

LE MANUEL NICE
pour la
Formation universitaire
des professionnels du conseil en
orientation de carrière
Points de référence communs



NICE

NETWORK FOR INNOVATION IN
CAREER GUIDANCE & COUNSELLING IN EUROPE

LE MANUEL NICE
pour la
Formation Universitaire des
Professionnels du Conseil en
Orientation de Carrière

Points de Référence Communs

Edité par

Christiane Schiersmann, Bernd-Joachim Ertelt,

Johannes Katsarov, Rachel Mulvey, Hazel Reid & Peter Weber



NETWORK FOR INNOVATION IN
CAREER GUIDANCE & COUNSELLING IN EUROPE

IMPRESSION

Ce manuel est une publication du Réseau NICE (Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe – Réseau pour l’innovation dans le conseil en orientation de carrière en Europe), un réseau universitaire de 40 établissements d’enseignement supérieur répartis dans 28 pays d’Europe. Il est financé avec le soutien de la Commission européenne dans le cadre du Programme, l’apprentissage tout au long de la vie (Lifelong Learning Programme). Les points de vue exprimés dans ce manuel ne reflètent que les opinions des auteurs. Par conséquent, la Commission européenne ne peut en aucun cas être tenue responsable de l’usage qui peut être fait des informations qui y sont publiées.

© Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe – Réseau pour l’innovation dans le conseil en orientation de carrière en Europe (NICE), 2012

La reproduction et la distribution de ce manuel sont autorisées, à condition que la source des informations soit mentionnée. Pour de plus amples informations et pour nous contacter, vous pouvez consulter notre site Web à l’adresse suivante : www.nice-network.eu

Publié par:

Heidelberg University
Institute of Educational Science
Akademiestr. 3
D-69117 Heidelberg, Germany

Édité par:

Prof. Dr. Christiane Schiersmann, Prof. Dr. Bernd-Joachim Ertelt, Johannes Katsarov,
Prof. Dr. Rachel Mulvey, Dr. Hazel Reid, and Peter C. Weber

Traduction : Prof. Dr. Marcelline Bangali

Le résumé éditorial, la sélection des éléments graphiques et des titres relèvent de la responsabilité des éditeurs. Les articles se référant à des noms d’auteurs ne reflètent pas nécessairement les points de vue des éditeurs ni de ceux du réseau NICE en général.

Mise en page et conception graphique: Sonya Katsarova

Couverture: Sonya & Johannes Katsarovi

Carte de l’Europe: © Depositphotos

ISBN 978-3-944230-05-4 (pdf/ online version)

SOMMAIRE

ÉDITORIAL	5
------------------	----------

1. OBJECTIFS ET STRUCTURE DU MANUEL NICE	7
1.1. Objectifs	9
1.2. Structure	10

2. LES AVANTAGES DE LA PROFESSIONALISATION DU CONSEIL EN ORIENTATION DE CARRIÈRE	13
2.1. Les défis individuels et sociétaux relatifs aux carrières personnelles et professionnelles	15
2.1.1. L’impact des évolutions sociétales sur la carrière des individus	15
2.1.2. Le conseil en orientation de carrière, une aide adéquate pour faire face aux changements	17
2.2. Les arguments fondamentaux en faveur d’une formation des COC dans l’enseignement supérieur	20
2.2.1. Les services de COC doivent répondre à des normes de qualité rigoureuses	21
2.2.2. Les services de COC doivent être dirigés par des professionnels du COC	22

3. CADRE DU TRAVAIL D’HARMONISATION DU RÉSEAU NICE	27
3.1. Les objectifs du travail d’harmonisation entrepris par le réseau NICE	29
3.2. Méthodologie de l’harmonisation visant à rendre les programmes comparables	30
3.3. Une approche des professions à trois niveaux	31
3.4. Les compétences fondamentales liées aux rôles professionnels	34
3.5. Traduire les compétences en programmes d’études	38
3.5.1. Définir les objectifs des enseignements en fonction des exigences du métier	38
3.5.2. Définir des indicateurs de niveau pour évaluer les résultats d’apprentissage	40

4. LES COMPÉTENCES FONDAMENTALES DES CONSEILLERS EN ORIENTATION DE CARRIÈRE	43
4.1. Les rôles professionnels des conseillers en orientation de carrière selon le réseau NICE (RPN)	45
4.1.1. Structure des rôles professionnels des conseillers en orientation de carrière selon le réseau NICE	45
4.1.2. Profils d'activités correspondant aux différents rôles des conseillers en orientation de carrière selon le réseau NICE	47
4.1.3. Discussion des rôles professionnels des conseillers en orientation de carrière au sens du réseau NICE	50
4.2. Les compétences fondamentales des conseillers en orientation de carrière selon le réseau NICE (CFN)	57
<hr/>	
5. CADRE DE RÉFÉRENCE DE PROGRAMMES D'ÉTUDES ET DE FORMATION POUR LES CONSEILLERS EN ORIENTATION DE CARRIÈRE PROPOSÉ PAR LE RÉSEAU NICE	65
<hr/>	
GLOSSAIRE	86
<hr/>	
LES PARTENAIRES DU RÉSEAU NICE DE 2009 À 2012	94

ÉDITORIAL

Chers lecteurs,

Ce manuel est une coproduction de 40 partenaires d'un réseau universitaire européen. Il est destiné à la formation universitaire des professionnels du conseil en orientation de carrière¹. C'est un projet qui est financé en partie par la Commission européenne. Plus qu'un rapport des travaux entrepris au cours de ces trois dernières années par notre réseau, ce manuel se veut un point de repère en matière d'élaboration et de développement de programmes d'études diplômantes pour la formation des conseillers en orientation de carrière dans les établissements d'enseignement supérieur en Europe.

L'emploi du „nous“ – renvoie au NICE (Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe – Réseau pour l'innovation dans le conseil en orientation de carrière en Europe), le réseau universitaire qui publie ce manuel. Le réseau NICE a été fondé en 2009 grâce à un financement important de la Commission européenne. Les partenaires de ce réseau proviennent de 28 pays européens (la liste de tous les partenaires se trouve à la fin du manuel). La plupart d'entre eux disposent de programmes d'études diplômantes dans le domaine du conseil en orientation de carrière ou sont en train de mettre en place de tels programmes ou effectuent des recherches dans ce domaine. Le conseil en orientation de carrière étant un champ disciplinaire relativement jeune, les disparités entre les pays quant à l'existence de programmes d'études diplômantes dans ce domaine n'est pas une surprise. En effet, alors que dans certains pays de tels programmes n'ont pas encore vu le jour, dans d'autres, la formation dans ce domaine est plutôt une longue tradition.

Comme consortium d'experts universitaires et de chercheurs dans le domaine du conseil en orientation de carrière (COC), notre mission est de promouvoir le professionnalisme et l'excellence dans ce secteur. Nous réalisons cette mission par la contribution majeure que nous pouvons apporter à la qualité de la formation dans ce domaine – d'abord en tant qu'enseignants, responsables de programmes et directeurs de programmes d'études diplômantes – et aussi par notre apport universitaire qui étaye les discours politiques en matière d'orientation. Au cours de ces trois dernières années, nous avons énormément travaillé en collaboration sur plusieurs projets importants afin de mettre en place toutes les conditions pouvant favoriser la pérennité de nos échanges dans le cadre de ce travail en réseau. A travers trois conféren-

1 L'expression « career guidance and counselling » qui a été choisi par le réseau NICE comme terme générique désigne les activités de conseil d'une famille de professionnels du conseil : conseillers d'orientation psychologues, conseillers en insertion, conseillers en bilan de compétences, conseillers professionnels, etc. Pour rendre compte de cette pluralité, nous avons choisi de traduire « Career guidance and counselling » par « conseil en orientation de carrière » (COC). En effet, conseil est un terme suffisamment large pour englober l'activité de « donner des conseils » et de « tenir conseil ». « Orientation » donne l'image d'une personne cherchant sa voie. « Career » connote d'abord l'idée d'un parcours professionnel et/ou de formation, mais renvoie aussi au sens qu'un individu donne au cours de sa vie.

ces internationales, plusieurs ateliers et de nombreuses téléconférences, nous avons pu analyser au niveau européen la diversité de l'enseignement supérieur en orientation, identifier les tendances internationales dans ce domaine et parvenir à un consensus sur des [points de référence communs](#)² pour la conception et le développement de programmes d'études diplômantes dans le domaine du COC. Fort de cette expérience d'apprentissage mutuel – compilé dans ce manuel – nous voulons collaborer encore plus étroitement à l'avenir.

Dans cet éditorial, nous - les éditeurs - tenons à remercier nos partenaires du réseau NICE pour leur grande confiance. Nous espérons avoir assumé pleinement cette responsabilité en donnant le meilleur de nous-même pour la réalisation de ce manuel. Depuis la conférence de Jyväskylä, en juin 2012, où nous avons reçu la mission d'élaborer la version finale du manuel, nous avons passé énormément de temps à construire une présentation cohérente à partir des différentes contributions (particulièrement pendant ces deux jours de session d'édition à Heidelberg). Nous tenons également à remercier la Commission européenne au nom de l'ensemble de notre réseau pour son soutien financier qui a permis la publication de ce manuel.

Pour les partenaires du réseau NICE, travailler ensemble sur les différentes parties qui composent ce manuel fut une expérience très stimulante et enrichissante. Chacun de nous a acquis de nouvelles connaissances. Nous considérons ce Manuel du réseau NICE et les concepts qu'il véhicule comme une étape importante dans la construction d'une discipline universitaire dans le domaine du conseil en orientation de carrière en Europe. La plupart d'entre nous ont déjà commencé à développer des programmes d'études diplômantes et de recherche sur la base de certains concepts présentés dans ce livre.

Au cours des trois prochaines années, nous continuerons à travailler sur ce manuel pour améliorer les concepts qui y sont présentés et en développer de nouveaux. Si vous souhaitez apporter votre contribution à ce travail ou devenir membre de notre réseau, n'hésitez surtout pas à nous contacter !

Johannes Katsarov, Bernd-Joachim Ertelt, Rachel Mulvey, Hazel Reid, Christiane Schiersmann, and Peter C. Weber (The Editing Team)

Heidelberg, le 27 Juillet 2012

² Les mots indiqués en bleu dans les chapitres sont définis dans le glossaire à la fin de Manuel.

Que vous lisiez ce manuel du début à la fin ou que vous passiez directement aux chapitres qui vous intéressent le plus, nous espérons que vous y découvrirez de nouvelles perspectives ainsi que des informations qui vous seront utiles pour vos propres pratiques. Dans ce chapitre, vous trouverez une introduction aux objectifs généraux du manuel et une présentation de sa structure.

Bien que tous les chapitres de ce manuel soient d'un grand intérêt pour notre public cible, c'est-à-dire les responsables, les directeurs et les enseignants dans les programmes d'études diplômantes en orientation, nous attirons particulièrement l'attention des décideurs, des membres des associations professionnelles, des responsables de services publics d'emploi sur les chapitres 2 (Les arguments fondamentaux en faveur d'une formation des COC dans l'enseignement supérieur) et 4 (les rôles professionnels du COC et ses compétences fondamentales).

Pour les chercheurs, il serait difficile de faire une recommandation ici en raison de la grande diversité des questions de recherche qui sont abordées dans ce manuel. Nous vous suggérons donc de lire l'introduction et de faire ensuite votre choix.

1.1. OBJECTIFS

L'objectif principal de ce manuel est de fournir aux (futurs) responsables, aux directeurs de programmes et aux enseignants, des **points de référence communs (PRC)** pour la mise en place et le développement de programmes d'études diplômantes en vue de la formation universitaire des COC. Les points de référence communs (PRC) donnent des orientations et favorisent un bon niveau de collaboration sans pour autant affecter l'autonomie des différentes parties.

Un tel système de points de référence communs (PRC) a une grande valeur ajoutée - non seulement pour la communauté universitaire, mais aussi pour tous les acteurs concernés. Nous souhaitons en particulier soutenir le développement de la profession émergente du conseil en orientation de carrière par l'engagement à développer notre discipline dans l'enseignement supérieur.

Les points de référence communs (PRC) élaborés dans le cadre de notre réseau ERASMUS-NICE de 2009 à 2012 sont les suivants :

- ◆ Les **rôles professionnels** du COC selon le réseau NICE (RPN) : une compréhension commune des fonctions et des principaux rôles professionnels du COC.
- ◆ Les **compétences fondamentales** selon le réseau NICE (CFN) : l'identification à partir d'un cadre de référence commun, des compétences fondamentales que les COC doivent mettre en œuvre dans l'exercice de leur fonction.
- ◆ Les **programmes d'études** selon le réseau NICE : un cadre de référence pour des programmes d'études centrés sur les principales compétences à acquérir à l'issue de la formation dispensée aux COC en référence à des méthodes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation.
- ◆ Le **cadre du travail d'harmonisation** du réseau NICE : un cadre théorique commun pour le développement des programmes d'études diplômantes dans le domaine du COC. Ce qui suppose un langage commun (défini dans le glossaire).

La définition de ces points de références communs (PRC) nous semble un bon départ pour notre collaboration dans le cadre du réseau NICE. En effet, le fait de dégager une perception commune des points „fondamentaux“ de notre domaine constitue une aide précieuse pour la mise en place d'une **discipline universitaire** en orientation à travers toute l'Europe.

Alors que l'offre de formation dans l'enseignement supérieur en orientation est une tradition dans certains pays (par exemple en France), ces programmes n'ont pas encore vu le jour dans d'autres. Souvent, les cours en conseil et orientation de carrière ne constituent qu'une partie d'autres programmes d'études tels que celui de la formation des enseignants ou celui de la gestion des ressources humaines. Comme discipline naissante, les principaux fondements de l'orientation, qui en fera une discipline à l'instar des autres disciplines universitaires, restent encore à élaborer. Nous devons par exemple définir un langage commun, une orientation commune quant aux objectifs et au contenu de nos programmes d'études diplômantes.

Plusieurs disciplines universitaires, dont les sciences de l'éducation, la psychologie, la sociologie et la gestion des entreprises offrent des perspectives pertinentes pour la formation des COC. Cela est notamment dû à la forte orientation pratique de notre sujet et à la grande complexité de la pratique du conseil en orientation de carrière. Notre objectif est d'intégrer ces différentes contributions pour en faire une seule discipline afin d'utiliser de manière optimale cette pluridisciplinarité et la richesse des perspectives dans l'enseignement supérieur pour la formation des COC à travers toute l'Europe.

Comme nous le soulignons au chapitre 2 de ce manuel, la mise en place de programmes d'études diplômantes dans le domaine du COC revêt d'énormes avantages pour la société : ce sont les fondements de la professionnalisation du conseil en orientation de carrière. Par conséquent, si l'orientation en tant que discipline universitaire a une faible visibilité, la reconnaissance de son intérêt sociétal restera également mineure. Le défi majeur auquel nous sommes confrontés dans la mise en place de programmes d'études diplômantes en orientation, est celui d'arriver à fournir à travers nos universités, nos programmes de formation basés sur la recherche, nos recherches, des arguments solides et convaincants sur l'impact positif de l'orientation aussi bien sur le plan individuel que sociétal.

En plus de la nécessité de construire notre discipline universitaire, nous attendons aussi d'autres avantages de l'identification des points de référence communs (PRC) :

- ◆ L'inspiration pour développer et innover les programmes d'études existants
- ◆ Un cadre de référence pour mettre en place de nouveaux programmes d'études diplômantes
- ◆ Des conditions pour favoriser les échanges d'étudiants et de personnels
- ◆ Des initiatives pour concilier la formation et les programmes de recherche
- ◆ Un renforcement de la collaboration pour le développement d'autres points de référence communs.

1.2. STRUCTURE

Ce manuel est structuré autour d'une présentation cohérente, orientée vers la pratique, de nos points de référence communs (PRC) ainsi que d'une sélection des résultats les plus significatifs de notre collaboration dans le cadre du réseau NICE. A ce sujet, il est important de mentionner qu'il y a deux versions de ce manuel. La „version courte“ comporte le sous-titre „points de référence communs“. Elle se limite en effet à une présentation des points de référence communs pour une large diffusion. La „version complète“ comporte non seulement les points de référence communs mais présente également un certain nombre d'études issues des travaux de groupes qui ont servi de base pour l'élaboration des points de référence communs. Ces travaux présentent la richesse de la diversité des points de vue dans notre réseau tout en donnant un aperçu global de ce qui existe comme programmes d'études diplômantes en orientation dans l'enseignement supérieur en Europe. Ils soulignent également les développements

et les tendances actuelles. Nous proposons ci-dessous une description de la structure de la „version complète“. Ces deux versions peuvent être téléchargées gratuitement sur notre site www.nice-network.eu.

Comme base de présentation de nos points de référence communs, le chapitre 2 traite des avantages sociaux et individuels de l'orientation. Il met en exergue les principaux arguments pour la formation des COC dans l'enseignement supérieur. Partant d'une analyse des situations auxquelles les personnes doivent faire face de nos jours dans la construction de leur parcours professionnel, nous soulignons l'apport majeur des services de COC. Néanmoins, l'efficacité et la qualité de ces services dépendent des compétences des praticiens du conseil en orientation de carrière. Raison pour laquelle nous insistons sur la nécessité que les services de COC soient dirigés par des professionnels spécialisés. Compte tenu de la complexité de leur mission, il nous semble important que les COC soient formés par l'enseignement supérieur.

Le chapitre 3 situe le **cadre du travail d'harmonisation**, notre cadre théorique pour l'identification des points de référence communs (PRC). Notre approche, concernant le développement de programmes d'études diplômantes dans notre discipline, s'inspire du programme « harmonisation des systèmes éducatifs en Europe » mais elle comporte également de nouveaux aspects. Le cadre du travail d'harmonisation défini par notre réseau (NICE) met directement en dialogue les différents points de référence communs (PRC) sans perdre de vue leur rapport avec les autres parties du manuel. Nous présentons également dans ce chapitre, les principales terminologies (les mots en bleu) qui ont servi au développement des points de références communs (PRC) et qui se trouvent dans le glossaire à la fin du manuel.

Le chapitre 4 présente deux de nos points de référence communs. La question centrale traitée dans ce chapitre est la suivante : quelles sont les **compétences** dont les professionnels du COC ont besoin pour exercer au mieux leur fonction ? Partant du cadre du travail d'harmonisation défini au 3e chapitre, nous commençons ce chapitre par une présentation des **rôles professionnels du COC** (RPN). Nous abordons ces questions sur la base des considérations théoriques qui les sous-tendent. Ce préalable est nécessaire car avant de déterminer ce que les COC doivent savoir faire, il nous semble important d'avoir une compréhension commune de leur fonction et de leurs missions. Après ces précisions sur les rôles professionnels du COC, nous présentons les compétences fondamentales du COC. Ce point représente ce que nous retenons de commun accord comme compétences essentielles dont les COC ont besoin de nos jours et à court terme, pour garantir l'excellence des services offerts dans le domaine du conseil en orientation de carrière. Nous avons identifié six compétences fondamentales que nous décrivons de manière détaillée à partir d'une liste de **compétences opérationnelles**.

Ensuite, le chapitre 5 présente les programmes d'études diplômantes, un cadre de référence pour une formation universitaire des COC centrée sur les compétences. Ce chapitre est composé de neuf parties dont trois exposent les connaissances de base et les six autres les questions liées directement aux compétences fondamentales des COC. Après une introduction sur la structure de cette partie qui porte sur les programmes d'études diplômantes, nous présentons une description complète de tous les aspects qui la composent. Cette description porte sur les

résultats d'apprentissage en termes de compétences fondamentales ainsi que les compétences opérationnelles qui s'y rattachent et en termes de ressources affectives, comportementales et cognitives dont les professionnels du COC ont besoin pour être efficaces et compétents dans l'exercice de leur fonction. De plus, il est proposé dans ces différentes descriptions des méthodes d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation.

Le chapitre 6 est le premier des chapitres qui se trouve uniquement dans la „version complète“ du manuel. Ce chapitre jette un regard sur le statu quo de l'enseignement supérieur en Europe par rapport à la formation des COC en s'appuyant sur des analyses comparatives de deux programmes d'études diplômantes. La première étude (quantitative) souligne les points communs et les différences entre ces programmes. La deuxième étude (qualitative) compare les contenus des programmes de niveau Master et ceci en référence aux compétences fondamentales des COC.

Le 7e chapitre aborde différentes questions concernant les processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation dans les programmes de formation dans le domaine du COC. Après une introduction générale sur les différents acteurs à impliquer dans ce processus, les chapitres suivants présentent des résultats d'enquêtes. Ici, il est aussi bien question des techniques que des ressources d'enseignement et d'apprentissage qui ont été recueillies et systématisées. Des études comparatives ont également été réalisées sur les méthodes d'évaluation et les modalités d'implication des institutions d'enseignement supérieur et des compétences de leurs équipes dans ce processus. Ce chapitre se termine par des recherches et des conclusions sur le professionnalisme de l'équipe impliquée dans les programmes de formation en orientation et vise de manière générale, une amélioration de la qualité des programmes d'études diplômantes.

Le chapitre 8 examine la question de l'innovation par rapport au contenu des programmes d'études diplômantes dans le domaine du COC. Les nouvelles tendances et développements, des résultats de recherche et des questions relatives à la formation universitaire des COC sont soulignés à travers différentes contributions individuelles des partenaires du réseau. Nous présentons également dans ce chapitre des exemples de méthodes innovantes ainsi que des contenus de programmes.

Au chapitre 9, nous présentons la manière dont s'est déroulée notre collaboration durant la première phase du projet « NICE 1 » financée par la Commission européenne (2009-2012) : les objectifs qui ont été assignés à chaque groupe de travail, la synthèse des différentes contributions qui a permis de concevoir des points de référence communs (PRC), etc. La réalisation de ce manuel est le fruit de cette collaboration.

Entre temps, notre réseau a bénéficié d'une seconde période de financement, appelée « NICE2 », qui va de 2012 à 2015. Au chapitre 10, nous donnons donc un bref aperçu de l'avenir de ce manuel du réseau ERASMUS-NICE, la manière dont nous comptons continuer à y travailler (à le mettre en application) dans cette seconde phase du projet.

