 64-3, 391-418.

Dickes et al., (1994). La Psychométrie. Paris : Presse Universitaires de France

Education Nationale (1996). Mise en oeuvre de l'expérimentation sur l'éducation à l'orientation au collège. Circulaire no 96-204 du 31 juillet 1996 (Texte adressé aux recteurs d'académie et aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education nationale - NOR : MENL9602213C)

<https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/metier/le-professeur-documentaliste-textes-reglementaires/acces-chronologique-aux-textes-reglementaires/1990-1999/circulaire-n-96-204-du-31-juillet-1996.html>

ELGPN (2013). Kit de ressources – axe 1 : Acquérir la capacité à s'orienter tout au long de la vie. Euroguidance, décembre 2013.

<http://www.euroguidance-france.org/wp-content/uploads/2014/07/ELGPN-Kit-de-ressources.pdf>

Le Boterf G. (1998). L'ingénierie des compétences, Edition d'Organisation.

Laveault, D., Gregoire J., (2012). Introduction Aux Théories Des Tests En Sciences Humaines. Bruxelles : de Boeck Université

Le Bossé Y., Gaudreau L., Arteau M., Deschamps K. & Vandette L. (2002). L'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir : aperçu de ses fondements et de son application. Canadian journal of counselling, n° 36.

OCDE (2004). Orientation professionnelle et politique publique : comment combler l'écart. Paris : OCDE.

Pôle emploi (2013). Instruction n°2013-43 du 27 juin 2013, Bulletin officiel de Pôle emploi n°2013-71 du 16 juillet 2013.

<https://bo.francetravail.org/bulletinsofficiels/instruction-n2013-43-du-27-juin.html?type=dossiers/2013/bope-n2013-71-du-16-juillet-2013>

Riverin-Simard, D., Simard, Y. (2004). Vers un modèle de participation continue : la place centrale de l'orientation professionnelle. Québec

Sen, A. (1999). Development as Freedom. Oxford, Oxford University Press.

6 Lectures conseillées

Dulu, O. (2014). [Approche structurale de la compétence à s'orienter ; proposition d'un modèle général, hiérarchique, dynamique et multivarié](#). Thèse de doctorat sous la direction du Pr. LOARER Even Professeur du Cnam.

Education Nationale (1996). Mise en oeuvre de l'expérimentation sur l'éducation à l'orientation au collège. Circulaire no 96-204 du 31 juillet 1996 (Texte adressé aux recteurs d'académie et aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education nationale - NOR : MENL9602213C)

ELGPN (2013). Kit de ressources – axe 1 : Acquérir la capacité à s'orienter tout au long de la vie. Euroguidance, décembre 2013. (<http://www.euroguidance-france.org/wp-content/uploads/2014/07/ELGPN-Kit-de-ressources.pdf>)

Gaudron, J.P., (1999). La psychométrie assistée par ordinateur : problématiques en question et perspectives de recherches. L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 28, 1, 31-62.

Meijer, Rob R. (2001). Nouveaux développements dans le domaine du testing informatisé. Psychologie Française, 46-3, 221-230.

Merieu, P. (1991). INDIVIDUALISATION, DIFFERENCIATION, PERSONNALISATION : de l'exploration d'un champ sémantique aux paradoxes de la formation. Colloque de l'AECSE, Lyon.

Patillon, T. V. (2014). [Créativité, adaptabilité et compétences à s'orienter tout au long de la vie](#). Thèse de doctorat sous la direction du Pr. FORNER Yann, Université de Lille 3 et du Pr. LOARER Even Professeur du Cnam.

Pralong, J. (2015). [HR Insights # 04 : La compétence à s'orienter : pourquoi certains rebondissent plus vite que d'autres ?](#). NEOMA Business School, Chaire Nouvelles Carrières

Gaudron, J.P., (1999). La psychométrie assistée par ordinateur : problématiques en question et perspectives de recherches. L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 28, 1, 31-62.

Meijer, Rob R. (2001). Nouveaux développements dans le domaine du testing informatisé. Psychologie Française, 46-3, 221-230.

Vrignaud, P. (1996). Les tests au XXIe siècle. Que peut-on attendre des évolutions méthodologiques et technologiques dans le domaine de l'évaluation psychologique des personnes ? Pratiques Psychologiques, 4, 5-27.

Vrignaud, P., Castro, D., Mogenet, J.L., (2000). Recommandations internationales sur l'utilisation des tests. Pratiques Psychologiques, Numéro Spécial hors série.

ANNEXES

Fiche de synthèse

Compétences	Faible	Moyen	Elevé
A : confronter ses caractéristiques personnelles aux caractéristiques du métier ;			
Savoir faire (s)			
Engagement dans l'action (v)			
Possibilité de faire (p)			
B : chercher de l'information sur le marché du travail et de la formation ;			
Savoir faire (s)			
Engagement dans l'action (v)			
Possibilité de faire (p)			
C : expliciter son expérience, ses choix et son projet professionnel ;			
Savoir faire (s)			
Engagement dans l'action (v)			
Possibilité de faire (p)			
D : mettre en œuvre et adapter son plan d'action à des fins professionnelles ;			
Savoir faire (s)			
Engagement dans l'action (v)			
Possibilité de faire (p)			
E : identifier, dans son environnement, les soutiens à son projet ;			
Savoir faire (s)			
Engagement dans l'action (v)			
Possibilité de faire (p)			
F : activer et élargir son réseau à des fins professionnelles.			
Savoir faire (s)			
Engagement dans l'action (v)			
Possibilité de faire (p)			
G : trouver des pistes de métier diversifiées ;			
Savoir faire (s)			
Engagement dans l'action (v)			
Possibilité de faire (p)			
H : prioriser des pistes de métier ;			
Savoir faire (s)			
Engagement dans l'action (v)			
Possibilité de faire (p)			

Tableau plan d'action

Num.	Action à réaliser	Description de l'action	Date de début	Date de fin prévue	Résultats	
					Échéance respectée	Suites à donner Difficultés rencontrées
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						

Creative Commons

Ce document est proposé sous la licence Creative Commons.

ATTRIBUTION - PAS D'UTILISATION COMMERCIALE - PARTAGE DANS LES MÊMES CONDITIONS

Creative Commons

Le titulaire des droits autorise l'exploitation de l'œuvre originale à des fins non commerciales, ainsi que la création d'œuvres dérivées, à condition qu'elles indiquent les références à l'auteur original, qu'elles soient distribuées sous une licence identique à celle qui régit l'œuvre originale.



<http://creativecommons.org>