2

LES AVANTAGES DE LA PROFESSIONNALISATION DU CONSEIL EN ORIENTATION DE CARRIÈRE

Le conseil en orientation de carrière est profondément ancré dans nos sociétés. Concevoir la professionnalisation du COC et la mise en place d'une formation universitaire pour les professionnels de ce domaine, nécessite une réflexion sur le rôle que ces derniers peuvent jouer dans la société et dans l'accompagnement des individus. Pour comprendre comment l'enseignement supérieur peut apporter de manière proactive sa contribution aux défis majeurs auxquels nous sommes confrontés, il est essentiel de prendre en considération le lien étroit qui existe entre les individus, la société et les services de COC. C'est l'objet de ce chapitre qui présente des arguments en faveur de la professionnalisation du COC.

Au premier chapitre (2.1), nous présentons les avantages sociaux et individuels du conseil en orientation de carrière dans le contexte d'un monde en mutation permanent. Nous abordons d'abord la question des nouveaux défis professionnels auxquels les individus mais aussi les organisations et les collectivités doivent faire face de nos jours (chapitre 2.1.1). Partant de cela, nous montrons quels peuvent être les effets positifs du COC pour les individus et pour la société toute entière (chapitre 2.1.2). L'importance du rôle transversal que joue le conseil en orientation de carrière dans différents domaines – l'insertion professionnelle, l'enseignement et la formation, l'insertion sociale – apparaît ici clairement. En effet, l'importance sociale accordée aux systèmes de COC n'a cessé de croître ces dernières années.

Le deuxième chapitre est consacré aux principaux arguments que nous développons en faveur de l'institutionnalisation de la formation des COC dans l'enseignement supérieur. L'excellence de la qualité des services offerts dans le domaine du COC dépend des compétences des professionnels du COC (2.2.1). Bien que l'adoption d'un ensemble de mesures soit nécessaire pour assurer des prestations de services de COC de bonne qualité à travers toute l'Europe, celles visant la professionnalisation du COC figurent parmi les plus prometteuses.

Le chapitre 2.2.2 traite du rôle que doit jouer l'enseignement supérieur pour une meilleure visibilité de la qualité des services de conseil et d'orientation tout au long de la vie en Europe. De toute évidence, le point central de ce chapitre se rapporte à la formation universitaire des COC. Étant donné que la professionnalisation de certaines pratiques est étroitement liée à la formation que les praticiens reçoivent dans l'enseignement supérieur, une de nos principales conclusions est que nous avons besoin d'instituer une discipline universitaire autonome dans le domaine du conseil en orientation de carrière en Europe.

2.1. LES DÉFIS INDIVIDUELS ET SOCIÉTAUX RELATIFS AUX CARRIÈRES PERSONNELLES ET PROFESSIONNELLES¹

La formation dans le domaine du conseil en orientation de carrière prépare les futurs professionnels du COC à une bonne maîtrise des problématiques d'orientation auxquelles sont confrontées les personnes qu'ils seront amenés à accompagner. Compte tenu de la complexité croissante et de l'incertitude du monde du travail et de celui des processus de prise de décision relatifs à la carrière, l'exigence pour les individus de développer leur propre carrière, nous assistons à une croissance des besoins sociétaux de ce type d'aide professionnelle.

2.1.1. L'IMPACT DES ÉVOLUTIONS SOCIÉTALES SUR LA CARRIÈRE DES INDIVIDUS

Dans nos sociétés, les individus doivent faire face à de multiples changements qui touchent aussi bien à leur vie en général qu'à la manière dont ils doivent travailler et apprendre, c'est-à-dire la construction de leur parcours professionnel (Guichard, 2011 ; 2000 ; Savickas, 2008 ; Van Esbroeck, 2008).

Ces évolutions affectent non seulement les individus et leurs familles mais constituent aussi un défi pour les organisations (les entreprises ou les services publics) et les collectivités (les États ou les municipalités) :

- ♦ **La mondialisation** favorise les grands changements dans les sociétés contemporaines ; ceci est aussi déterminé par le fait que les individus disposent d'une très grande marge de liberté dans leurs choix. Parallèlement, les personnes sont confrontées à de multiples situations de transition dans leur parcours de vie et à une grande incertitude quant aux questions relatives à la gestion de leur carrière.
- ♦ **Les évolutions technologiques** (qui conduisent également à la mondialisation) vont de pair avec une mobilité croissante, une accélération du rythme de la vie et du travail et le phénomène de la « surinformation ». Alors qu'avant les personnes manquaient d'information, de nos jours, elles sont confrontées à la nécessité de donner du sens à la masse d'informations disponibles.
- ♦ **Les changements démographiques** entraînent pour les personnes un allongement de la durée de l'activité professionnelle ; de nouvelles formes de collaboration intergénérationnelle deviennent plus fréquentes et les entreprises doivent faire preuve de créativité pour affronter la pénurie de main-d'œuvre qualifiée et de jeunes talents.

¹ Le chapitre 2 s'inspire des travaux réalisés par Peter C. Weber et Johannes Katsarov. Il est basé sur un document préalablement transmis à tous les partenaires pour des échanges en collaboration avec Christiane Schiersmann.

- ♦ **L'eupéanisation**, y compris l'élargissement de l'Union Européenne, accroît les possibilités et les besoins de mobilité. Cela nécessite également une plus grande cohérence dans le domaine de l'éducation et de la formation ainsi que sur le marché du travail.
- ♦ **Une importance accrue de la spécialisation** qui résulte de l'interaction entre certains de ces facteurs, en particulier celui de la concurrence mondiale due aux perpétuelles évolutions technologiques. Ce qui se manifeste par une coexistence paradoxale d'un chômage persistant et de difficultés de recrutement dans certains secteurs.
- ♦ **Des changements dans les politiques d'éducation, de formation et d'emploi et des changements de systèmes** sont des réponses à la nécessité de maintenir une main-d'œuvre hautement qualifiée et de favoriser l'intégration sociale et l'égalité des chances.

Ces évolutions nécessitent des changements majeurs dans l'organisation du travail et des processus d'apprentissage ainsi que dans la manière dont les pouvoirs publics protègent et soutiennent les individus (Weber, 2008). Elles exercent beaucoup d'influences sur tous les aspects de la vie. Pour répondre de manière adéquate à ces changements, les individus devraient (pouvoir) selon le Conseil Européen (2008, 1-2) :

- ♦ adapter leurs compétences afin de mieux anticiper les évolutions prévisibles ou nécessaires pour la sécurisation de leur parcours professionnel,
- ♦ développer leur parcours de formation et leur parcours professionnel,
- ♦ maîtriser les multiples transitions auxquelles ils sont confrontés : notamment entre l'école et la formation professionnelle (EFP), l'enseignement supérieur ou l'emploi, entre l'emploi et le chômage, la formation continue ou le départ du marché du travail,
- ♦ mieux répondre aux exigences du marché du travail.

De même, nous tenons à souligner que les entreprises sont appelées à :

- ♦ soutenir leurs employés à travers des offres de formation contenue et de développement personnel afin de faire face à la concurrence mondiale,
- ♦ traiter avec des employés hautement qualifiés qui sont de plus en plus indépendants et mobiles, et
- ♦ organiser avec leurs employés de manière stratégique des parcours professionnels souples afin de maintenir dans leur entreprise les personnes les plus compétentes.

Ces développements et ces nouveaux défis individuels et sociétaux que nous venons de mentionner, accroissent les besoins de notre société en matière d'adaptation. D'un point de vue politique, de nombreux besoins sont à prendre en considération, à savoir (Conseil européen, 2008) :

- ♦ aider les individus et les entreprises (les employeurs) à s'adapter aux changements,
- ♦ rendre l'environnement plus propice à la création d'emplois pour les individus, et
- ♦ garantir la main-d'œuvre qualifiée nécessaire.

2.1.2. LE CONSEIL EN ORIENTATION DE CARRIÈRE, UNE AIDE ADÉQUATE POUR FAIRE FACE AUX CHANGEMENTS

Les services de COC gagnent en importance. De plus en plus d'individus de toute catégorie sociale recherchent de l'aide pour faire face aux défis liés à leur carrière. Ils sont souvent confrontés à des questions importantes et parfois difficiles ; que ce soit pour envisager une formation complémentaire, chercher du travail, trouver un équilibre entre vie privée et vie professionnelle ou essayer de donner plus de sens à leur vie à travers une reconversion professionnelle.

Les individus ne sont pas les seuls concernés par les problématiques touchant à la construction de leur parcours professionnel. Les entreprises et les collectivités (par exemple l'État, les municipalités) sont également à la recherche de soutiens professionnels pour leurs membres (c'est à dire les citoyens, les employés) - les questions relatives à la carrière sont aussi d'une importance capitale pour leur survie. Les entreprises doivent traiter avec une attention particulière les questions liées à l'évolution de carrière de leurs employés si elles veulent maintenir une certaine compétitivité sur le marché mondial : qu'offrent-elles comme perspectives à leurs employés pour leur donner envie de rester ? Quelles compétences ces derniers ont-ils besoin de développer ? Ceci est aussi valable pour les organismes publics et les services non marchands. De même, les carrières des citoyens sont d'une grande importance pour la collectivité. L'accès à l'emploi a un rôle significatif dans l'intégration sociale. Il détermine la prospérité de la collectivité et est lié à nombre de questions d'ordre politique telle que celle de l'égalité des genres.

Ces tendances montrent que le recours croissant aux services de COC correspond pour nos sociétés, à un besoin de formation tout au long de la vie, c'est à dire, une formation continue pour tous en matière de citoyenneté et d'employabilité. L'orientation tout au long de la vie est de plus en plus perçue par les citoyens comme un préalable au succès et à l'intégration sociale. Des compétences nouvelles sont requises pour des emplois nouveaux, le besoin en main-d'œuvre hautement qualifiée ne cesse de croître, les employeurs exigent de plus en plus de leur employés des compétences spécifiques solides (conseil européen 2009). Parallèlement, la complexité croissante de notre monde - due aux nouvelles technologies et à la mondialisation - a fait du changement une des rares constances de notre société postmoderne. Cette normalisation du changement fait que les personnes sont confrontées à de multiples transitions dans leur parcours de vie. Les discontinuités dans les parcours professionnels sont de plus en plus fréquentes. Les périodes d'arrêt de travail, de chômage et de réorientation sont devenues une norme. Grâce au concept de l'apprentissage tout au long de la vie, les individus - mais aussi les entreprises, les collectivités - sont supposés avoir les moyens de s'adapter de manière proac-

tive au changement. Dans ce sens, l'apprentissage tout au long de la vie constitue pour nos sociétés une stratégie d'adaptation dynamique aux évolutions et aux changements constants. Dans l'élaboration des politiques européennes (Commission européenne, 2000 ; Commission européenne, 2002) l'apprentissage tout au long de la vie est supposé :

- ◆ favoriser l'insertion sociale,
- ◆ renforcer la compétitivité de l'espace économique européen,
- ◆ soutenir le développement commun de l'Europe (conjugué à la mobilité croissante des citoyens), et
- ◆ en général, une augmentation du niveau de vie.

Au niveau local, le concept de l'apprentissage tout au long de la vie est considéré de la même manière par les nations, les Etats, les collectivités. Les offres de services dans le domaine du COC peuvent constituer une réponse aux défis associés aux besoins de formation tout au long de la vie à condition que les mesures et approches de tels services soient actualisées et soient d'excellente qualité. Comme le souligne Guichard (2011 ; 2000) et Savickas (2008), le lien étroit entre le COC et les problématiques d'ordre sociales, les changements sociaux et les processus de reconstruction de soi que cela implique, est une longue tradition. Dans ce sens, le COC est en soi un moyen flexible et réflexif pour s'adapter de manière proactive/dynamique à un monde du travail et de l'éducation en plein mouvement.

Les avantages sociaux et individuels du COC ont été reconnus par différentes institutions politiques internationales telles que l'Union Européenne, l'Organisation de la Coopération et du Développement Économique (OCDE) : pour favoriser la concrétisation de l'idée de l'apprentissage tout au long de la vie, ces institutions ont reconnu la nécessité d'une généralisation de l'orientation tout au long de la vie (Conseil Européen 2004 & 2008 ; OCDE, 2004). L'orientation tout au long de la vie fait référence l'offre de prestations de conseil en orientation de carrière à tous les membres de la société, à toutes les étapes de leur parcours professionnel et personnel. Les recommandations des „politiques d'orientation tout au long de la vie“ sont sans cesse développées et mises en œuvre grâce aux efforts du CEDEFOP (2009), du Réseau européen pour le développement des politiques d'orientation tout au long de la vie (ELGPN, 2010) en Europe, et par de nombreux autres acteurs au niveau national (par exemple les associations des professionnelles du COC, les services publics pour l'emploi).

Pour essayer de donner une idée plus précise de la manière dont l'orientation remplit une fonction sociale spécifique et répond de manière adéquate à des besoins sociétaux, nous allons examiner ici à titre d'exemple deux stratégies politiques. La résolution du Conseil Européen de 2008 exprime de nombreuses attentes politiques et sociétales vis-à-vis de l'orientation (Conseil européen, 2008). La résolution du Conseil de 2008 souligne en particulier les points suivants :

- ◆ l'aide que les services de COC peuvent apporter aux individus pour faire face aux changements politiques, sociaux, organisationnels et personnels,
- ◆ les principales missions assignées au COC pour aider les individus à faire face à ces changements,
- ◆ les tâches relatives au contexte (organisationnelles, sociétales) que les professionnels du COC doivent assumer.

Dans le cadre de la stratégie «Éducation et Formation 2010» (Le Conseil de l'Union européenne, 2009), L'UE développe une stratégie supplémentaire. Sur la base du programme de travail «Éducation et Formation 2010 » (Conseil de l'Union européenne, 2002) et en lien étroit avec la stratégie de Lisbonne (Conseil européen, 2000), la stratégie actuelle de l'Éducation et Formation (ET 2020) porte sur quatre objectifs (Conseil de l'Union Européenne, 2009, 5-6) :

- ◆ faire en sorte que l'apprentissage tout au long de la vie devienne une réalité,
- ◆ améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation et de la formation,
- ◆ promouvoir l'égalité, la cohésion sociale et la citoyenneté active, et
- ◆ encourager la créativité et l'innovation, y compris l'esprit d'entreprise, à tout niveau d'éducation et de formation.

Tous ces objectifs stratégiques sont clairement et directement associés au COC. Ils sont également intrinsèquement liés à différentes stratégies politiques au niveau de l'Union Européenne et aussi au niveau des nations (ELGPN, 2012, 33-42) :

- ◆ Des services de COC de très bonne qualité contribuent directement à favoriser la participation à la formation continue. Le COC encourage les individus à entreprendre une formation continue et à identifier les cursus de formation qui correspondent aussi bien à leurs besoins qu'aux attentes de leur environnement et les opportunités que celui-ci leur offre. Le COC peut également ouvrir des perspectives aux personnes qui ont un faible niveau de qualification grâce à la formation tout au long de la vie.
- ◆ L'orientation peut être considérée comme une mesure préventive dans le sens où elle aide les individus à développer les compétences dont ils ont besoin pour construire de manière autonome leur vie, planifier leur parcours de formation, leur vie professionnelle. Dans le contexte européen, ces compétences sont souvent présentées comme des habiletés ou compétences à s'orienter.
- ◆ Par la même occasion, les services de COC encouragent et facilitent la mobilité. Les professionnels du COC peuvent aider les individus à identifier les possibilités de formation et d'emploi au niveau international et les amener à surmonter les obstacles.

- ♦ De même, les services de COC contribuent directement à l'amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'éducation et de la formation : le processus de choix d'un cursus de formation est un des points les plus cruciaux dans l'élaboration d'un parcours d'étude ou de formation efficace. Le COC aide les individus à choisir les programmes d'études/ de formation qui sont les plus en adéquation avec leurs besoins et leur rythme d'apprentissage et qui correspondent aux opportunités offertes par l'environnement (en particulier le marché du travail).

En raison de leur importance transversale pour différents domaines d'action, les services de COC sont directement liés à d'importantes initiatives phares de l'Union Européenne, comme « Une stratégie pour les nouvelles compétences et les nouveaux emplois » (Conseil de l'Union Européenne, 2009, 2 ; Communautés Européennes, 2009) ou « Jeunesse en mouvement » (ELGPN, 2012, 33).

En somme, les services de COC améliorent la capacité des individus à construire de manière autonome et proactive leur parcours scolaire et professionnel, favorisant ainsi une adaptation rapide des personnes et des organisations aux changements. Face aux situations de transition ou au risque d'exclusion sociale en particulier, le COC contribue à l'intégration des individus sur le marché du travail. Grâce au développement de nouvelles perspectives dynamisantes et réalisables, le COC favorise l'investissement dans le système éducatif tout en contribuant à la prévention de l'abandon scolaire, à la promotion de la formation professionnelle et supérieure et à l'emploi.

2.2. LES ARGUMENTS FONDAMENTAUX EN FAVEUR D'UNE FORMATION DES PROFESSIONNELS DU COC DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Comme souligné au chapitre 2.1, les décideurs politiques sont de plus en plus conscients des avantages potentiels que revêt le fait de rendre accessible à tous les citoyens les services de COC tout au long de la vie. Que ce soit à titre préventif ou pour faire face à de grandes difficultés. Dans ce chapitre, nous soutenons le fait que les professionnels du COC doivent être formés dans l'enseignement supérieur pour être en mesure d'assurer des services de conseil en orientation de carrière correspondant aux avantages attendus.

Notre premier argument concerne la nécessité d'assurer la qualité de l'offre de services de COC et souligne la grande complexité de ces services (Chapitre 2.2.1). Notre deuxième argument porte sur le rôle fondamental des compétences des professionnels qui dirigent les services de COC. Nous pensons que ces services doivent être dirigés par des professionnels compétents qui ont reçu une formation universitaire spécialisée leur permettant d'assurer la qualité des services proposés (Chapitre 2.2.2).

2.2.1. LES SERVICES DE COC DOIVENT RÉPONDRE À DES NORMES DE QUALITÉ RIGOUREUSES

Si les services de COC représentent des avantages sociaux et individuels comme présenté au chapitre 2.1, ils doivent non seulement être accessibles à tous mais être de bonne qualité. Des services de mauvaise qualité peuvent causer plus de dommages que d'intérêts aussi bien pour les individus que pour la société. Ils peuvent par exemple conduire les individus à prendre des décisions qu'ils regretteront plus tard, causant ainsi de mauvais investissements qui peuvent nuire aux personnes, aux organisations et à l'ensemble de la communauté. Les effets bénéfiques potentiels du COC dépendent largement d'un système de COC bien organisé.

Les services de COC sont très complexes de part leur nature. Aider les individus à faire face de manière autonome et responsable à l'incertitude, à la variété et la particularité des questions liées à la gestion de leur carrière, est une question très difficile même pour les experts du domaine. Les situations professionnelles auxquelles les personnes sont confrontées ainsi que leurs souhaits personnels, les contraintes et les possibilités, rendent l'élaboration d'une stratégie unique impossible. Offrir des services de COC d'excellente qualité ne consiste pas seulement à être créatif et à proposer des solutions personnalisées aux individus face aux questions relatives à leur carrière. Il faut pouvoir construire avec le client des solutions à son problème et l'aider à s'approprier les stratégies développées. Avoir recours uniquement aux informations ou aux compétences des personnes ne permet pas de prendre en compte le fait que face à un choix de carrière, les individus peuvent ne pas comprendre la pertinence de ces informations, ils peuvent avoir des perspectives professionnelles complètement différentes ou être confrontés à des problèmes face auxquels de telles informations pourraient être contre-productives. Par conséquent, le COC doit reposer sur un processus relationnel de coconstruction avec le client. Processus qui ne repose pas seulement sur l'expertise mais aussi sur un haut degré de réflexivité et nécessite une centration sur le client.

Pour assurer la qualité du COC, il faut prendre en compte différents éléments (ELGPN, 2010, 57). Nous allons décrire cela brièvement à travers trois facteurs qui interviennent dans la qualité des services de COC (voir aussi Schiersmann, Weber et al, 2008; Weber 2012) :

- ♦ Sur le plan socio-politique, l'élaboration de lois et de systèmes a un impact sur la qualité des services de COC. A titre d'exemple, on pourrait citer la définition et l'approbation de normes nationales ou régionales ou le recours à des normes d'assurance qualité / le développement des systèmes. Un autre exemple se rapporterait à la nécessité d'introduire une certaine cohérence entre les offres de services des différents secteurs du COC : la manière dont les services sont mis en œuvre, leur coordination et le type de collaboration qui existe entre les différents secteurs.
- ♦ Au niveau organisationnel, il y a également différents facteurs qui sont à prendre en compte. Par exemple, l'utilisation de l'assurance qualité / le développement des systèmes, l'implication des citoyens et des usagers dans la conception et l'évaluation des

services et des résultats, la disponibilité des ressources adéquates (par exemple les équipements en TIC, l'actualité des informations mises à disposition), des structures organisationnelles et des procédures efficaces, une culture d'entreprise.

- ♦ Pour ce qui est de la pratique même, les compétences du personnel à offrir des services de bonne qualité constitue le facteur qui a le plus grand impact direct. Les professionnels du COC doivent être capables et désireux de répondre à des demandes complexes dans leur pratique. Ceci, en s'appuyant sur une large gamme de ressources psychosociales d'une manière réfléchie. Par exemple, la manifestation de comportements et de valeurs professionnelles, l'utilisation de méthodes adéquates et de connaissances actualisées.

Tous ces différents niveaux doivent être pris en considération pour assurer la qualité des services de COC. En effet, si les conditions de travail ne sont pas favorables (manque de ressources), même les praticiens les plus compétents ne pourraient fournir des services de qualité. De même, avec la meilleure mesure assurance qualité, des praticiens sous-qualifiés ne seront pas en mesure de fournir des services de bonne qualité. Par conséquent, il n'est pas surprenant que les décideurs politiques et autres acteurs sociaux accordent de nos jours en Europe, une très grande importance au fait d'avoir des professionnels très compétents et qui continuent à développer leurs compétences pour offrir des services de COC d'excellente qualité (CEDEFOP, 2009, 13).

2.2.2. LES SERVICES DE COC DOIVENT ÊTRE DIRIGÉS PAR DES PROFESSIONNELS DU COC

Les compétences du personnel doivent être considérées comme le point stratégique de la bonne qualité des services offerts. Cela se réfère d'une part, aux compétences des professionnels du COC - les personnes dont il est question dans ce manuel - et d'autre part, aux compétences des personnels de soutien mais aussi à celles des autres professionnels (exemple : professeurs, responsables) qui peuvent être confrontés à des questions relatives à l'orientation dans leur pratique. Tout cela constitue d'importants facteurs qui interviennent dans la qualité des services offerts (Watts et Van Esbroeck, 1998, 96; CEDEFOP, 2009, 9).

La qualité des services de COC est très liée au fait de bien comprendre la demande du client, clarifier avec lui le type de service dont il aurait besoin et s'assurer que c'est bien ce service qui lui est offert. Comme nous venons de le mentionner, de telles activités exigent un niveau de réflexion assez élevé, des interactions variées avec différents types d'individus, la capacité à établir et à développer des relations interpersonnelles dans un climat de confiance et une bonne compréhension des différents domaines de connaissance (entre autres la psychologie, l'éducation, la sociologie et l'économie). Il est par conséquent important que les professionnels qui offrent ces services soient assez compétents pour aider les individus de manière efficace. En raison de la grande complexité et de l'incertitude liées aux activités de COC, ce type

de service ne devrait être assuré que par des professionnels spécialisés dans le domaine du conseil en orientation de carrière.

En outre, compte tenu du lien étroit qui existe entre la qualité des prestations de services et les conditions organisationnelles et socio-politiques, les professionnels du COC doivent également être impliqués dans la gestion de ces services. Seules des professionnels spécialisés, capables de comprendre la nature des services de COC à offrir, la manière dont cela fonctionne et la manière dont ses services peuvent être influencés positivement ou négativement par les circonstances environnementales, sont vraiment en mesure d'évaluer les conditions à réunir pour que ces prestations de services soient de bonne qualité. Par conséquent, nous insistons sur le fait que les services de COC n'ont pas seulement besoin d'être performants mais doivent aussi être dirigés par des professionnels du COC.

Afin d'offrir et d'assurer des prestations de services de bonne qualité, les professionnels du COC doivent avoir une formation qui repose sur des fondements scientifiques. Comme nous l'avons déjà souligné, le COC implique généralement d'aider des individus à trouver des solutions à des questions de carrière particulières qui sont souvent d'une grande complexité. Cela nécessite de la part des professionnels du COC une certaine compétence dans le traitement d'un large éventail de questions relatives à la carrière, ceci en s'appuyant sur des connaissances théoriques spécifiques. La question centrale est de savoir : quels types de compétences les professionnels du COC doivent-ils développer dans l'exercice de leur fonction et comment peuvent-ils assurer le développement de ces compétences ? Compte tenu de la grande complexité des services de COC, la recherche et de l'enseignement supérieur ont un rôle important à jouer dans l'élaboration d'éléments de réponse à ces questions.

En plus de la complexité des connaissances dont doivent disposer les professionnels du COC (ressources cognitives), leurs activités nécessitent de développer un bon niveau de réflexivité. De telles ressources affectives et comportementales sont essentielles à l'établissement et au maintien des relations professionnelles efficaces dans le COC (McLeod, 2004, 246-250; Grawe, 2000, 87-102). Contrairement aux ressources cognitives (les connaissances, les informations, etc.) qui sont principalement situées dans le néocortex (le „cerveau pensant“) et qui peuvent être développées assez rapidement grâce au « réseau neuronal », les ressources affectives et comportementales prennent plus de temps à se développer et exigent d'autres approches en termes d'apprentissage (Goleman et al, 2003, 136).

Les ressources affectives (par exemple les valeurs professionnelles et les attitudes, telles que l'empathie) et les ressources comportementales (des compétences comme l'acquisition des méthodes d'interview complexes) se développent principalement dans le système limbique (le sub-conscient « cerveau émotionnel ») et nécessitent beaucoup de pratique, la répétition et la motivation (ibid.). De ce fait, les personnes sont plus susceptibles de devenir de bons praticiens du COC grâce à un long processus d'apprentissage méthodique basé sur des éléments pratiques et théoriques.

Par conséquent, nous soutenons l'argumentation du CEDEFOP selon lequel les professionnels du COC doivent avoir une formation universitaire de base (minimum niveau 6 du CEC) et suivre au moins une année de formation spécialisée dans le domaine du COC (CEDEFOP, 2009, 37-39). En outre, nous tenons à préciser que cette formation spécialisée doit être dispensée par les institutions d'enseignement supérieur, par exemple les programmes de baccalauréat spécialisé, les programmes de niveau Master en formation initiale ou continue. Pour exercer une activité aussi complexe et lourde de responsabilité, un haut niveau de formation universitaire devrait être la norme (les niveaux 7 ou 8 du cadre européen des certifications).

Compte tenu du niveau élevé de la complexité des tâches que les professionnels du COC doivent assumer et de ce fait, l'exigence élevée des compétences qu'ils doivent développer, il nous semble important que le COC devienne une profession à part entière. Cela impliquerait que le COC se construise une identité professionnelle basée sur des normes largement reconnues et des idées partagées au sujet de la fonction des professionnels du COC. Dans ce sens, les programmes d'études diplômantes dans le domaine du COC devraient non seulement assurer le développement des compétences fondamentales nécessaires à la pratique du COC, mais aussi soutenir le développement d'une telle identité professionnelle.

Comme réseau européen d'établissements d'enseignement supérieur engagés dans la formation des COC, nous voulons contribuer à la professionnalisation du COC afin de promouvoir le développement d'une discipline universitaire autonome dans le domaine du COC. En effet, compte tenu du fait que l'exercice de la profession de COC s'effectue au sein de systèmes experts, cette profession devrait s'appuyer fortement sur l'enseignement supérieur et la recherche. Or, la dispersion entre différentes disciplines académiques d'une formation donnée au niveau de l'enseignement supérieur et la recherche, comme c'est le cas pour le COC, n'est guère favorable à l'émergence d'une profession pertinente. Cela explique l'effort consenti dans ce manuel à développer des points de référence communs (PRC) pour la formation universitaire des professionnels du COC. Ce facteur étant d'une importance capitale pour la professionnalisation du métier de COC. Le chapitre 3 définit le cadre d'élaboration de ces points de référence communs qui seront ensuite présentés dans les chapitres 4 et 5.

RÉFÉRENCES

- CEDEFOP (2005): Improving lifelong guidance policies and systems – Using common reference tools. Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2005
- CEDEFOP (2009): Professionalizing career guidance – Practitioner competences and qualification routes in Europe. European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP), Thessaloniki, 2009
- Council of the European Union (2004): Resolution of the Council and of the Representatives of the Member States Meeting within the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the Field of Guidance throughout Life in Europe. Resolution No. 8448/04 EDUC 89 SOC 179, Brussels, 18 May, 2004
- Council of the European Union (2008): Council Resolution on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies. Resolution No. 14398/08 EDUC 241 SOC 607, Brussels, 31 October, 2008
- Council of the European Union (2009): Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die Europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung (ET 2020). Brüssel: Amtsblatt der Europäischen Union
- European Commission (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsstellen. Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaft
- European Commission (2010): An Agenda for new skills and jobs: A European contribution towards full employment
- Europäischer Rat (2000): Europäischer Rat Lissabon 2000. Schlussfolgerungen des Vorsitzes. Brüssel: Europäischer Rat
- European Communities (2009): New skills for new jobs. Anticipating and matching labour market and skills needs, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities
- ELGPN (2012): European lifelong guidance policies: Progress report 2011-12. A report on the work of the European lifelong guidance policy network 2011-12. Version 8 (draft), Jyväskylä: University of Jyväskylä (in Print)
- Goleman, D., Bayatzis, R. & McKee, A. (2003): Emotionale Führung, 1st edition, Ullstein, Munich
- Grawe, K. (2000): Psychologische Therapie, (2., korr. Aufl.). Göttingen: Hogrefe
- Guichard, J. (2000). Die Rolle der Psychologie in der beruflichen Beratung in Frankreich. Vortrag. Mannheim, 9. Oktober 2000. <http://www.hdm-stuttgart.de/arbeitsamt/inhalt/psychologie/guichard/text.htm> (2012-06-14)
- Guichard, J. (2011): Societal Contexts, Issues, Research Questions and Interventions in the Domain of vocational Counselling. In: Kraatz, S. & Ertelt, B.-J. (Eds., 2011): Professionalisation of Career Guidance in Europe. Training, Guidance Research, Service Organisation and Mobility. Tübingen: dgvt Verlag, 165-182
- McLeod, J. (2004): Counselling - eine Einführung in Beratung. Tübingen: Dgvt-Verlag
- OECD (2004): Career Guidance and Public Policy – Bridging the Gap, Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), Paris, 2004.
- Savickas, M. (2008): Helping People Choose Jobs: A History of the Guidance Profession. In: Athanasou, J. & Van Esbroeck, R. (Eds.) International Handbook of Career Guidance. Berlin: Springer, 97-113
- Van Esbroeck, R. (2008): Career Guidance in a Global World, in: Athanasou, J. & Van Esbroeck, R. (Eds.) International Handbook of Career Guidance. Berlin: Springer, 23-44
- Watts, A. & Van Esbroeck, R. (1998): New Skills for New Futures. Higher Education Guidance and Counselling Services in the European Union, VUB Press/ FEDORA, Brussels/ Louvain-la-Neuve
- Weber, P. (2008): Rahmenbedingungen der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Studententext zum Masterstudiengang „Beratungswissenschaft m.a. BOB“. Heidelberg: Universität Heidelberg
- Weber, P. (2012): Das transnationale Politiknetzwerk für die Verbesserung lebensbegleitender Beratung ELGPN. Eine Untersuchung von Mustern und Ordnungsübergängen. In: Schiersmann, C. & Thiel, H.-U. (Eds.): Beratung als Förderung von Selbstorganisationsprozessen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

3

CADRE DU TRAVAIL D'HARMONISATION DU RÉSEAU NICE

Les projets de recherche multidisciplinaires reposent en général sur la nécessité de mettre au point un cadre théorique commun indispensable à l'intégration des différentes approches et perspectives disciplinaires (Defila et al, 2006, 138). Pour cette publication (et ses autres développements à venir), ce principe s'applique dans un double sens. D'une part, le COC comporte en soi un fondement pluridisciplinaire : les partenaires de ce réseau proviennent de différentes disciplines universitaires. D'autre part, la question centrale de ce manuel est celle d'effectuer une synthèse de différentes perspectives théoriques. Établir une relation entre la formation universitaire des professionnels du COC et l'expertise sur les effets sociétaux et individuels du conseil en orientation de carrière, nécessite une approche pluridisciplinaire et une métathéorie qui rassemble les connaissances les plus pertinentes. Il est donc évident que ce ne sont pas seulement les questions organisationnelles et de formation qui importent ici mais aussi une bonne compréhension des contextes politiques et des concepts sociologiques ainsi qu'une connaissance solide des sujets multidisciplinaires en question.

Dans les sous-chapitres suivants, nous présentons de manière détaillée notre cadre de travail. Le chapitre 3.1 donne un premier aperçu de notre cadre de travail et de ses objectifs. Le chapitre 3.2 traite de l'origine de la méthode d'harmonisation et de nos sources d'inspiration notamment les objectifs du processus de Bologne, le concept du cadre européen des qualifications. Au chapitre 3.3, nous intégrons une compréhension des professions dans cette approche afin d'adapter « les méthodes traditionnelles en matière d'harmonisation » à la formation universitaire des professionnels du COC. Le chapitre 3.4 introduit notre compréhension des compétences au sein du réseau et présente la manière dont nous avons identifié les compétences fondamentales en partant de notre compréhension des rôles professionnels des COC. Nous essayons ensuite au chapitre 3.5 de travailler sur l'élaboration de programmes d'études diplômantes qui dériveraient de ces points de référence communs (PRC).

Tout au long de ce chapitre, nous définissons les mots clés qui permettent d'identifier les points de référence communs présentés dans ce manuel. Un glossaire de ces termes est disponible à la fin du manuel.

3.1. LES OBJECTIFS DU TRAVAIL D'HARMONISATION ENTREPRIS PAR LE RÉSEAU NICE¹

L'objectif de ce travail d'harmonisation est de développer comme une sorte de métathéorie qui pourrait :

- ♦ être utilisée pour identifier des **points de référence communs** (PRC) pour la formation universitaire professionnels du COC,
- ♦ organiser les points de référence communs (PRC), c'est-à-dire les agencer de manière cohérente,
- ♦ établir un langage et une compréhension communs des phénomènes que nous traitons,
- ♦ être utilisées et adaptées pour des collaborations futures et pour poursuivre le développement ultérieur de points de référence communs, y compris le fait de tester, valider ou améliorer les PRC existants.

Dans le schéma ci-dessous, nous avons essayé de rassembler et d'illustrer ces différentes finalités de la méthode d'harmonisation proposée par notre réseau. Ce schéma montre aussi en particulier, la manière dont les trois points de référence communs définis dans ce manuel sont liés les uns aux.

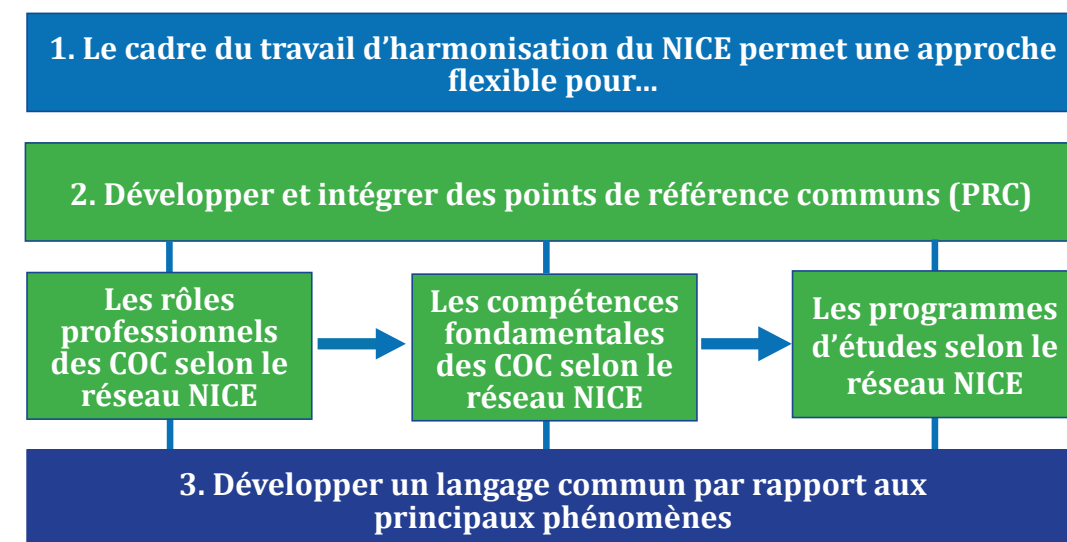


Image 3.1: Cadre du Travail d'Harmonisation du Réseau NICE, © NICE 2012

¹ Ce cadre d'harmonisation s'enracine fortement sur un travail de conceptualisation élaboré par par Johannes Katsarov, Kestutis Pukelis, Christiane Schiersmann, Rie Thomsen, et Peter C. Weber entre octobre 2011 et Juillet 2012. Le concept général a été discuté et approuvé lors de la Conférence de Jyväskylä en juin 2012

3.2. MÉTHODOLOGIE DE L'HARMONISATION VISANT À RENDRE LES PROGRAMMES COMPARABLES

Pour développer des points de référence communs dans notre réseau, nous avons décidé d'adopter l'approche du projet « Tuning, pour une convergence des structures éducatives en Europe ». L'idée sous-jacente est que « le but des universités n'est pas d'uniformiser leurs programmes d'études diplômantes ou tout cursus européen normatif ou définitif, mais simplement de définir des points de référence et de convergence, ainsi qu'une compréhension commune » (Tuning, 2008, 6). Dans notre réseau, nous croyons en la valeur de la diversité et notre plus grand souhait est qu'à travers notre collaboration et le partage de nos idées, chacun de nous puisse progresser. Par conséquent, l'approche de Tuning visant à identifier des points de références communs entre les programmes d'études diplômantes des différents pays a attiré notre attention dès le début – alors que nous en étions seulement à la mise en place de notre réseau.

Tuning est une approche qui permet de comprendre les programmes et de les rendre comparables dans différents domaines. Au cours de ces dix dernières années, cette approche a déjà été utilisée pour traiter différents sujets dans toute l'Europe (et d'autres régions du monde), par exemple en sciences de l'éducation (Tuning, 2005, 75 et suiv.). Grâce à l'approche de Tuning, des organismes de formation de différents pays se réunissent pour discuter et identifier des points de référence communs spécifiques à leur discipline en mettant un accent particulier sur :

1. les compétences génériques (universitaires) que les étudiants doivent acquérir,
2. les compétences spécifiques qu'ils doivent développer,
3. le rôle des ECTS (points de crédit) comme système d'accumulation,
4. les approches de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation,
5. le rôle de l'amélioration de la qualité dans les processus éducatifs (en mettant en valeur les systèmes basés sur une culture de qualité interne à l'institution) (Tuning, 2005, 28 f.).

Pour un réseau universitaire international comme le nôtre, l'approche idéale consisterait à explorer en collaboration (certaines de) ces cinq dimensions afin d'identifier des points de référence communs pour la formation universitaire des étudiants. Les dimensions mentionnées mettent en évidence un des principaux points forts de l'approche de Tuning. Cette approche a été mise en place pour aider les établissements d'enseignement supérieur à atteindre les objectifs de la déclaration de Bologne qui sont appliqués dans le cadre européen des qualifications (EQF, 2008) :

- ♦ Le projet Tuning repose sur un système d'apprentissage centré sur les compétences (Tuning, 2008, 11). Le but de ce type d'apprentissage est de permettre aux étudiants de développer les compétences nécessaires à l'exercice d'une activité professionnelle donnée (Sánchez et Ruiz, 2008, 45). En plus de l'acquisition de connaissances théoriques au cours de leurs études, les étudiants doivent apprendre comment utiliser ces connaissances (savoir-faire / habiletés), quand et pour quelles raisons les utiliser (les attitudes, les rôles, les responsabilités et les valeurs). Selon la formule du cadre européen des qualifications, l'apprentissage centré sur les compétences vise à s'assurer que les étudiants développent un certain degré d'autonomie et de responsabilité par rapport à leur futur activité professionnelle (CEQ, 2008, 13).
- ♦ A travers son approche centrée sur les compétences, Tuning met l'accent sur le paradigme des résultats d'apprentissage qui est au cœur du processus de Bologne. (Pukelis 2011, 157ff.). Il devrait être possible de comprendre et de comparer les programmes d'études diplômantes et les qualifications en se basant sur les déclarations de ce que les apprenants savent, comprennent et sont capables de faire à la fin d'un processus d'apprentissage donné (CEQ, 2008, 3).
- ♦ Le projet Tuning insiste également sur la transparence, la compatibilité et la comparabilité des programmes d'études diplômantes en Europe. Ceci en plaidant pour le recours à des points de crédit (ECTS) capitalisables de manière progressive sur trois cycles universitaires standards : Licence, Master, Doctorat (Tuning, 2008, 11). L'utilisation de ce système d'accumulation et de transfert de crédits permet aussi plus de flexibilité dans l'enseignement supérieur (par exemple, en termes de mobilité), et favorise la modularisation des programmes d'études qui accompagne cet objectif (Moon, 2002, 7).

Ces aspects viennent renforcer la puissance novatrice et qualitative des perspectives de notre méthode d'harmonisation. L'approche de Tuning n'offre pas seulement un cadre d'élaboration d'une certaine convergence entre les programmes d'études diplômantes à l'échelle internationale, mais elle favorise en plus, l'amélioration de la qualité et l'innovation dans chacun des programmes d'études concernés.

3.3. UNE APPROCHE DES PROFESSIONS À TROIS NIVEAUX

Comme nous l'avons expliqué au chapitre 1, l'objectif principal de ce manuel est de fournir des points de référence communs pour la formation universitaire des professionnels du COC. Cela nécessite une compréhension adéquate de la relation qui existe entre la profession de COC et

la discipline universitaire. Pour se faire, nous avons décidé d'intégrer dans le cadre du travail d'harmonisation proposé par notre réseau une conceptualisation de la compréhension des professions suivant trois niveaux.

Quand on parle des professions, il est important de garder à l'esprit leur fonction sociale, c'est-à-dire leur pertinence par rapport aux systèmes dits experts. Les **systèmes experts** – comme institutions abstraites fondées sur des connaissances très spécialisées – ont une valeur significative pour une société donnée quand il y a un besoin de spécialisation pointue par rapport aux trois niveaux suivants (Mayntz, 1988, 20) :

- ♦ **L'acte individuel**, par exemple l'acte de conduire un entretien de conseil en orientation de carrière
- ♦ **Les rôles fonctionnels**, par exemple la description des rôles d'un poste de conseiller en orientation de carrière
- ♦ **Les grandes entités spécifiques**, par exemple les organisations spécialisées dans le domaine du COC, les lois relatives à l'orientation

L'existence et le fonctionnement de ces trois niveaux dans le domaine du COC (illustré par ces petits exemples) indiquent que notre champ pourrait être considéré comme un système expert en soi.

Les systèmes experts reposent sur des **professions**, un type particulier de métier avec des systèmes de connaissances solides qui ont une forte orientation collective (Minsch & al, 1998, 35). Ces professions élaborent des normes d'évaluation et de contrôle de l'efficacité des services offerts dans leur domaine en s'appuyant particulièrement sur la formation par la recherche et en s'organisant sous forme d'association professionnelle (Mieg, 2006, 343 et suiv.). Par conséquent, la profession doit être considérée comme l'une des composantes les plus importantes des systèmes experts : en somme, elle en représente le côté humain.

Comme ces définitions le montrent, les systèmes experts et les professions sont solidement enracinés à des bases de connaissances systématisées qui sont idéalement assurées par une discipline universitaire. Les **disciplines universitaires** sont entités cognitives et sociales / institutions dans le monde des sciences qui se sont historiquement développées et changent avec le temps (Defila et al, 2006, 75). L'union de personnes au sein d'une discipline universitaire donnée (ou communautés scientifiques) provient d'un intérêt commun pour des problématiques et des questions de recherche. Cela repose également sur un répertoire commun de connaissances qu'on est en droit d'attendre de tous les membres d'une discipline donnée, un ensemble de méthodes spécifiques, d'approches et de solutions couramment utilisées dans la recherche. Nous pouvons aussi évoquer ici l'institutionnalisation des processus de socialisation universitaire, c'est-à-dire, des approches communes à tous les membres de la communauté dans l'enseignement supérieur (ibid.).

En conclusion, nous pouvons souligner que c'est en partie grâce au bagage scientifique partagé au sein d'une discipline universitaire que les membres d'une profession donnée peuvent développer une forte orientation collective. Cela devrait également être envisagé en rapport avec les mécanismes de contrôle interne aux professions et aux disciplines universitaires : à travers des attentes communes concernant les connaissances, les méthodes et les objectifs (voir ci-dessus).

Du fait de ce lien étroit, l'enseignement supérieur et la recherche dans le domaine du conseil en orientation de carrière ont une grande responsabilité dans la professionnalisation de la pratique du COC et le professionnalisme des praticiens du COC. En définissant nos points de référence communs pour la formation universitaire des professionnels du COC, il nous a semblé important d'établir un lien entre la conception de nos programmes d'études diplômantes et la profession de COC. Pour ce faire, nous avons mis en rapport nos points de références communs avec l'approche des professions à trois niveaux :

- ♦ **Au niveau des grandes entités spécifiques** : au « niveau macro », la formation universitaire des professionnels du COC peut être considérée comme une « grande entité spécifique », au même titre que les associations de COC ou les organismes spécialisés dans le COC. La discipline universitaire qui soutient les programmes de formation spécialisée dans le domaine du COC devrait être un point de référence pour la définition de normes pouvant garantir le professionnalisme et la bonne qualité des prestations de services. Dans ce sens, nous considérons les points de référence communs pour la formation universitaire des COC comme une forme particulière de normes qui donne des orientations aux établissements d'enseignement supérieur, tout en respectant leur liberté dans l'élaboration de programmes d'études diplômantes qui leur sont propres et qui répondent au mieux aux besoins des principales parties concernées.
- ♦ **Au niveau des rôles fonctionnels** : au « niveau méso » nous pouvons donner des conseils ou des orientations par rapport aux fonctions et rôles des professionnels du COC dans la société et dans les organismes par exemple en termes de « profils de diplômés ». Les questions centrales de ce travail d'identification de points de référence communs dans l'enseignement supérieur par rapport à la fonction principale du métier de COC portent sur les points suivants : quels **rôles professionnels** les conseillers en orientation de carrière doivent-ils jouer ? Quelle est leur **fonction professionnelle** ? Et puisque ces professionnels sont tenus de se contrôler eux-mêmes et leurs collègues, une autre question se pose : quelle mission ces professionnels doivent-ils développer en termes d'**identité professionnelle** sur laquelle reposerait le sens des services rendus par les organismes prestataires de services dans le domaine du COC ?
- ♦ **Au niveau des actes individuels** : au « niveau micro », nous pouvons définir des points de références communs par rapport aux **compétences** que les professionnels du COC doivent développer et mettre en œuvre dans l'exercice de leur fonction. En tant

qu'institutions d'enseignement supérieur qui forment et qualifient des professionnels par le biais de la certification, nous pouvons en outre associer à ces points de référence communs sur les compétences, des descripteurs de niveau afin de préciser le **niveau de compétence** que les professionnels du COC doivent avoir par rapport à des rôles spécifiques.

La valeur ajoutée de cette approche des professions à trois niveaux réside clairement dans le lien qu'elle établit entre les compétences requises des professionnels dans leur champ d'action et les rôles fonctionnels qu'ils doivent assurer. En plus, ce modèle prend largement en considération la composante sociétale des professions, à savoir les institutions existantes, les structures organisationnelles, les mécanismes juridiques, importants pour une profession donnée. Les compétences requises des professionnels du COC ne peuvent pas être définies en faisant abstraction de l'individu, de l'organisation et des attentes sociétales vis-à-vis des services de COC. Au contraire, ces trois niveaux doivent être analysés et pensés de manière interdépendante à l'occasion de la définition de points de référence communs.

Le rapport entre l'approche des professions à trois niveaux et la formation universitaire des professionnels du COC a été pris en considération dans le cadre du travail d'harmonisation conçu par notre réseau. Pour ce faire, notre point d'appui a été le principe suivant : « la forme suit la fonction ». Nous convenons que la structure et le contenu des programmes d'études diplômantes dans le domaine du COC devraient permettre aux diplômés d'acquérir les compétences requises pour assurer leurs rôles professionnels.

Par conséquent, nous identifions au chapitre 4.1 les **rôles professionnels** du COC comme base d'élaboration de points de référence communs pour la conception de programmes d'études universitaires. La définition de ces rôles professionnels synthétise en 6 rôles centraux notre compréhension commune de la fonction générale des professionnels du COC.

3.4. LES COMPÉTENCES FONDAMENTALES LIÉES AUX RÔLES PROFESSIONNELS

Partant du paradigme de l'approche centrée sur les compétences (chapitre 3.2), l'identification des rôles professionnels qui seront présentés ici porte sur tout ce que les professionnels du COC sont sensés acquérir à travers leur formation universitaire. Ayant opté pour une approche centrée sur les compétences, le premier type² de **résultats d'apprentissage** que nous avons déterminé, comme point de référence communs, se rapporte aux **compétences fondamentales** requises des professionnels du COC pour assurer leurs **rôles professionnels**. Étant donné

² Le deuxième type de résultats d'apprentissage (besoins en ressources) sera développé dans le sous-chapitre suivant.

que nous mettons l'accent sur la formation des professionnels (chapitre 3.3), les compétences fondamentales qui sont identifiées au chapitre 4.2 sont directement liées rôles professionnels.

La valeur ajoutée d'une approche centrée sur les compétences dans une formation universitaire est de pouvoir individualiser et orienter le concept de compétence vers des perspectives d'efficacité. Contrairement aux approches traditionnelles basées sur la qualification et souvent purement focalisée sur la transmission et l'évaluation de connaissances, l'approche centrée sur les compétences se penche plutôt sur les actions que l'individu est capable d'accomplir.

A la différence des „méthodes traditionnelles en matière d'harmonisation“, nous ne faisons pas de distinction entre „compétences techniques“ (disciplines spécifiques) et „compétences génériques“ (universitaires générales). En effet, un certain nombre de compétences généralement considérées comme des compétences génériques (par exemple dans Sanchez & Ruiz, 2008) sont si essentielles à la pratique du COC que nous les considérons comme centrales dans la formation des professionnels du COC. Nous avons donc choisi de centrer nos propos sur les **compétences fondamentales** requises des professionnels du COC sans forcément prendre en compte leur caractère générique ou spécifique. Dans notre présentation, nous proposons un cadre global de compréhension de ces compétences en les mettant en rapporte avec les rôles professionnels et de manière plus concrète avec les **compétences opérationnelles** qui en découlent (plutôt qu'une longue liste de compétences).

Un autre aspect particulier du cadre du travail d'harmonisation élaboré par notre réseau se rapporte à notre compréhension spécifique de la notion de compétence. Il existe en anglais comme dans d'autres langues de nombreuses définitions et interprétations différentes du terme « compétences ». Compte tenu de la perspective formative et professionnelle de ce manuel, nous nous intéressons particulièrement à l'analyse de ce qu'est la compétence dans un contexte de développement de programmes d'études universitaires pour les professionnels du COC. Par conséquent, nous avons défini la **compétence** comme la capacité des personnes à répondre à des demandes complexes dans des situations particulières, en s'appuyant sur des ressources psychosociales appropriées de manière réflexive.

En substance, notre compréhension de la compétence est fondée sur la définition des « compétences³ » utilisée par l'OCDE dans le programme DeSeCo („Définition et sélection des compétences clés“, 2003) :

« Une compétence est plus que des connaissances et des habiletés. Elle implique la capacité à répondre à des exigences complexes et à pouvoir mobiliser et exploiter des ressources psychosociales (dont des savoir-faire et des attitudes) dans un contexte particulier. Ainsi, pour bien communiquer, les individus doivent posséder

³ Bien que le discours académique sur les différentes significations du terme compétence soit intéressant, il ne nous semble pas utile d'entreprendre ici un travail de comparaison ni de discussion sur ce sujet. Nous vous proposons au contraire une définition qui repose sur des connaissances scientifiques actuelles et qui tente d'intégrer autant que possible, bon nombre d'aspects importants du concept de compétence.

des connaissances linguistiques et des savoir-faire pratiques, en informatique par exemple, et être capables d'adopter les attitudes adéquates à l'égard de leurs interlocuteurs. » (OCDE, 2003, 4)

Un aspect principal de cette définition de la compétence est qu'elle est considérée comme une capacité (subjective) d'un individu à résoudre certains types de problèmes particuliers. Aussi, une compétence peut être apprise et être plus ou moins développée (OCDE, 2003, 8). En d'autres termes : les compétences peuvent varier d'une personne à l'autre et les personnes peuvent développer leurs compétences. Un autre point central de cette compréhension de la compétence est qu'elle est orientée vers la performance : être compétent signifie être capable d'agir efficacement dans une situation donnée pour résoudre des problèmes complexes. En conséquence, la compétence n'est assimilée ni aux connaissances, ni aux aptitudes, ni aux attitudes ou toutes autres ressources psychosociales, mais elle est considérée comme étant dépendante de ces ressources.

Un autre aspect qui nous semble important par rapport à notre compréhension de la compétence est le suivant : pour faire face à des situations complexes, les individus doivent être en mesure de mobiliser les différents types de ressources dont ils disposent de manière créative. Pour ce faire, ils doivent penser « pour eux-mêmes, ce qui est une expression de leur maturité morale et intellectuelle et assumer la responsabilité de leur apprentissage et de leurs actes » (OCDE, 2003, 8). La **réflexivité**⁴ est au cœur de cette compréhension de la compétence : elle peut être décrite comme la capacité des individus à donner du sens à des situations inconnues / inattendues et appliquer ou adapter les ressources appropriées pour faire face à ces situations avec succès. La réflexivité comme acte de la pensée critique est étroitement liée aux processus de gestion du changement et de l'incertitude. Grâce à la réflexion sur les expériences, les valeurs, les connaissances et d'autres ressources, la réflexivité est source de créativité dans les processus d'apprentissage⁵, c'est-à-dire des processus par lesquels les individus peuvent effectivement générer de nouvelles ressources afin de faire face à des situations imprévues (Argyris, 2006, 267).

L'image suivante illustre notre compréhension de la compétence, notamment par rapport à la manière dont les différentes ressources psychosociales sont mises en œuvre dans des situations complexes de façon réflexive.

4 Le projet DeSeCo de l'OCDE utilise le terme « réflexion » plutôt que celui de « réflexivité » (OCDE, 2008, 8). Etant donné que le terme « réflexion » est souvent utilisé pour décrire l'aptitude innée de l'homme à penser de manière critique, nous avons décidé de remplacer ce terme par le concept de « réflexivité » qui est généralement considéré comme une « capacité » ou « compétence » que les personnes peuvent développer.

5 Le contraire de « apprentissage créatif » est « apprentissage adaptatif », où les individus utilisent les ressources qu'ils possèdent déjà pour faire face à des problèmes courants - souvent sans pensée critique sur leurs actions.

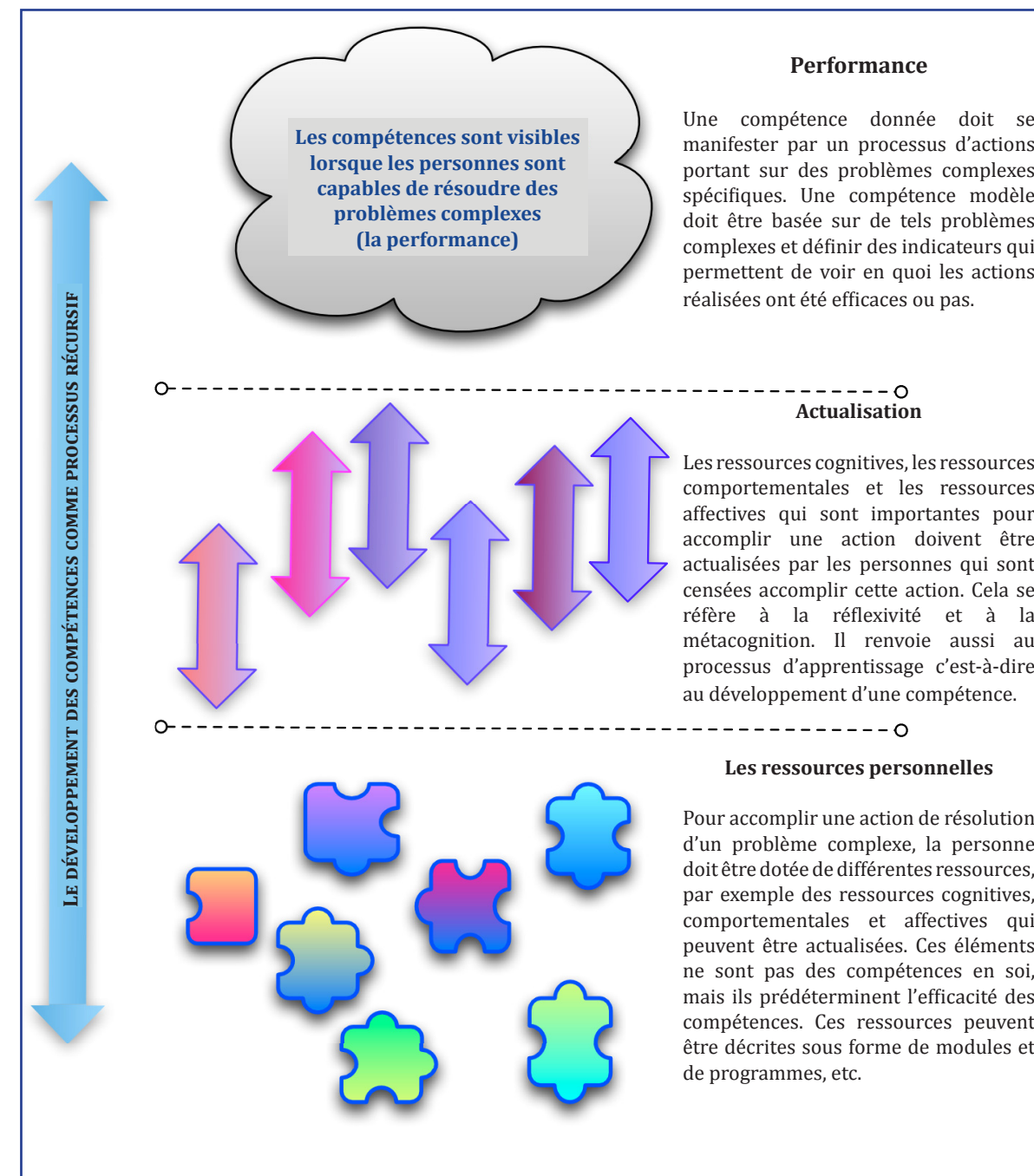


Image 3.2: Le concept de développement des compétences, Peter Weber 2012

3.5. TRADUIRE LES COMPÉTENCES EN PROGRAMMES D'ÉTUDES

Dans la perspective de l'approche centrée sur les compétences, l'enseignement supérieur prépare les personnes à répondre de manière satisfaisante à des problèmes complexes dans une profession donnée. Grâce à la mise en œuvre de programmes d'études diplômantes basés sur une approche centrée sur les compétences, les établissements d'enseignement supérieur contribuent à mettre à la disposition de la société les professionnels compétents dont elle a besoin pour assurer des services de COC d'excellente qualité. La question est de savoir : que faut-il prendre en considération dans l'élaboration et la mise en œuvre de tels programmes d'études diplômantes centrés sur les compétences ?

Cette question évoque plusieurs thèmes majeurs qui seront traités dans les points suivants. Premièrement, il nous a semblé important d'ajouter à notre description des compétences relativement à la définition du contenu des programmes d'études diplômantes, le type de résultats d'apprentissage escompté, à savoir, les besoins en ressources qui peuvent être considérés comme les „ingrédients“ des compétences (chapitre 3.5.1). Deuxièmement, les qualifications que nous visons étant destinées à certifier un certain niveau de compétence, nous avons associé aux résultats d'apprentissage des descripteurs de niveau. La question des descripteurs de niveau est traitée au chapitre 3.5.2.

3.5.1. DÉFINIR LES OBJECTIFS DES ENSEIGNEMENTS EN FONCTION DES EXIGENCES DU MÉTIER

Un des inconvénients d'une approche purement centrée sur les compétences dans la définition des programmes d'études diplômantes, c'est-à-dire traiter les résultats d'apprentissage uniquement en termes de compétences, est son côté très abstrait. Pour rendre les programmes d'études plus transparents pour les enseignants, les étudiants, les employeurs et assesseurs, il est recommandé de procéder à une description complémentaire détaillée des types de résultats d'apprentissage (Pukelis, 2011, 162). Grâce à cette définition complémentaire des résultats d'apprentissage en termes de besoins en ressources, à savoir les **ressources psychosociales** nécessaires à la performance, l'idée d'une approche centrée sur les compétences devient plus facile à réaliser pour les établissements d'enseignement supérieur. Cela revient à décomposer les compétences pour identifier les „ingrédients“ qui entrent dans leur constitution.

Aux fins d'une telle « opérationnalisation », notre analyse des compétences est d'une grande importance, car elle permet d'établir un lien direct entre les compétences et les ressources psychosociales ainsi que la **réflexivité** (chapitre 3.4). En conséquence, la prochaine étape de notre développement des points de référence communs consiste à définir les résultats d'apprentissage en termes de ressources (psychosociales) nécessaires à chaque compétence

fondamentale. L'identification de ces résultats d'apprentissage en termes de besoins en ressources constitue une partie des programmes d'études présentés au chapitre 5.

Pour décrire les résultats d'apprentissage en termes de besoins en ressources, nous nous référons aux trois catégories de ressources psychosociales. De notre point de vue, chacune de ces catégories est tout aussi importante pour les compétences que pour l'efficacité professionnelle. L'approche consistant à classer les ressources psychosociales en ressources affectives, comportementales et cognitives, est fondée sur les théories modernes de la psychologie, du comportement organisationnel et de la gestion des performances. L'avantage de cette classification est qu'elle permet de ne jamais perdre de vue les différentes composantes du concept de compétence :

- ♦ **Les ressources affectives** sont des ressources psychosociales qui engendrent la motivation et la volition (volonté individuelle) des professionnels et les poussent à faire comme il convient ce qu'ils doivent faire (Krathwohl & al, 1964). Elles se manifestent par des attitudes et des comportements tels que les jugements personnels, les actes, les idées exprimées et ainsi de suite. Les attitudes déterminent fortement la manière dont les personnes agissent et pensent. Elles sont très influencées par les valeurs et les normes sociales qui sont fondées sur les expériences des individus et l'apprentissage de modèles de rôles dans un contexte socioculturel et historique donné.
- ♦ **Les ressources comportementales** sont souvent assimilées aux habiletés (Dave, 1975; Simpson, 1972) ou savoir-faire (CEQ, 2008, 11; Sanchez & Ruiz, 2008, 45). Les habiletés diffèrent des connaissances, car elles sont orientées vers l'action et proviennent de l'expérience de ce que l'on a fait auparavant. La qualité des habiletés repose principalement sur les savoir-faire acquis par les personnes dans l'exécution d'une action donnée. En référence au cadre européen des qualifications (CEQ) (2008, 11), nous distinguons deux types d'habiletés : les habiletés cognitives et les habiletés pratiques. Les habiletés cognitives renvoient à la pensée logique, intuitive et créative. Les habiletés pratiques quant à elles se réfèrent à la dextérité manuelle, l'utilisation des méthodes, des matériaux, des outils et des instruments. Dans le cadre du travail d'harmonisation défini par notre réseau, la **réflexivité** est considérée comme une ressource comportementale (habiletés cognitives) et non comme une ressource cognitive.
- ♦ **Les ressources cognitives** reflètent principalement les connaissances que possèdent les personnes, connaissances qu'elles peuvent utiliser pour trouver des solutions à des questions ou problèmes précis (Bloom, 1956 ; 1964). Les ressources cognitives s'étendent au-delà de l'information (qui, quoi, quand) et incluent la compréhension des théories (pourquoi, comment), c'est-à-dire des hypothèses sur la manière dont les différents phénomènes sont reliés les uns aux autres (les relations causales).

Exemple

Pour travailler avec des clients qui cherchent de l'aide, les professionnels du COC doivent avoir des connaissances sur le monde du travail et le développement de carrière (ressources cognitives), ils peuvent ainsi aider leurs clients à prendre des décisions éclairées. Sur la base de leur connaissance des différentes approches, ils peuvent choisir une activité appropriée pour ce client, groupe de clients ou communauté (en s'appuyant sur la réflexivité, qui est une ressource comportementale). Comme exemple d'activités, on pourrait citer les séances de groupe, les activités d'apprentissage communautaire conduites par le COC, les entretiens avec le client ou effectués par le client. En suggérant une activité, le COC doit non seulement mettre en œuvre des compétences interpersonnelles (ressources comportementales), mais doit aussi s'appuyer sur les valeurs professionnelles (ressources affectives), par exemple se concentrer sur ce dont le client a vraiment besoin et ne pas seulement considérer ce qui est plus confortable pour l'organisme prestataire du service de COC.

3.5.2. DÉFINIR DES INDICATEURS DE NIVEAU POUR ÉVALUER LES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Les programmes d'études diplômantes basés sur une approche centrée sur les compétences visent généralement à ce que leurs diplômés atteignent un certain **niveau de compétence** donné. A cet effet, les **résultats d'apprentissage** sont définis en termes de compétences à partir de **descripteurs de niveau**, en référence par exemple aux normes de qualification nationale ou au **cadre européen des qualifications (CEQ)**. Ainsi, les compétences (comme des traits subjectifs des individus) peuvent être évaluées de manière objective dans la perspective d'une délivrance de diplôme d'enseignement supérieur (certification). En outre, pour définir les résultats d'apprentissage en termes de besoins en ressources, il est nécessaire d'avoir recours ici à des descripteurs de niveau. Les niveaux de résultats d'apprentissage que doivent atteindre les étudiants afin d'obtenir un diplôme dépend du cycle universitaire et du programme d'études (Tuning, 2010, 17).

Les trois **cycles universitaires** (Licence, Master et Doctorat) qui constituent désormais une norme de référence en vigueur dans toute l'Europe, suite au processus de Bologne, sont conçus suivant des degrés de complexité différent qui sont étroitement liés les uns aux autres pour préparer les étudiants de manière idéale à faire face aux différentes situations spécifiques auxquelles ils seront confrontés (CEQ, 2008).

Jusqu'à présent, ni les compétences fondamentales des professionnels du COC (chapitre 4.2), ni leurs besoins en ressources définis dans les programmes d'études (chapitre 5) n'ont été mis en rapport avec des descripteurs de niveau. C'est l'un des principaux objectifs du réseau **NICE 2** (chapitre 10). Pour atteindre cet objectif, nous avons pris le soin d'inscrire notre approche de l'identification des résultats d'apprentissage dans le Cadre Européen des Qualifications (CEQ) même si nous avons ajouté des catégories supplémentaires de ressources. Dans la perspective du Cadre Européen des Qualifications (CEQ) (2008, 11), les compétences doivent être décrites en termes de 'responsabilité' et 'd'autonomie'. L'autonomie se rapporte dans ce contexte à la définition des connaissances (**ressources cognitives**) et des habiletés (**ressources comportementales**). Pour ce qui concerne la 'responsabilité', le cadre du travail d'harmonisation proposé par notre réseau est beaucoup plus détaillé que celui du Cadre Européen des Qualifications (CEQ). La responsabilité n'est pas incluse dans la catégorie des compétences, mais elle fait explicitement partie de la catégorie des **ressources affectives**.

Par ailleurs, notre cadre de référence a été conçu de manière à le rendre compatible avec le processus de validation du niveau 5 pour certifier et évaluer l'apprentissage informel et non formel. Au niveau 5, l'évaluation est basée sur le développement cognitif. Elle est liée à l'activité et au développement des compétences affectives (Reveal, 2008, 4).

Puisque nous n'avons pas encore développé les points de référence communs concernant les niveaux de résultats d'apprentissage, nous proposons aux personnes qui veulent utiliser les compétences fondamentales ou les programmes d'études diplômantes de notre réseau pour l'élaboration de leurs programmes, de définir des niveaux de compétence et des niveaux de besoin en ressources de manière autonome en référence aux niveaux 6, 7 ou 8 du CEQ (selon le cycle universitaire).

RÉFÉRENCES

- Argyris, C. (2006): Teaching Smart People How to Learn, in Gallos, J.: Organization Development, Jossey-Bass, San Francisco
- Bloom B. S. (1956): Taxonomy of Educational Objectives: Handbook I: The Cognitive Domain. New York: David McKay Co, 207 p.
- Bloom, B. S., Engelhart, M., D., Furst, E. J, Hill, W. & Krathwohl, D. (1956): Taxonomy of Educational Objectives. Volume I: The Cognitive Domain. New York: McKay.
- Bloom, B. S., Masia, B. B. & Krathwohl, D. R. (1964): Taxonomy of Educational Objectives Volume II: The Affective Domain. New York: McKay.
- Dave R. H. (1975): Developing and Writing Behavioural Objectives (R J Armstrong, ed.) Educational Innovators Press
- Defila, R., Di Giulio, A., & Scheuermann, M. (2006): Forschungsverbundmanagement. Handbuch für die Gestaltung inter- und transdisziplinärer Projekte, vdf Hochschulverlag: Zurich
- EQF (2008): The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF), European Communities: Luxembourg

bourg

Gallos, J. (2006): Organization Development, Jossey-Bass, San Francisco

Krathwohl D.R., Bloom B.S., Masia B.B. (1964): Taxonomy of educational objectives: Handbook II: Affective domain. New York: David McKay Co, 196

Mayntz, R. (1988): Funktionelle Teilsysteme in der Theorie sozialer Differenzierung. In: Mayntz, R, Rosewitz, B., Schimank, U., & Stichweh, R. (Eds.): Differenzierung und Verselbständigung. Zur Entwicklung gesellschaftlicher Teilsysteme. Campus: Frankfurt/ New York, 11-44

Mayntz, R, Rosewitz, B., Schimank, U., & Stichweh, R. (Eds.): Differenzierung und Verselbständigung. Zur Entwicklung gesellschaftlicher Teilsysteme. Schriften des Max-Planck-Instituts für Gesellschaftsforschung, Campus: Frankfurt/ New York

Mieg, H. (2006): Professionalisierung. In: Rauner, F. (Ed.): Handbuch Berufsbildungsforschung, wbv: Bielefeld, 343-350

Minsch, J., Feindt, P.-H., Meister, H.-P., Schneidwind, U. & Schulz, T. (1998): Institutionelle Reformen für eine Politik der Nachhaltigkeit, Springer: Berlin u.a.

Moon, J. (2002): How to use level descriptors. SEEC, University of East London: London

OECD (2003): Defining and Selecting Key Competencies, Executive Summary of DeSeCo project, 2003

Pukelis (2011): Study programme designing and renewal: Learning outcomes paradigm, The Quality of Higher Education No. 8, Center for Quality of Studies of the Vytautas Magnus University: Kaunas

Rauner, F. (2006, Ed.): Handbuch Berufsbildungsforschung, wbv: Bielefeld

Reveal (2008): LEVEL5 Manual. http://www.reveal-eu.org/uploads/media/REVEAL_LEVEL5_Manual.pdf

Sánchez, A.V. & Ruiz, M.P. (2008, Eds.): Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences, University of Deusto: Bilbao

Simpson, E. (1972): The classification of educational objectives in the psychomotor domain: The psychomotor domain. Vol. 3. Washington, DC: Gryphon House.

Tuning (2005): Tuning Educational Structures in Europe. Universities' contribution to the Bologna Process. Final Report Pilot Project – Phase 2, University of Deusto: Bilbao

Tuning (2008): Tuning Educational Structures in Europe. Universities' contribution to the Bologna Process. An Introduction, 2nd Edition, University of Deusto: Bilbao

4

LES COMPÉTENCES FONDAMENTALES DES CONSEILLERS EN ORIENTATION DE CARRIÈRE

L'une des questions fondamentales à laquelle ce manuel veut répondre est la suivante : quelles sont les compétences requises des professionnels du COC pour assurer des services de COC d'excellente qualité ?

Comme nous l'avons expliqué dans le cadre du travail d'harmonisation défini par notre réseau (chapitre 3), nous pensons que cette discussion doit être mise en rapport avec la compréhension des professions : les compétences que les professionnels ont besoin de développer pour leur pratique devraient dépendre des activités qu'ils sont amenés à accomplir.

C'est la raison qui nous a conduits à travailler dans le cadre du réseau sur les rôles professionnels. C'est un concept qui nous permet de définir la fonction des professionnels du COC dans sa mise en pratique. C'est l'objet du chapitre 4.1. Nous définissons six rôles professionnels chez les conseillers en orientation de carrière et nous proposons une présentation détaillée des profils de tâches liés à ces rôles.

Sur la base des points de référence communs, le chapitre 4.2 présente ensuite les compétences fondamentales sous forme de six compétences essentielles requises des professionnels du COC afin d'assurer des services de COC d'excellente qualité. Pour une meilleure compréhension de ces compétences fondamentales, nous proposons une description détaillée de chacune d'elles en termes de compétences opérationnelles.

Ces deux concepts représentent des points de référence communs qui sont développés conjointement dans ce manuel. Comment en sommes-nous arrivés au développement conjoint de ces points de référence communs ? Quelles ont été les différentes contributions et comment ce travail de construction commune a-t-il évolué ? Ces questions sont traitées au chapitre 9 de la version complète de ce manuel.

4.1. LES RÔLES PROFESSIONNELS DES CONSEILLERS EN ORIENTATION DE CARRIÈRE SELON LE RÉSEAU NICE (RPN)¹

Quelles que soient les pratiques des professionnels du COC, leur interaction avec les clients ou d'autres personnes peuvent généralement être associées à l'un des rôles professionnels qui seront présentés ici. Dans ce sens, l'ensemble des rôles professionnels représente ce que nous entendons par *fonction professionnelle* des conseillers en orientation de carrière dans le contexte européen.

Dans ce qui suit, nous allons présenter le système des rôles professionnels (chapitre 4.1.1), suivi de la description des *profils de tâches* qui montrent ce que cela signifie en pratique (chapitre 4.1.2). Nous aborderons ensuite des points spécifiques qui permettent une meilleure compréhension conceptuelle du modèle et nous en présenterons les fondements théoriques (Chapitre 4.1.3).

4.1.1. STRUCTURE DES RÔLES PROFESSIONNELS DES CONSEILLERS EN ORIENTATION DE CARRIÈRE SELON LE RÉSEAU NICE

Dans notre réseau, nous définissons notre vision de la *fonction professionnelle* du conseil en orientation de carrière à travers six rôles professionnels dont l'ensemble constitue la profession du COC. En parlant de rôles, nous nous référons à l'explication des « rôles sociaux comme un ensemble d'attentes liées aux comportements des personnes dans une société, par rapport à l'une de leurs positions » (Dahrendorf, 1958, 144 ; dans Schimank, 2007, 47). Bien sûr, même si ce concept exprime clairement les attentes sociétales vis-à-vis des professionnels du COC, il reste encore assez ouvert pour permettre (et exiger) de chaque professionnel du COC d'assumer ses fonctions dans la vie d'une manière personnalisée, pour, dans une certaine mesure, les « créer ». (Schimank, 2007, 65).

Les points de référence communs présentent un éventail de rôles dont l'ensemble constitue la *fonction professionnelle du conseiller en orientation de carrière*. La pratique du conseiller en orientation de carrière repose donc sur son rôle professionnel. Par conséquent, le professionnalisme est présenté comme un concept fondamental qui unifie le concept de rôles (voir image ci-dessous). Pour assumer leur fonction professionnelle, tous les conseillers en orientation de carrière doivent être capables d'accomplir, dans une plus ou moins grande mesure, chacun

¹ Ce chapitre s'appuie sur le travail effectué par Jean-Pierre Dauwalder, Bernd-Joachim Ertelt, Jean Guichard, Johannes Katsarov, Rachel Mulvey, Hazel Reid, Christiane Schiersmann, et Peter C. Weber (dans l'ordre alphabétique) qui ont joué un rôle de premier plan dans l'identification, l'évaluation et la formulation des rôles professionnels et des compétences fondamentales présentés dans ce manuel.

des rôles professionnels définis dans ce manuel et considérer tout cela comme une partie intégrante de leur **identité professionnelle**. La nécessité d'une identité professionnelle se pose en raison de la complexité des problèmes abordés par les professionnels du COC (chapitre 2), et cela est étroitement lié aux besoins des organismes qui seront abordés plus loin dans ce chapitre.

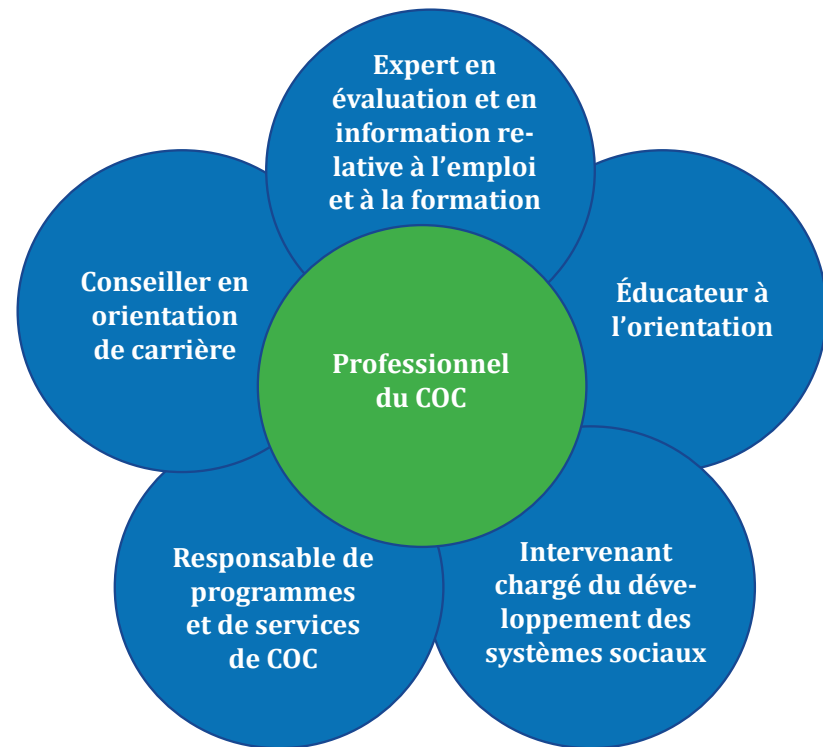


Image 4.1: Rôles professionnels selon le réseau NICE, © NICE 2012

Cette image définit à des fins d'illustration, cinq rôles différents que les professionnels du COC doivent assurer. Dans la pratique, tous ces rôles sont d'importance égale. Toutefois, l'exercice de la fonction du COC peut amener le professionnel soit à jouer de manière simultanée plusieurs rôles à la fois, soit à se concentrer sur certains rôles en particuliers en laissant complètement les autres de côté, etc.

- ♦ L'éducateur à l'orientation aide les individus à développer leurs propres compétences à s'orienter, à gérer leur carrière personnelle et professionnelle.
- ♦ L'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation aide les personnes en évaluant leurs caractéristiques et besoins personnels pour mettre ensuite ces évaluations en relation avec le marché du travail et le système éducatif.

- ♦ Le conseiller en orientation de carrière aide les individus à comprendre leur situation, à travailler à l'élaboration de solutions adéquates et à prendre des décisions.
- ♦ Le responsable de programmes et de services de COC assure et développe la qualité des prestations de services de son organisation
- ♦ L'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux aide les personnes qui le consultent (y compris lors de situations de crise) en œuvrant à l'amélioration des systèmes auxquels elles participent.

Quel que soit le rôle principal joué par le professionnel du COC, l'ancrage fondamental de sa fonction réside dans le fait que le conseiller en orientation de carrière :

- ♦ s'approprie les valeurs professionnelles et les normes éthiques liées à son métier, développe et régule les relations de manière appropriée, s'engage dans un processus de formation continue et de pensée critique, défend les intérêts de sa profession.

En bref, nous considérons la **fonction professionnelle** des conseillers en orientation de carrière comme étant une fonction de formateur/éducateur, d'expert, de conseiller, de responsable de programmes et de services de COC et d'acteur du changement par rapport aux questions relatives à la carrière. En raison de la grande complexité de ces rôles, les praticiens du COC doivent être des professionnels autonomes.

4.1.2. PROFILS D'ACTIVITÉS CORRESPONDANT AUX DIFFÉRENTS RÔLES DES CONSEILLERS EN ORIENTATION DE CARRIÈRE SELON LE RÉSEAU NICE

Pour permettre une meilleure compréhension des différents rôles professionnels, nous avons identifié des **profils de tâches** spécifiques à chaque rôle professionnel. Le concept de profils de tâches est issu du domaine de la gestion des ressources humaines. C'est une approche habituelle pour décrire les attentes de rôle. Les profils de tâches suivantes peuvent donc être utilisés pour décrire le poste de travail qu'occupe concrètement un professionnel du COC, mais ils peuvent également servir à définir les compétences requises de ces professionnels (comme nous le faisons au chapitre 4.2).

L'éducateur à l'orientation

Comme éducateur/formateur, les professionnels du COC apprennent aux individus à développer leurs propres compétences à s'orienter : des compétences que ces individus mobilisent pour faire face aux transitions marquant leurs parcours éducatif, formatif et professionnel.

L'éducateur à l'orientation aide les individus à prendre conscience de leurs ressources (intérêts, valeurs, aptitudes, etc.), à utiliser des systèmes et des techniques de recherche d'informations sur les emplois disponibles et les formations, à prendre une décision par rapport à leur carrière, à planifier et à mettre en œuvre des projets professionnels et à répondre efficacement à des offres d'emploi. Pour soutenir ces efforts, ils développent des programmes et des sessions de formation, facilitent l'accès à l'apprentissage pour différents types de publics et de groupes. En tant qu'experts des processus d'apprentissage, ils donnent également à leurs clients des conseils personnalisés sur la manière dont ils pourraient améliorer leurs techniques d'apprentissage et développer des stratégies d'apprentissage qui leur sont propres.

L'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation

En tant qu'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation, le COC aide les personnes en évaluant leurs caractéristiques et besoins personnels pour mettre ensuite ces évaluations en relation avec le marché du travail et le système éducatif.

L'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation s'assure que chaque individu sollicitant son aide a personnellement reçu l'information la plus pertinente pour lui par rapport à ses questions de formation, de travail et d'orientation professionnelle. Pour ce faire, il a recours à des systèmes d'information et des techniques d'évaluation pour aider au mieux ses clients. En tant qu'expert du monde du travail et des systèmes éducatifs, il en explique les exigences, les évolutions et les tendances aux clients et aux autres partenaires. Il s'assure que les clients disposent de toutes les informations pouvant les guider au mieux dans les décisions qu'ils doivent prendre par rapport à leur carrière personnelle et leurs engagements.

Le conseiller en orientation de carrière

Le conseiller en orientation de carrière aide les individus à comprendre leur situation, à travailler à l'élaboration de solutions adéquates et à prendre des décisions. Cette aide repose sur la mise en œuvre de méthodes réflexives et narratives.

En travaillant avec le client sur des questions biographiques et identitaires, le professionnel du COC utilise des techniques de conseil spécifiques telles que le questionnement centré sur la solution, la narration et la reformulation (par exemple en réponse à l'évolution du marché du travail). Lorsque cela est nécessaire, le conseiller travaille avec le client pour développer et poursuivre des objectifs à long terme. Ceci dans le but de redynamiser le client, l'amener à

identifier et à mettre en œuvre des ressources qui peuvent l'aider à trouver par lui-même des solutions qui peuvent changer sa situation.

Le responsable de programmes et de services de COC

En tant que responsable, le professionnel du COC s'assure que le service de conseil en orientation de carrière est bien rendu, généralement à travers des programmes ou des services. Il assure la qualité des prestations et vise de façon générale à les améliorer.

Le responsable de programmes et de services de COC travaille directement avec les clients individuels et les clients institutionnels (par exemple les employeurs, les écoles, les collectivités) afin d'identifier les services dont ils ont besoin, proposer des prestations de services appropriées et obtenir des contrats pour son institution. Il coordonne à la fois la réalisation des projets dont il est mandaté et la recherche de nouveaux contrats. Il entreprend des activités de marketing et de publicité pour la promotion des prestations de services de son organisation. Pour assurer la qualité des services dont il a la responsabilité, le professionnel du COC en tant que responsable de service doit prendre des décisions efficaces et efficientes par rapport à l'utilisation des ressources (y compris son propre temps) et collaborer avec ses collègues afin de répondre aux attentes des clients. Il évalue régulièrement la qualité des services de sa structure. Dans ce sens, il entreprend différentes activités pour développer la qualité des prestations et l'efficacité de son institution. Cela suppose de soutenir le renforcement des compétences des travailleurs afin d'améliorer les services offerts aux clients.

L'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux

Comme intervenant social chargé du développement des systèmes sociaux, le professionnel du COC aide les personnes qui le consultent (y compris lors de situations de crise) en impulsant des changements dans l'environnement scolaire ou professionnel de ces dernières au moyen de prises de contact, de constitution de réseaux, de conseils et de recommandations.

L'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux collabore avec les organisations (par exemple les écoles, les employeurs, les institutions publiques ou sociales) pour la mise en place et le développement de réseaux et d'associations. Grâce au réseautage et au développement associatif, il peut aider ses clients à atteindre leurs objectifs (par exemple, trouver un emploi, entreprendre une formation) par la création de nouvelles possibilités. En tant qu'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux, le professionnel du COC interagit avec des organisations ou des groupes informels (par exemple, familles, groupes de pairs) pour défendre les intérêts de ses clients. Si nécessaire, il représente ses clients dans les procédures officielles ou sert de médiateur et de négociateur dans les conflits entre le client et les autres partenaires.

Le professionnel du conseil en orientation de carrière

Le professionnalisme des conseillers en orientation de carrière s'inscrit dans l'accomplissement de l'ensemble des rôles professionnels définis par le réseau NICE.

Ces professionnels développent et régulent les relations de manière appropriée avec leurs clients, entre eux et avec les autres partenaires (par exemple les employeurs, les décideurs, les autres professionnels). Ce faisant, ils mettent en place et maintiennent des relations constructives. Ce qui implique aussi de trouver un équilibre entre leurs intérêts personnels et ceux des autres personnes tout en gérant les conflits de rôles potentiels. Afin d'assurer leur professionnalisme, ils s'approprient les valeurs professionnelles et les normes éthiques liées à leur métier, s'engagent dans un processus réflexif et de pensée critique. Conscient de la nécessité de développer leurs propres compétences en permanence, ils s'investissent dans des activités de formation continue. Ils intègrent les recherches en cours et les théories dans leur pratique et ils cherchent à rester en phase avec les évolutions sociétales et technologiques. Ils plaident publiquement en faveur de leur profession, dans l'intérêt de leurs clients. Ils soutiennent par ailleurs les sciences et les décideurs politiques pour toutes les questions qui sont en rapport avec leur domaine. Enfin, dernier point, mais non le moindre, ils respectent les droits de l'homme et font preuve d'ouverture et de compréhension face à la diversité, notamment pour ce qui a trait aux différences de valeurs et de modes de vie.

4.1.3. DISCUSSION DES RÔLES PROFESSIONNELS DES CONSEILLERS EN ORIENTATION DE CARRIÈRE AU SENS DU RÉSEAU NICE

Comme nous l'avons déjà souligné, tout professionnel du COC devrait être capable d'assumer les rôles définis ici dans une certaine mesure. C'est seulement si l'on peut attendre de tous les professionnels du COC une bonne maîtrise de ces rôles que l'on pourrait parler d'une fonction commune à tous les professionnels du COC.

Bien évidemment, notre présentation des rôles n'intègre pas le cas spécifique des spécialisations possibles dans le champ du COC. En effet, certains professionnels du COC peuvent décider de se spécialiser dans un rôle professionnel particulier ou de travailler avec un groupe de clients spécifique. Dans notre présentation, nous encourageons la spécialisation, tout en valorisant notre cadre de référence commun. En outre, nous admettons pleinement que dans de nombreux cas, le COC soit un travail d'équipe : non seulement entre les différents profils de professionnels qui interviennent dans ce domaine, mais aussi entre les professionnels du COC et les membres d'autres professions (enseignants ou dirigeants), et avec des personnes assumant des fonctions de soutien dans les services de COC.

Les six rôles professionnels impliquent une interaction avec des clients en tant qu'individu

dans un groupe ou en tant que (partie d'une) organisation et système social. Par ailleurs, il existe d'importants enchevêtrements entre les rôles professionnels identifiés dans ce manuel : dans la pratique du COC, il n'a guère de sens de séparer les différents rôles professionnels qui ont été décrits ci-dessus. En règle générale, un rôle peut paraître plus central que les autres dans l'interaction avec les clients à un moment donné, tout comme plusieurs de ces rôles peuvent être importants de manière simultanée.

Exemple

Un client pourrait rencontrer le professionnel du COC au sujet de son insatisfaction par rapport à son poste de travail actuel. Tout en accompagnant ce client (c'est-à-dire en agissant en tant que **conseiller en orientation de carrière**), le conseiller peut également recourir à des instruments d'évaluation pour aider le client à mieux se connaître (en agissant comme un **expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation**). De plus, ce contrat d'accompagnement pourrait aussi inclure le fait d'aider le client à préparer ses entretiens d'embauche de manière plus efficace. Ici, le COC agirait comme **formateur/éducateur**. En demandant au client de remplir des formulaires d'évaluation sur l'efficacité de l'accompagnement reçu, le professionnel agirait en tant que **responsable de services de COC**. Si le conseiller organise un entretien entre le client et un employeur en se servant de son réseau, il se comporterait alors comme un **intervenant chargé du développement des systèmes sociaux**.

Trois rôles centrés sur l'individu

Trois de ces rôles sont particulièrement proches les uns des autres, à savoir : l'éducateur à l'orientation, l'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation, le conseiller en orientation de carrière. Tous ces rôles professionnels impliquent de travailler directement avec les clients. Ce qui constitue un aspect central et déterminant dans la pratique du COC. Comme illustré dans l'exemple précédent, lorsqu'il travaille avec les clients, le professionnel du COC passe d'un rôle à l'autre en fonction des besoins de son client à un moment donné. L'intérêt pour nous de faire une distinction entre ces rôles est lié au fait que dans la pratique, chacun de ces rôles correspond à des besoins fondamentaux différents des clients : alors que certains clients sont essentiellement en demande d'une meilleure optimisation de leurs compétences professionnelles, par conséquent un besoin de formation (rôle de formateur/éducateur à l'orientation), d'autres ont besoin d'une expertise (rôle de l'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation) ou d'une aide pour une prise de décision complexe et pour faire face à des situations de transition (le rôle de conseiller en orientation de carrière).

Par conséquent, chaque rôle s'appuie sur des repères théoriques spécifiques qui viennent étayer les pratiques qui s'y réfèrent. Le concept de ces trois rôles professionnels s'appuie sur les travaux de Savickas (2011) qui distinguent les trois « paradigmes » suivants :

- ♦ « *L'orientation professionnelle (la guidance en orientation professionnelle), du point de vue d'une approche objective des différences individuelles, consisterait à considérer les clients comme des acteurs que l'on peut aider à s'ajuster aux postes qu'occupent des personnes qui leur ressemblent, et ceci grâce à des mesures et des évaluations des traits qui les caractérisent.*
- ♦ *L'éducation à l'orientation de carrière, dans une perspective subjective du développement des individus, vise à caractériser les clients par leur degré d'engagement dans des tâches développementales en fonction du stade où ils se situent dans leur cycle de vie. Dans une telle perspective, il faut aider le client à mettre en œuvre de nouvelles attitudes, croyances et compétences qui renforcent ses ressources professionnelles.*
- ♦ *Le counseling de carrière part d'une approche du cours de la vie des personnes. Les clients sont considérés dans cette perspective comme des auteurs qui peuvent être caractérisés par des récits autobiographiques et que l'on peut aider à réfléchir sur les thèmes de la vie qui les aideraient à construire leur carrière. »*

(Savickas, 2011, 6)

Dans ce manuel, nous avons utilisé en partie différents titres pour décrire les rôles professionnels plutôt que des paradigmes (par exemple, le paradigme de « l'orientation professionnelle ou guidance en orientation professionnelle » a été remplacé par le rôle de l'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation). De plus, notre compréhension du rôle des professionnels du COC est beaucoup plus large que celle des approches narratives. Néanmoins, les distinctions que Savickas établit entre ces trois paradigmes sont également valables pour notre modèle des rôles professionnels. Savickas souligne notamment l'exigence des demandes que les professionnels du COC doivent être en mesure de comprendre afin d'apporter à leurs clients l'aide appropriée, ceci en ajustant leur mode d'intervention en conséquence (par différentes attitudes professionnelles et philosophiques).

Comblant le fossé entre les personnes et les contextes

Traditionnellement, le discours scientifique sur le COC a été marqué par deux approches différentes (Van Esbroeck & Athanasou, 2008). Nous avons d'un côté les scientifiques relevant de la psychologie de l'orientation ou des sciences de l'éducation et de l'autre, des scientifiques expérimentés en psychologie du travail et des organisations, en sociologie ou en (ressources humaines) gestion. Tandis que les premiers mettent l'accent sur le développement de l'individu, les seconds s'intéressent principalement au rôle des individus dans les organisations. Ces deux approches ainsi que leurs courants de pensée ont eu une forte influence sur notre manière de concevoir les rôles professionnels des COC.

L'approche centrée sur la personne dans la pratique du COC, suppose que les professionnels engagés dans ce processus aient pour but principal d'aider les individus à faire face aux défis liés à la gestion de leur carrière. Ceci en tant que conseiller, chargé d'information, assesseur ou formateur/éducateur. Les approches théoriques centrées sur l'organisation abordent les questions liées à la carrière dans une perspective organisationnelle, managériale en général. L'objectif visé étant une parfaite correspondance entre les aspirations des individus et les besoins des organisations. Par conséquent, les responsables des ressources humaines, les recruteurs, les membres du personnel, les praticiens du développement personnel et du coaching, œuvrant dans une telle perspective (à savoir, la psychologie des organisations et les sciences de la gestion), s'occupent de l'individu dans son contexte par rapport aux questions d'organisation et essaient d'harmoniser les choses pour parvenir à un équilibre entre les deux.

Le travail de définition des rôles professionnels entrepris par notre réseau marque une étape décisive dans la réduction de l'écart entre ces deux approches différentes (voire concurrentes). Ce n'est toutefois pas un pas-de-géant dans la mesure où ces dernières années, des discours et des approches ont déjà été initiés dans ce sens dans l'ensemble des disciplines sur lesquelles repose la formation des professionnels du COC. Les psychologues du travail et de l'orientation ainsi que les scientifiques de l'éducation sont tous unanimes pour souligner l'importance d'une prise en compte du contexte dans lequel vit le client. En effet, il faut tenir compte du contexte pour aider le client à développer son „pouvoir d'agir“ sur les conditions environnementales grâce au développement de stratégies d'adaptation qui lui sont propres (Thomsen, 2012). Les chercheurs en sciences de gestion, en sociologie des organisations et en psychologie du travail ont également élaboré des approches qui mettent l'accent sur l'aide aux personnes dans leur autogestion et dans leur développement personnel. Un des exemples les plus parlants de cette approche est sans doute le coaching qui (a son origine dans les organisations) est en train d'émerger en éducation et même dans de nombreux domaines du conseil en orientation de carrière.

L'engagement actif dans les systèmes sociaux comme rôle central

Alors que les trois premiers rôles professionnels que nous venons de présenter mettent clairement l'accent sur l'individu dans son contexte social, le rôle professionnel de l'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux souligne l'importance pour les professionnels du COC de se pencher sur les questions liées aux systèmes sociaux (par exemple les organisations, les familles ou les associations) dans leur travail. Les types de réseau et d'association que développent les professionnels du COC ou dans lesquels ils interviennent varient énormément en fonction des milieux de travail. Par exemple, concernant la collaboration avec les employeurs (en tant que membres d'organismes publics de l'emploi ou du service des ressources humaines dans les grandes entreprises, etc.), les professionnels du COC agissent souvent comme consultants sur des questions de recrutement et de développement personnel. Sur la base de cette collaboration, ils peuvent aider les clients individus, à travers des activités de placement. A la différence de ceux-ci, les catégories de professionnels du COC qui travaillent

avec les adolescents font souvent appel aux écoles, aux décideurs locaux, aux prestataires de services sociaux et aux organisations. De plus, ils sont souvent amenés à organiser et à coordonner des activités.

Évidemment, il y a aussi une philosophie particulière qui sous-tend le rôle de l'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux : c'est celle d'être acteur de changement. Nous proposons ici un modèle explicatif similaire à celui de Marc Savickas (voir ci-dessus) en rapport avec le rôle d'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux :

- ♦ La conception de la société dans la perspective agentique (cf. théorie sociocognitive) repose sur le principe selon lequel l'individu est en même temps produit et producteur de son environnement. Il peut donc transformer les systèmes sociaux qui se caractérisent par les relations interpersonnelles et qui peuvent être développés au moyen de constitution de réseaux, de recommandations, de négociation, de création et de coordination d'associations.

Que ce soit au niveau organisationnel ou sociétal, agir dans une perspective préventive par rapport aux défis liés à la carrière nécessite du professionnel du COC un engagement dans des contextes où les personnes sont susceptibles d'avoir besoin de services de COC. À travers la constitution de réseau et les activités de coordination, les professionnels du COC peuvent entrer en contact plus facilement avec des personnes qui ont besoin d'aide par rapport à leur carrière. Par ailleurs, si l'on étend le service d'aide aux proches (par exemple les parents, les enseignants ou directeurs) de la personne qui est en demande, l'on accroît l'efficacité de l'accompagnement.

Le management comme rôle central dans la fonction des professionnels du COC

L'intégration d'un rôle de management dans le descriptif des profils de tâches des professionnels du COC n'est pas une nouveauté. Plusieurs modèles de compétences relatives à la profession du COC le font déjà (e.g. IAEVG, 2003 or BeQu, 2011). Dans certains cas, la direction de programmes et de services de COC est considérée comme une activité périphérique et non pas comme une partie intégrante de ce qu'est véritablement le COC. En ajoutant le rôle de responsable de programmes et de services de COC à la liste des rôles professionnels des COC, notre but est de souligner l'impact majeur du management sur la qualité des services de COC.

Nous avons décidé d'intégrer le rôle de responsable de programmes et de services de COC dans le système des rôles professionnels des conseillers en orientation de carrière pour la raison suivante : nous estimons que personne ne peut mieux comprendre la finalité des interventions et des services de COC que les professionnels qui les réalisent. Ces professionnels devraient donc gérer eux-mêmes l'utilisation optimale de leurs interventions, des services et des programmes proposés aux différents publics, par exemple les décideurs politiques, les individus ou les clients des organisations.

Comme expliqué au chapitre 2, la complexité des services de COC nécessite qu'ils soient dirigés par des professionnels du COC. L'autogestion (le self-management) doit être considérée comme un aspect important du professionnalisme (Evetts, 2011, 13). En d'autres termes : la responsabilité de la gestion des services de COC devrait normalement être assurée par des personnes qui sont elles-mêmes des professionnels du COC. Les décisions managériales ont un impact très important sur les conditions dans lesquelles se déroule les prestations de services. Enfin, il est préférable pour les utilisateurs que les modalités de fonctionnement soient définies par des personnes qui sont en mesure de comprendre l'impact de leurs décisions.

Intégrer la direction de programmes et de services dans les fonctions des professionnels du COC peut bien sûr être source de tension. Pour pouvoir relever les insuffisances en matière de gestion des services de COC offerts aux clients, les professionnels du COC pourraient en effet être amenés à faire face à des conflits de rôles internes concernant la définition de ces services et la détermination de leurs objectifs.

Pour les travailleurs indépendants et les entrepreneurs dans le domaine du COC, faire de la publicité, obtenir des contrats et gérer la qualité de leurs services est la chose la plus normale du monde. Nous sommes convaincus que la promotion de l'esprit d'entreprise (voir ci-dessous) à travers la formation académique des professionnels du COC peut effectivement aider à combler certaines des lacunes les plus frappantes dans ce domaine afin d'offrir des services d'excellente qualité.

Le rôle des professionnels du COC

Comme cela a déjà été souligné, nous estimons que le rôle du COC constitue un point d'ancrage fondamental pour la pratique du COC. Le profil de tâches en question comprend entre autres la construction et le maintien de relations professionnelles avec différents acteurs (par exemple les employeurs, les décideurs et d'autres professionnels) et la défense des intérêts de sa profession, de ses avantages pour la société et pour les individus. Mais cela suppose également un engagement professionnel actif dans une pratique réflexive qui conduit le professionnel de manière autonome à reconnaître la nécessité de développer ses propres compétences et de les maintenir à jour par rapport aux théories et aux recherches en cours.

Les rôles professionnels des COC sont résolument centrés sur des actions individuelles du COC. D'un point de vue éthique, tout être humain devrait apprendre à assumer la responsabilité de ses actions, mais il s'agit ici de se préoccuper précisément des actions mises en œuvre par l'individu en tant que professionnel du COC. La théorie de Bandura sur le „pouvoir d'agir”,² de l'individu (2006) constitue un des principaux concepts sur lequel nous fondons notre identification des rôles professionnels. Le **pouvoir d'agir** engage les personnes dans des processus de changement et d'adaptation. Un professionnel doté de ce sens est plus en mesu-

² Nous proposons de traduire « agency » par « pouvoir d'agir ». Certains auteurs utilisent parfois en français le néologisme : agentivité.

re d'anticiper les choses qui peuvent être différentes de ce qui était prévu. Cela permet donc des changements subtils, mais significatifs dans les systèmes qui les déterminent. Au cœur du pouvoir d'agir, se trouve le sentiment d'efficacité personnel, un processus qui comporte quatre caractéristiques étroitement liées les unes aux autres :

- ♦ L'intentionnalité : c'est l'individu qui détermine le cours des événements, par exemple en développant (adaptant) des plans d'action ou plus généralement en faisant preuve de détermination ;
- ♦ La prévoyance : anticiper ce qui pourrait advenir en se fixant des objectifs. Cela suppose une bonne capacité d'analyse de ce qui se passe dans le présent pour pouvoir le confronter à ce qui pourrait se produire à l'avenir ;
- ♦ L'auto-réactivité : renvoie aux actions délibératives qui motivent et régulent nos actions et au travers desquelles nous pouvons progresser vers le "saint graal" de l'autorégulation ;
- ♦ L'auto-réflexivité : c'est le processus par lequel l'individu donne du sens à ses actions actuelles et celles à venir. Cela est nécessaire pour trouver un meilleur équilibre en faisant des ajustements ou en les recherchant pour passer ainsi d'un futur prédéterminé à un futur qu'il construit lui-même.

La théorie du pouvoir d'agir met en évidence le fait d'aider personnellement les professionnels à donner du sens à leur situation et aux systèmes complexes dans lesquels ils exercent leur activité. C'est précisément pour cette raison que nous avons introduit un rôle en rapport avec l'identité professionnelle du COC et qui fait appel à une attitude proactive et réflexive pour faire face aux défis professionnels.

Les systèmes complexes sur lesquels repose l'activité des professionnels du COC au quotidien peuvent constituer d'énormes défis pour leurs hypothèses et méthodes de travail. Cela est particulièrement vrai lorsque les systèmes politico-économiques en vigueur ou l'organisation du travail ne sont pas portés à fournir des services de COC qui soient en adéquation avec ce qui serait normalement attendu. Un sens de pouvoir d'agir, associé à la capacité à penser de manière méthodique, peut aider les professionnels à opérer des changements, même dans les systèmes complexes.

Cela peut soutenir les associations de professionnels dans la construction de leurs relations avec les partenaires (du grand public aux décideurs politiques). Ils peuvent ainsi exercer un contrôle professionnel sur l'activité de COC et sur les conditions de son exercice (Evetts, 2011, 9). Un sens du pouvoir d'agir personnelle soutient également les compétences et la confiance nécessaires pour promouvoir la profession en général. Développer le pouvoir d'agir élargit les horizons, soutient le développement personnel et professionnel qui constitue le signe distinctif d'un professionnel dévoué et efficace.

4.2. LES COMPÉTENCES FONDAMENTALES DES CONSEILLERS EN ORIENTATION DE CARRIÈRE SELON LE RÉSEAU NICE (CFN)

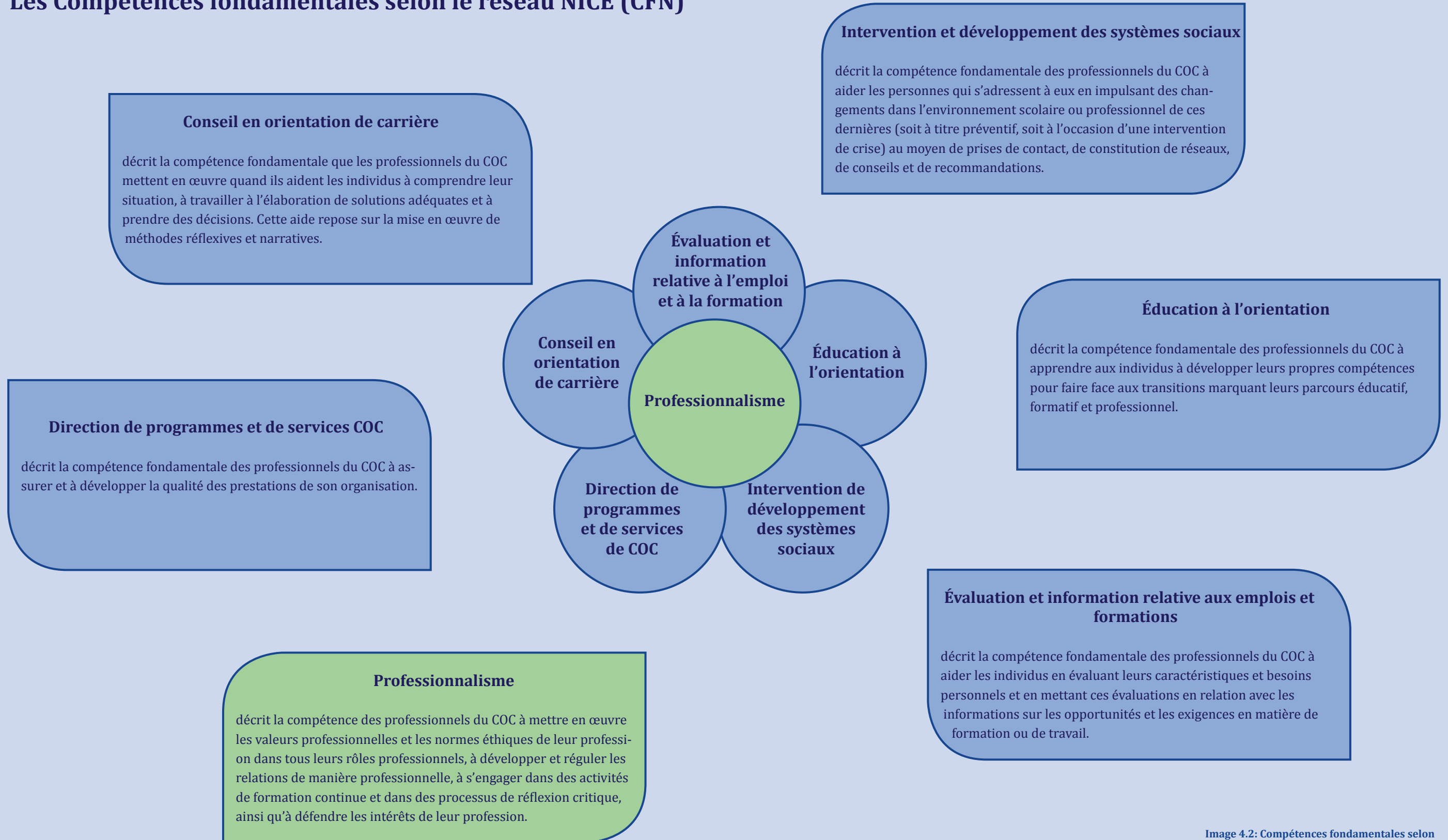
Les compétences fondamentales définies dans ce manuel s'articulent autour des compétences essentielles qui nous semblent indispensables aux professionnels du COC pour rendre des services de COC d'excellente qualité. Nous entendons par compétences fondamentales, les compétences centrales, essentielles requises des professionnels du COC. Comme nous l'avons expliqué dans le cadre du travail d'harmonisation (chapitre 3), les compétences fondamentales reposent directement sur les rôles professionnels (chapitre 4.1) : l'ensemble des rôles professionnels constitue la fonction du professionnel de COC et les compétences fondamentales reflètent les compétences centrales dont il a besoin pour exercer efficacement ces rôles professionnels. Par conséquent, les compétences fondamentales sont le reflet des rôles professionnels. Nous distinguons cinq compétences fondamentales qui sont reliées entre elles par le principe central du professionnalisme.

Dans les parties suivantes de ce chapitre, nous allons d'abord donner un aperçu général des compétences fondamentales. Nous entrerons ensuite dans les détails des compétences opérationnelles requises pour assurer les différents rôles professionnels. Compte tenu de leur concentration sur l'efficacité, nous avons formulé ces compétences fondamentales sous forme de verbes d'action.

Description détaillée des compétences fondamentales selon réseau NICE (CFN)

Cette section va plus loin dans la description des compétences fondamentales des professionnels du COC, et présente plus en détail les compétences opérationnelles. Ceci en partant d'une comparaison méticuleuse entre ces compétences fondamentales et d'autres cadres de référence existants (annexe 1), d'une analyse pédagogique des programmes d'études existants en Europe (Chapitre 6), d'une analyse des tendances innovantes dans le domaine de l'orientation (chapitre 8) et des contributions de plusieurs membres du réseau qui ont participé à la conférence de Jyväskylä en juin 2012 (voir le chapitre 9).

Les Compétences fondamentales selon le réseau NICE (CFN)



L'éducateur à l'orientation est compétent à :

- ◆ Apprendre aux personnes à prendre conscience de leurs points forts (intérêts, valeurs, aptitudes, compétences, talents, etc.), à utiliser les systèmes et les techniques de recherche d'informations sur les emplois disponibles, la formation continue et initiale, à planifier, gérer, mettre en œuvre et examiner leur carrière, et à se préparer de manière efficace pour une offre d'emploi ou une possibilité de formation.
- ◆ Élaborer des programmes de formation
- ◆ Planifier des sessions de formation
- ◆ Faciliter l'apprentissage dans différents types de groupes et de communautés
- ◆ Aider les individus à améliorer leurs compétences dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie

L'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation est compétent à :

- ◆ Mettre à la disposition des clients les méthodes d'information et d'évaluation qui peuvent les aider à identifier de manière autonome, les possibilités de formation et de choix professionnel qui seraient les plus convenables pour eux.
- ◆ Communiquer de manière appropriée sur les exigences pédagogiques, organisationnelles, sociétales et politiques ainsi que sur les opportunités, en tenant compte des besoins et des capacités des clients et en rendant l'information accessible.
- ◆ Expliquer le monde du travail, les systèmes de formation continue et initiale ainsi que les tendances et l'évolution du marché du travail et des systèmes éducatifs.
- ◆ Utiliser les systèmes d'information.
- ◆ Utiliser différentes techniques d'évaluation pour identifier les potentialités, les faiblesses, opportunités et les points de vigilance chez les clients

Le conseiller en orientation de carrière est compétent à :

- ◆ Aider les clients à faire face aux questions complexes auxquelles ils sont confrontés dans leur parcours de vie, leur travail et à leur identité.
- ◆ Aider les clients à trouver des solutions et à prendre des décisions complexes face à des questions de carrière (définition des objectifs et des priorités par exemple).
- ◆ Utiliser des approches narratives et réflexives (par exemple, le questionnement centré sur la solution, la narration, la reformulation)
- ◆ Travailler avec leurs clients sur le long terme en définissant des objectifs pouvant leur permettre de faire face aux transitions professionnelles et à l'incertitude (si nécessaire)
- ◆ Redynamiser les clients et les accompagner dans l'identification et l'activation des ressources, leur permettant ainsi d'être le plus autonome possible dans la construction de leurs projets de vie.

Le responsable de programmes et de services de COC est compétent à :

- ◆ Gérer des projets et des opérations en cours
- ◆ Réunir toutes les conditions qui permettent d'assurer des services qui répondent au mieux aux besoins des clients
- ◆ Conclure des contrats avec des clients (individus ou organisations)
- ◆ Communiquer et faire de la publicité pour les organisations et les services de COC
- ◆ Assurer le respect de la réglementation de manière pertinente
- ◆ Prendre des décisions organisationnelles sur la façon de gérer les ressources (y compris son temps) de manière efficace et efficiente
- ◆ Diriger ses collègues et coopérer avec les principaux acteurs
- ◆ Gérer des informations et des connaissances importantes
- ◆ Mesurer et évaluer la qualité des activités de son organisation (processus et résultats)
- ◆ Développer des capacités de gestion du changement et de développement organisationnel

L'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux est compétent à :

- ◆ Prendre des dispositions et négocier avec les différents partenaires au sein des systèmes
- ◆ Intégrer et agir dans les réseaux et groupes existants et en construire de nouvelles
- ◆ Consulter les organisations partenaires sur les questions liées à la carrière (par exemple, le recrutement, le placement ou le développement personnel des employés, les compétences en gestion de carrière des élèves)
- ◆ Construire un réseau relationnel
- ◆ Coordonner les activités de différents professionnels
- ◆ Collaborer avec différents professionnels (par exemple, les professionnels de la gestion de carrière, les travailleurs sociaux, les éducateurs, les psychologues, etc.)
- ◆ Défendre les intérêts de ses clients et négocier pour eux dans certaines circonstances qui le requièrent (par exemple, à l'occasion de travaux d'équipes, avec les familles, dans des démarches officielles)
- ◆ Faire la médiation dans des situations conflictuelles entre ses clients et leurs environnements sociaux

Le professionnalisme des conseillers en orientation de carrière consiste à

- ◆ Construire et entretenir efficacement des relations de confiance entre eux-mêmes, avec leurs clients et avec les autres partenaires (par exemple les employeurs, les décideurs, les autres professionnels)
- ◆ Trouver un juste équilibre entre leurs intérêts personnels et ceux des autres et savoir faire face aux conflits de rôles potentiels ainsi qu'à l'incertitude
- ◆ S'engager dans une pensée critique, une pratique réflexive (réflexivité) et la formation continue
- ◆ Analyser systématiquement la situation de chaque client par rapport à l'influence de différents facteurs qui peuvent être d'ordre individuel, organisationnel ou dépendre de la communication, du groupe d'appartenance

- ◆ Respecter les valeurs professionnelles et les normes éthiques dans la mise en application des différents rôles professionnels. Faire preuve d'ouverture et d'intégration de la diversité notamment, par rapport aux divergences de valeurs et de mode de vie.
- ◆ S'engager dans un débat de société sur les finalités de l'orientation
- ◆ Soutenir la science et l'élaboration de politiques pour l'avancement de sa profession
- ◆ Promouvoir le COC comme un contrat social qui favorise l'égalité et la justice sociale et émettre des recommandations en faveur des personnes qui sont en quête de soutien pour des questions relatives à la carrière

RÉFÉRENCES

- Athanasou, J. & Van Esbroeck, R. (2008): *International Handbook of Career Guidance*. Springer
- Bandura, A. (2006): Towards a psychology of human agency, in *Perspectives on Psychological Science*, 1.2, 164-180
- BeQu (2011): *Qualitätsmerkmale guter Beratung. Erste Ergebnisse aus dem Verbundprojekt: Koordinierungsprozess Qualitätsentwicklung in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung*. W. Bertelsmann Verlag: Berlin/Heidelberg
- Dahrendorf, R. (1958): *Homo Sociologicus. Versuch zur Geschichte, Bedeutung und Kritik der Kategorie der sozialen Rolle*. In Dahrendorf, R.: *Pfade aus Utopia*, Piper: Munich, 128-194
- Evetts, J. (2011): Professionalism in turbulent times: challenges to and opportunities for professionalism as an occupational value. In: *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling (NICEC)*, November 2011, Issue 27, 8-16
- IAEVG (2003): *International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners. Competency Framework approved by the General Assembly*, Bern, 4th September 2003
- Savickas, M. (2011): *Career Counseling*. Washington: American Psychological Association
- Schimank, U. (2007): *Handeln und Strukturen. Einführung in die akteurtheoretische Soziologie*, 3. Edition. Juventa: Weinheim/Munich
- Thomsen, R. (2012): *Career Guidance in Communities*. Aarhus University Press
- Van Esbroeck, R. & Athanasou, J. (2008): Introduction: An International Handbook of Career Guidance, in: Athanasou, J. & Van Esbroeck, R.: *International Handbook of Career Guidance*. Springer, 1-22

5

CADRE DE RÉFÉRENCE DE PROGRAMMES D'ÉTUDES ET DE FORMATION POUR LES COC PROPOSÉ PAR LE RÉSEAU NICE

Dans cette partie du manuel, nous utilisons les compétences fondamentales présentées au chapitre 4.2 pour déterminer le contenu de ce que nous entendons, dans notre réseau NICE, par programmes d'études diplômantes. C'est une proposition de neuf modules qui peuvent être utilisés comme référence dans la conception et le développement de programmes d'études diplômantes dans le domaine du COC. Ce travail a été effectué sur la base des éléments définis dans le cadre du travail d'harmonisation au chapitre 3. Les modules sont donc composés de la manière suivante : les résultats d'apprentissage en termes de compétences fondamentales et les compétences opérationnelles qui en découlent, les différentes ressources affectives, comportementales et cognitives requises pour la mise en œuvre de ces compétences.

Les neuf modules du programme d'études selon le réseau NICE sont présentés suivant le même style. L'intitulé des rubriques de présentation est identique pour les neuf modules. Nous avons essayé de faire référence à tous les aspects importants, mais cette présentation ne peut pas être exhaustive. Parallèlement à la description des résultats d'apprentissage, les modules comportent également des exemples de méthodes efficaces d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation. À l'origine, nous avons également prévu de faire référence à des écrits spécifiques pour chacun des modules. Nous en avons déjà recueilli, mais c'est un travail qui a encore besoin d'être affiné avant de le publier.

Les méthodes proposées pour l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation sont des suggestions issues de la pratique des partenaires du réseau NICE. Ce recueil d'expérience a été effectué par les membres du WP3 „des instruments d'impact pour les programmes d'études et de formation universitaire en orientation „. Vous trouverez de plus amples informations sur le travail de l'équipe WP3, le cadre de référence pour les ressources et méthodes pédagogiques, ainsi que des pratiques d'évaluation, au chapitre 7 de la version complète du manuel.

Avant de présenter les modules, nous proposons une introduction sur la structure globale de ce chapitre et sur la manière dont ces modules ont été construits.

Les programmes d'études selon le réseau NICE¹ ont été construits sous forme de grands modules. Ils décrivent un programme général qui réunit l'ensemble des **résultats d'apprentissage** nécessaires pour une bonne performance dans les six compétences fondamentales (nous ne définissons toutefois pas les niveaux de réussite)². Contrairement à une approche qui viserait à établir une collection portant sur le descriptif de plusieurs cours, la définition de grands modules présente l'avantage de concevoir des programmes orientés vers les résultats à un plus haut niveau d'agrégation. Ce qui rend leur systématisation et leur développement plus facile au fil du temps. A l'intérieur d'un même module et dans son déroulement, on peut dispenser plusieurs cours. Ce qui permet aux institutions d'enseignement supérieur d'avoir une grande autonomie dans la conception de leurs propres programmes d'études diplômantes.

Dans la construction des modules, nous avons adopté le principe de l'approche **centrée sur les compétences** pour concevoir nos programmes d'études diplômantes. Ce faisant, nous avons également introduit dans les modules les **ressources affectives, comportementales et cognitives** les plus significatives pour chaque compétence fondamentale. En effet, des études ont montré que les compétences développées par les étudiants sont plus solides lorsque le développement des différents types de ressources que cela implique est coordonné de manière efficace (Myers, 2009, 461 et suiv.). Les six premiers modules de notre programme d'études, qui se réfèrent directement aux compétences fondamentales sont composés de cinq **modules sur les compétences (Modules-C)** et d'un **module sur le professionnalisme (Module-P)**. Les trois derniers modules portent sur les connaissances (**Modules-Co**).

Les modules compétences

Les Modules-C correspondent aux cinq compétences fondamentales :

- ◆ L'éducation à l'orientation
- ◆ L'évaluation et l'information relative aux emplois et formations
- ◆ Le conseil en orientation de carrière
- ◆ La gestion de programmes et des services d'orientation
- ◆ L'intervention de développement des systèmes sociaux

Les ressources affectives, comportementales et cognitives résumées dans les résultats d'apprentissage des modules compétences, mettent en évidence les ressources psychosociales les plus pertinentes pour la mise en œuvre des compétences fondamentales du COC.

1 Ce chapitre s'appuie sur les travaux de conception réalisés Bernd-Joachim Ertelt, Johannes Katsarov et Peter Weber, et s'appuie fortement sur les concepts du chapitre 4. Le développement de modules spécifiques a été fortement soutenu par Rie Thomsen (Interventions et Développement de systèmes sociaux), Lea Ferrari (Formation/éducation à l'orientation) et Sif Einarsdottir (Professionnalisme). Tous les modules ont en outre fait l'objet de discussion dans les groupes lors de la conférence de Jyväskylä en 2012.

2 Pour des raisons pratiques, il aurait été prématuré de décrire les acquis de l'apprentissage pour les trois cycles universitaires (L, M, D) et d'introduire des descripteurs de niveau dans cette première version du manuel. C'est un des objectifs de la deuxième phase du projet (voir chapitre 10).

Module professionnalisme

Les résultats d'apprentissage en termes de compétences, ressources affectives et comportementales qui sont importantes dans tous les rôles professionnels, y compris le concept de réflexivité (chapitre 3), ont été affectés à la rubrique : professionnalisme. Ce qui souligne leur importance majeure pour la pratique du COC et signifie également la nécessité de les mettre au point à travers des programmes entiers.

Le module professionnalisme (Module P) est conçu en parallèle au professionnalisme qui relève des compétences fondamentales du COC et englobe toutes les autres compétences fondamentales de la profession de COC. Par conséquent, le contenu de ce module est transversal par rapport aux modules compétences et aux modules connaissances à bien des égards. Plus particulièrement, le module professionnalisme intègre toutes les compétences opérationnelles qui sont généralement importantes pour tous les services de COC, c'est-à-dire qui constituent le cœur même de la profession. Cela correspond en particulier à plusieurs compétences interpersonnelles et systémiques ainsi qu'aux valeurs professionnelles et aux attitudes. En intégrant les compétences qui se réfèrent à la pensée critique, à la réflexivité et à la formation continue, le module professionnalisme couvre ainsi les compétences générales universitaires que les étudiants en COC devraient acquérir.

Modules connaissances

Les ressources cognitives pertinentes de manière générale en termes de connaissances et de théories ont été regroupées sous trois modules spéciaux sur les connaissances (Modules-Co). Nous avons décidé cela pour diverses raisons : d'une part, parce que ces ressources ne peuvent pas être attribuées à une seule compétence fondamentale et d'autre part, leur portée est trop large pour être totalement couvert par le module professionnalisme. Ainsi, les modules connaissances (Modules-Co) présentent les connaissances essentielles qui sont requises pour une bonne performance dans les six compétences fondamentales et traitent uniquement des ressources cognitives à la différence des modules compétences et du module professionnalisme.

Cela ne veut toutefois pas dire que les cours liés aux modules connaissances se focalisent uniquement sur les ressources cognitives. Au contraire, l'accent est également mis sur le développement de plusieurs compétences académiques plus générales qui sont décrites dans le premier module sur le professionnalisme (Module-P1). Parmi ces compétences, nous avons les compétences en recherche, la réflexivité, la pensée critique, les compétences analytiques, communicationnelles et bien d'autres. Par ailleurs, nous n'avons pas suggéré de méthodes pédagogiques ou d'évaluation pour les modules connaissances. Il y a des indications à ce sujet dans le module professionnalisme et au chapitre 7.2. Pour systématiser le vaste corpus de connaissances importantes sur le COC, nous les avons organisés en trois catégories d'approches différentes : la perspective portant sur l'individu, la perspective portant sur les groupes, les organisations, la communication interpersonnelle et la perspective portant sur la société dans son ensemble, y compris le marché du travail et le système éducatif.

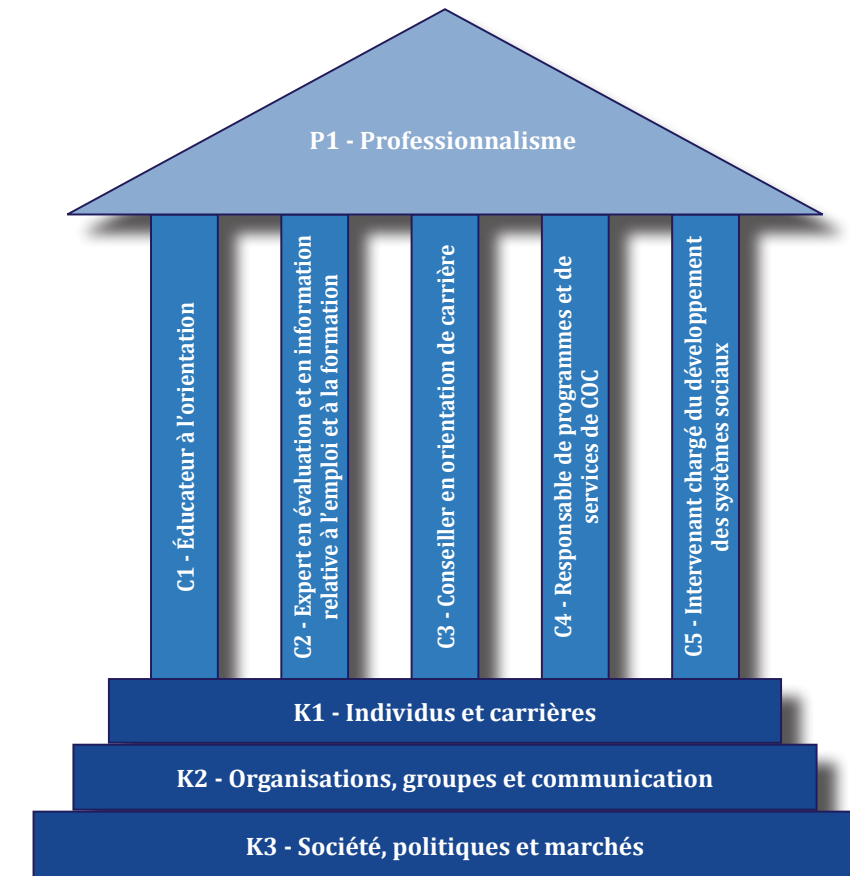


Image 5.1: Cadre de Référence de Programmes d'Études et de Formation pour les COC Proposé par le Réseau NICE, © NICE 2012

Le système des modules est représenté par l'image ci-dessus. Comme le montre l'image, les modules connaissances et le module professionnalisme sont tous les deux **transversaux**, c'est-à-dire qu'ils ont une certaine importance/pertinence pour la plupart des modules compétences, car ils comportent des éléments qui sont essentiels pour plusieurs, voire l'ensemble des compétences fondamentales.

Exemple

Avoir des connaissances sur le développement des individus (Co-1) est important pour le comportement professionnel par rapport à plusieurs modules compétences (Modules-C), notamment le module 1 (C1) sur l'éducation à l'orientation, le module 2 (C2) l'évaluation et l'information et le module 3 (C3) le conseil en orientation de carrière. De même, les connaissances sur le marché du travail (Co3) sont essentielles pour l'évaluation et l'information (C2) ainsi que pour l'intervention de développement des systèmes sociaux (C5). De même, le Module professionnalisme (P1) est également transversal, car il comprend les attitudes professionnelles globales et les compétences essentielles à toutes les formes d'interaction professionnelle.

C1 – Éducation à l'orientation

Résultats d'apprentissage (compétences fondamentales et compétences opérationnelles)

Les compétences fondamentales en éducation à l'orientation de carrière se rapportent au rôle professionnel, éducateur à l'orientation. En tant qu'éducateur/formateur, les professionnels du COC aident les individus à développer leurs propres compétences en matière d'orientation de leur parcours professionnel.

Par conséquent, ce module décrit les compétences fondamentales des professionnels du COC à apprendre aux individus à développer leurs propres compétences à s'orienter : des compétences que ces individus mobilisent pour faire face aux transitions marquant leur parcours éducatif, formatif et professionnel.

L'éducateur à l'orientation est compétent à :

- ◆ Apprendre aux personnes à prendre conscience de leurs points forts (intérêts, valeurs, aptitudes, compétences, talents, etc.), à utiliser les systèmes et les techniques de recherche d'informations sur les emplois disponibles, la formation continue et initiale, à planifier, gérer, mettre en œuvre, examiner leur projet professionnel, et à se préparer à répondre de manière efficace à une offre d'emploi ou de formation.
- ◆ Élaborer des programmes de formation
- ◆ Planifier des sessions de formation
- ◆ Faciliter l'apprentissage dans différents types de groupes et de communautés
- ◆ Aider les individus à améliorer leurs compétences dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie

Résultats d'apprentissage (Besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ◆ Les théories et les approches relatives à l'enseignement des apprentissages liés à la carrière
- ◆ Des connaissances en matière d'enseignement à différents publics cibles, par exemple, travailler avec les adolescents, les parents, les enseignants, les employeurs, les décideurs
- ◆ Connaissance des techniques d'accompagnement individuel et d'animation de petits ou grands groupes ; connaissance des méthodes d'enseignement fondées sur les TIC/TI et leurs applications (y compris l'enseignement à distance, l'apprentissage mixte, l'autoformation)
- ◆ Les théories et les approches spécifiques en matière de renforcement des compétences à s'orienter (par exemple, le sentiment d'efficacité, des stratégies d'autorégulation, des compétences pour la prise de décision) à travers des actions de formation

Ressources affectives (attitudes, valeurs, motivations)

- ◆ Le désir d'aider les individus à développer leurs compétences à s'orienter
- ◆ La valorisation de la participation active des clients à des processus d'apprentissage
- ◆ La volonté d'adapter les méthodes d'enseignement, les contenus et les informations aux préoccupations spécifiques des clients, leurs intérêts, leurs demandes, leurs besoins et leurs caractéristiques
- ◆ L'appréciation des stratégies d'apprentissage de chaque client
- ◆ La promotion de l'apprentissage tout au long de la vie, y compris la volonté d'actualiser en permanence ses propres bases de connaissances et d'information afin de donner l'exemple

Ressources comportementales (compétences techniques, etc.)

- ◆ L'utilisation de différentes techniques d'enseignement, y compris les techniques d'autoformation et les systèmes d'enseignement fondés sur les TIC / TI
- ◆ L'application de méthodes et d'instruments pour une conception efficace des ressources d'apprentissage
- ◆ Le développement, la révision et l'ajustement des concepts, des programmes et des techniques de présentation à la spécificité des différents publics cibles
- ◆ Le développement de ressources d'apprentissage pour les différents publics cibles
- ◆ L'incitation des différents publics cibles à s'informer et à développer leurs propres perspectives (l'apprentissage)

Références aux méthodes pédagogiques

Les étudiants s'engagent dans les activités de formation et de réflexion sur leur expérience avec leurs pairs et les tuteurs. Ils travaillent par petits groupes pour explorer des systèmes d'information professionnelle choisis (par exemple les sites Web et leur qualité), ils regardent et réfléchissent sur des vidéos, sur des compétences spécifiques, des stratégies d'enseignement, des sessions de formation, etc. Pendant leur cours, les étudiants entreprennent des réflexions communes, effectuent des jeux de rôle sur les compétences à acquérir. Ils appliquent et réfléchissent sur des méthodes d'apprentissage actives. Ils apprennent à travailler avec les différents systèmes de communication et de formation à distance basés sur les TIC/TI. Ils sont impliqués dans l'animation et la conception des séquences pédagogiques.

Références aux méthodes d'évaluation

Préparation et présentation d'exposés sur l'élaboration du projet professionnel pour un public cible donné ; la conception d'une réunion / session de formation ; l'analyse/l'évaluation d'un programme spécifique donné ou d'une méthode pédagogique en vue de sa mise en œuvre auprès d'un public cible différent de celui pour lequel le programme en question a été conçu (adaptations, suggestions, etc.)

C2 – Évaluation et information relative à l'emploi et à la formation

Résultats d'apprentissage

Les compétences fondamentales en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation se rapportent au rôle professionnel, expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation. En tant qu'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation, le professionnel du COC aide les personnes en évaluant leurs caractéristiques et besoins personnels pour mettre ensuite ces évaluations en relation avec le marché du travail et le système éducatif.

Par conséquent, les compétences fondamentales en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation consistent à savoir évaluer les caractéristiques et besoins personnels des individus et à savoir mettre en relation ces évaluations avec des informations sur les opportunités et les exigences en matière de formation ou de travail.

L'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation est compétent à :

- ♦ Mettre à la disposition des clients les méthodes d'information et d'évaluation qui peuvent les aider à identifier de manière autonome, les possibilités de formation et de choix professionnel qui seraient les plus convenables pour eux.
- ♦ Communiquer de manière appropriée sur les exigences pédagogiques, organisationnelles, sociétales et politiques ainsi que sur les opportunités, en tenant compte des besoins et des capacités des clients et en rendant l'information accessible.
- ♦ Expliquer le monde du travail, les systèmes de formation continue et initiale ainsi que les tendances et l'évolution du marché du travail et des systèmes éducatifs.
- ♦ Utiliser les systèmes d'information.
- ♦ Utiliser différentes techniques d'évaluation pour identifier les potentialités, les faiblesses, opportunités et les points de vigilance chez les clients.

Résultats d'apprentissage (Besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ♦ Les théories et principes sociaux et communicationnelles : l'optimisation des procédures de communication, des systèmes d'information et de ses propres techniques d'enseignement
- ♦ Les méthodes et les théories d'évaluation et de diagnostic (dispositifs d'évaluation qualitative et quantitative des ressources, de l'environnement social, des intérêts, des besoins, des points forts, etc.)
- ♦ Le diagnostic des problèmes et des ressources de publics cibles spécifiques (par exemple les personnes handicapées, les femmes, les migrants, les enfants, etc.) ; l'analyse des problématiques spécifiques à chaque public cible et les moyens d'y faire face (notamment les barrières culturelles, éducatives, linguistiques et autres) ; la connaissance des systèmes d'information spécifiques pour les différents publics cibles
- ♦ L'information professionnelle et l'évaluation assistées par ordinateur et Internet
- ♦ La conception d'outils d'évaluation des activités de placement (par exemple, l'outplacement, les techniques de recherche d'emploi et de recherche de formation adaptée aux besoins des clients)

Ressources affectives (attitudes, valeurs, motivations)

- ♦ Le désir d'aider les clients à prendre des décisions par rapport à leur carrière de manière autonome et en toute connaissance de cause
- ♦ Le désir d'aider les clients à faire face au manque d'information ou à l'excès d'information
- ♦ Le souci d'appliquer des méthodes d'évaluation et d'information validées par des recherches théoriques et empiriques
- ♦ La sensibilité à une utilisation adéquate et transparente des données issues de l'évaluation, ceci en fonction de la situation du client et dans son intérêt
- ♦ La prise de conscience de la nécessité de protéger les données des clients contre toute forme d'abus
- ♦ L'ouverture à discuter de manière critique avec les clients sur la fiabilité et la validité des tests et/ou des méthodes d'évaluation ainsi que toute autre information liée à l'orientation
- ♦ La volonté d'assister les clients dans l'interprétation des résultats des évaluations / des tests et toute autre information importante de manière adéquate
- ♦ La vigilance par rapport au contrôle de ses propres préjugés dans l'exercice des activités d'information et d'évaluation avec les clients, notamment sur des questions relatives à l'éthique, la culture ou le genre.

Ressources comportementales (compétences techniques, etc.)

- ♦ La sélection de l'information et des stratégies d'évaluation en fonction des différentes problématiques des clients, leurs caractéristiques, leurs engagements, leurs origines sociales et économiques tout en prenant en compte les conditions/limitations organisationnelles
- ♦ L'utilisation de différents outils TIC pour l'évaluation et l'information relative à l'emploi et à la formation (par exemple les tests de personnalité sur Internet)
- ♦ La mise en pratique de la validation des compétences informelles et de l'apprentissage informel / non formel
- ♦ L'utilisation des techniques de groupe pour l'évaluation et l'information relative à l'emploi et à la formation (par exemple, les entretiens avec les partenaires)

Références aux méthodes d'enseignement

Analyse et discussion sur des cas réels de sessions d'information et d'évaluation (vidéo, rapport) ; mise en application sur soi-même et réalisation d'exercices avec les techniques d'évaluation, les instruments de diagnostic et les programmes des TIC ; jeux de rôle entre étudiants sur les évaluations, construction/adaptation de techniques d'évaluation/de méthodes pour des publics cibles spécifiques ; comparaison de différents types de bases de données/systèmes de gestion d'informations ; utilisation d'instruments de validation des compétences avec les clients dans un projet d'accompagnement à long terme.

Références aux méthodes d'évaluation

Présentation des résultats de l'analyse d'une séance d'évaluation et d'information réelle en COC (vidéo, rapport) ; jeu de rôle sur une séance d'information et d'évaluation sous supervision ; évaluation d'une prestation de service d'information et d'évaluation en tant que client ; analyse des questionnaires/méthodes d'évaluation en référence à des approches théoriques pertinentes.

C3 – Conseil en orientation de carrière

Résultats d'apprentissage

Il s'agit ici des compétences fondamentales qui se rapportent aux rôles professionnels, conseiller en orientation de carrière. Comme conseiller en orientation de carrière, le professionnel du COC aide les individus à comprendre leur situation, à travailler à l'élaboration de solutions adéquates.

Par conséquent, le conseil en orientation de carrière désigne la compétence fondamentale que les professionnels du COC mettent en œuvre quand ils aident les personnes qui s'adressent à eux à comprendre leur situation, à travailler à l'élaboration de solutions adéquates et à prendre des décisions. Cette aide repose sur la mise en œuvre de méthodes narratives et réflexives.

Le conseiller en orientation de carrière est compétent à :

- ♦ Aider les clients à faire face aux questions complexes auxquelles ils sont confrontés dans leur parcours vie, dans leur travail et dans la construction de leur identité.
- ♦ Aider les clients à trouver des solutions et à prendre des décisions complexes face à des questions de carrière (définition des objectifs et des priorités par exemple).
- ♦ Utiliser des approches narratives et réflexives (par exemple, le questionnement centré sur la solution, la narration, la reformulation)
- ♦ Travailler avec leurs clients sur le long terme en définissant des objectifs pouvant leur permettre de faire face aux transitions professionnelles et à l'incertitude (si nécessaire)
- ♦ Redynamiser les clients et les accompagner dans l'identification et l'activation des ressources, leur permettant ainsi d'être le plus autonome possible dans la construction de leurs projets de vie.

Les résultats d'apprentissage (besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ♦ Des concepts et méthodes de conseil basés sur les ressources
- ♦ Des approches spécifiques et des processus théoriques en COC / des concepts et techniques d'entretien en COC (par exemple, cognitivo comportementale, centrée sur la personne, approche systémique, conseil centré sur la solution, coaching, parcours de vie, approches narratives, soutien à l'auto organisation, méthodologie de traitement de l'information, approche gestion de problème)
- ♦ Des concepts de structuration des processus de communication interactifs
- ♦ Des concepts qui soutiennent la réflexivité et les processus d'apprentissage des clients
- ♦ Des théories et connaissances contemporaines empiriquement prouvées sur l'utilisation des TIC en COC
- ♦ Des concepts et approches pour accompagner différents publics cibles et pour faire face à des questions liées à la diversité, l'âge, le genre et la culture dans la pratique du conseil en orientation de carrière

Ressources affectives (attitudes, valeurs, motivations)

- ♦ L'honnêteté et l'authenticité dans la formulation de réponses aux idées des clients, à leur histoire et à leurs besoins

- ♦ La prédisposition à définir ses propres conceptions de la vie et du travail parallèlement à l'accompagnement des clients (tout en respectant les limites de l'éthique professionnelle et celles juridiques)
- ♦ L'ouverture vis-à-vis des clients en ce qui concerne les limites de son intervention. Par exemple, lorsque le professionnel du COC intervient dans des situations imposées par la loi ; mettre rapidement en évidence les autres intérêts qui sont à prendre en considération
- ♦ La prédisposition à une écoute active et authentique de la situation du client. Faire preuve d'empathie et d'intérêt dans la compréhension du contexte dans lequel vit le client, ses valeurs, ses émotions, ses désirs, etc.
- ♦ Le désir d'aider le client à développer son pouvoir d'agir afin de faire face de manière autonome à sa situation, l'engagement à l'aider à renforcer son sentiment d'efficacité personnelle, à développer un concept de soi positif, à développer ses aptitudes à résoudre les problèmes et à prendre des décisions

Ressources comportementales (compétences techniques, etc.)

- ♦ Les techniques d'écoute active ; faire des feedback/rétroactions constructives (en particulier : interagir avec le client, le soutenir sur le plan émotif)
- ♦ Le transfert de modèles de prise de décision vers la pratique du COC (des modèles normatifs et non rationnels, des méthodes de gestion des émotions, des conflits, et de l'incertitude dans la prise de décision en orientation de carrière)
- ♦ Des techniques de conseil pour clarifier les problématiques et les demandes du client, analyser des problèmes complexes, identifier des solutions, repérer et évaluer l'information, élaborer des stratégies et des plans d'action
- ♦ La définition d'un objectif commun avec le client par rapport au processus d'accompagnement
- ♦ L'identification de la grande variété des ressources internes et externes ainsi que les contraintes du client à l'occasion des entretiens de conseil
- ♦ L'observation de la manière dont les préoccupations et les objectifs du client changent au cours du processus de conseil
- ♦ La préparation au traitement des phénomènes de retournement post décisionnels
- ♦ L'utilisation des solutions TIC dans le conseil en orientation de carrière

Références aux méthodes d'enseignement

Mise en pratique des différentes techniques et méthodes de conseil entre étudiants (avec enregistrement vidéo jeux de rôle) ; analyse d'entretiens de conseil retranscrits ; l'entretien de COC avec des clients (enregistrement vidéo ou avec rapports et présentation) ; examen par les pairs / supervision collégiale de la pratique du conseil ; analyse de son propre développement professionnel et ses prises de décision en référence à différentes approches théoriques ; mise en application de différentes techniques de prise de décision en situations réelles (par rapport à des questions qui ont une certaine complexité, pas forcément liées à l'orientation de carrière).

Références aux méthodes d'évaluation

La présentation et l'analyse d'une séance de COC (vidéo, essai, etc.) conduite pendant la formation pratique ; l'analyse d'une séance de COC à partir d'un corpus de notes prises.

C4 – Direction de programmes et de services de COC

Résultats d'apprentissage

La compétence fondamentale en matière de direction de programmes et de services de COC se rapporte au rôle professionnel, responsable de programmes et de services de COC. En tant que responsable, le professionnel du COC s'assure de la qualité des prestations de son organisation et la développe.

Par conséquent, la compétence fondamentale, direction de programmes et de services de COC décrit la compétence fondamentale requise des professionnels du COC pour assurer et développer la qualité des prestations de leur organisation.

Le responsable de programmes et de services de COC est compétent à :

- ◆ Gérer des projets et des opérations en cours
- ◆ Réunir toutes les conditions qui permettent d'assurer des services qui répondent au mieux aux besoins des clients
- ◆ Conclure des contrats avec des clients (individus ou institutions)
- ◆ Communiquer et faire de la publicité pour les organisations et les services de COC
- ◆ Assurer le respect de la réglementation
- ◆ Prendre des décisions organisationnelles sur les modalités de gestion des ressources (y compris son temps) de manière efficace et efficiente
- ◆ Diriger ses collègues et coopérer avec les principaux acteurs
- ◆ Gérer des informations et des connaissances importantes
- ◆ Mesurer et évaluer la qualité des activités de son organisation (processus et résultats)
- ◆ Développer des capacités de gestion du changement et du développement organisationnel

Résultats d'apprentissage (besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ◆ Finances : notions de base en gestion budgétaire, gestion des ressources et en comptabilité
- ◆ Aspects juridiques, législations et codes de bonnes pratiques utiles en matière de gestion d'un service de COC
- ◆ Gestion/amélioration de la qualité (différents modèles) ; théories de l'évaluation (processus et analyse des résultats) ; spécificités de l'évaluation des programmes et des services de COC (théories qui sous-tendent le processus de planification, la préparation, la mise en œuvre et l'évaluation des différentes interventions, y compris l'analyse des rapports coûts-bénéfices)
- ◆ Principes de base de l'esprit d'entreprise (notamment la collecte de fonds) : élaboration d'un business plan, analyse de la concurrence, des besoins des clients et de l'environnement d'une organisation
- ◆ Principes de base du marketing et de la publicité : stratégies marketing (prix, placement, promotion, produits) ; stratégies de communication auprès de différents publics cibles
- ◆ Spécificités de la gestion d'un service de COC (aspects organisationnels), impacts des conditions organisationnelles sur la qualité des prestations de services et des programmes

Ressources affectives (attitudes, valeurs, motivations)

- ◆ La volonté et le désir de comprendre, réfléchir et apporter une contribution personnelle et spécifique aux tâches à exécuter et à la manière d'exercer sa fonction au sein d'une organisation, y compris au niveau des relations interinstitutionnelles
- ◆ Le sens des responsabilités par rapport à la qualité des prestations de services offertes par son institution ; une attitude proactive à co-construire par rapport aux aspects organisationnels de son institution ; l'esprit de collaboration avec les collègues, supérieurs comme subalternes pour favoriser l'apprentissage au sein de l'organisation
- ◆ Un esprit d'entreprise pour développer de nouvelles initiatives et améliorer les prestations existantes et prendre la responsabilité de l'organisation des activités
- ◆ S'inscrire dans une perspective "gagnant-gagnant" pour la construction de soi et le développement de son organisation : trouver le bon équilibre entre ses intérêts personnels et ceux de l'organisation
- ◆ S'engager à soutenir et à maintenir à un certain niveau de qualité, les efforts en matière de recherche et d'organisation des connaissances/informations et ceci sur le long terme

Ressources comportementales (compétences techniques, etc.)

- ◆ Gérer des ressources : méthodes de calcul et de gestion budgétaire, utilisation des programmes de tableur, contrôle, gestion du temps
- ◆ Rechercher des clients et des projets, rédiger des contrats, élaborer des offres de services, négocier, gérer des conflits, utiliser des techniques de gestion de projet
- ◆ Utiliser des solutions TIC actuelles pour la gestion et le travail en équipe
- ◆ Avoir des connaissances en gestion de l'information : mise en place et développement de bases de données utiles ; la mise à jour de listing des sources de référence
- ◆ Élaborer des questionnaires, des guides d'entretien et d'autres instruments pour l'évaluation et la gestion / l'optimisation de la qualité
- ◆ Développer, appliquer et réaliser des cadres de référence pour les stratégies d'organisation, les objectifs et la qualité, en impliquant notamment les différents partenaires (y compris les usagers des services de COC) dans la conception et le développement des services et des programmes

Références aux méthodes pédagogiques

Des études de cas d'organisations ; des jeux de rôle pour développer des compétences en matière de négociation et de gestion de conflits ; l'élaboration d'un business-plan ou d'une stratégie marketing pour un petit centre/organisation de prestation de services de COC (par exemple en se basant sur un cas particulier) ; la gestion de projet dans / avec une organisation ; l'évaluation scientifique d'une intervention en orientation de carrière ; une révision scientifique de recherche d'évaluation ; l'élaboration et la mise en œuvre d'enquête ; des discussions de groupe sur la gestion de l'information en situation concrète de travail avec différents publics cibles ; des études de cas sur le marketing de l'information, l'élaboration d'un plan de projet.

Références aux méthodes d'évaluation

La rédaction et la présentation d'une offre pour un programme de COC en se basant sur l'analyse d'une étude de cas ; la recherche et/ou un stage au sein d'une organisation ; le traitement d'analyses et d'évaluations de bénéficiaires à partir d'une méthode statistique simple (par exemple, le Chi-carré) ; la réalisation d'une évaluation à partir du choix d'un système d'information en COC assisté par ordinateur ; l'évaluation efficace d'une intervention de COC (l'analyse pré-post test).

C5 – Intervention de développement des systèmes sociaux

Résultats d'apprentissage

La compétence fondamentale en intervention de développement des systèmes sociaux se rapportent au rôle professionnel, intervenant chargé du développement des systèmes sociaux. En tant qu'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux, le professionnel du COC aide les personnes qui le consultent (y compris lors de situations de crise) en œuvrant à l'amélioration des systèmes auxquels elles participent.

Par conséquent, l'intervention de développement de systèmes sociaux fait référence à la compétence fondamentale des professionnels du COC à aider les personnes qui s'adressent à eux en impulsant des changements dans l'environnement scolaire ou professionnel de ces dernières (soit à titre préventif, soit à l'occasion d'une intervention de crise) au moyen de prises de contact, de constitution de réseaux, de conseils et de recommandations.

L'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux est compétent à :

- ◆ Prendre des dispositions et négocier avec les différents partenaires au sein des systèmes
- ◆ Intégrer et agir dans les réseaux et groupes existants et en créer de nouvelles
- ◆ Consulter les organismes partenaires sur les questions liées à la carrière (par exemple, le recrutement, le placement ou le développement personnel des employés, les compétences des élèves en matière d'orientation professionnelle)
- ◆ Construire un réseau relationnel
- ◆ Coordonner les activités de différents professionnels
- ◆ Collaborer avec différents professionnels (par exemple, les professionnels de la gestion de carrière, les travailleurs sociaux, les éducateurs, les psychologues, etc.)
- ◆ Défendre les intérêts de ses clients et négocier pour eux dans certaines circonstances qui le requièrent (par exemple, à l'occasion de travaux d'équipes, avec les familles, dans les procédures officielles)
- ◆ Faire la médiation à l'occasion de situations conflictuelles entre ses clients et leurs environnements sociaux

Résultats d'apprentissage (besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ◆ Les théories et méthodes de coordination des services de COC dans différents types d'organisations (par exemple, privés, publics, les services publics de l'emploi, les institutions de formation continue) et dans le cadre de la gestion des ressources humaines (GRH)
- ◆ Les théories et méthodes de coordination des relations entre les services de COC et d'autres organisations externes (par exemple la gestion de cas, les références, les consultations)
- ◆ Des théories et méthodes de communication spécifiques en négociation, coordination, persuasion et sensibilisation
- ◆ Des théories sur le développement et les effets du capital social et des réseaux

Ressources affectives (attitudes, valeurs, motivations)

- ◆ La connaissance de soi et la réflexion comme catalyseur du changement / de l'apprentissage dans les systèmes sociaux (groupes, organisations, etc.) grâce à la collaboration et à l'intervention
- ◆ La motivation à défendre les intérêts de ses clients dans des situations où ces derniers ont besoin d'une aide supplémentaire de soutien (notamment lorsqu'ils n'ont pas les ressources pour le faire par eux-mêmes)
- ◆ L'intérêt pour la collaboration avec les différents publics cibles, la compréhension et la prise en compte de leurs points de vue, leurs besoins et leurs intérêts (en particulier les usagers potentiels, mais aussi les enseignants, les parents, les représentants d'entreprises et les institutions de formation continue, les autres professionnels, les décideurs politiques et les représentants d'associations)
- ◆ La motivation à soutenir le développement des réseaux, des organisations et d'autres formes de systèmes sociaux qui peuvent assurer la sécurité sociale et / ou servir de filets de sauvetage pour les personnes qui sont confrontées à l'exclusion sociale / professionnelle (par exemple, les syndicats, les partenaires sociaux)

Ressources comportementales (compétences techniques, etc.)

- ◆ Réaliser des travaux de terrain, des observations et des entretiens pour comprendre les intérêts, les perspectives et les besoins de différents publics cibles
- ◆ Avoir des habiletés/techniques de conseil bien ciblé sur les questions de COC (par exemple le placement, le recrutement)
- ◆ Favoriser l'efficacité du recours aux références en initiant des contacts entre les sources d'information et les individus
- ◆ Développer des savoir-faire dans la promotion de la justice sociale, les recommandations et le feedback par rapport aux prestations de services de COC, en particulier dans des contextes institutionnels

Références aux méthodes d'enseignement

Des études de cas sur des organisations et des publics en demande de services de COC ; discussion sur des vidéos et des cas qui illustrent des situations réelles ; l'utilisation de procédures d'évaluation des groupes, des réseaux ou des organisations au cours de stages de formation ; conception de dispositifs d'intervention (par exemple, pour les parents) ; des jeux de rôle sur la consultation, des tables rondes, des visites de différentes institutions / organisations qui proposent des services COC ou qui collaborent avec des prestataires de services de COC.

Références aux méthodes d'évaluation

La rédaction et / ou la présentation d'un travail d'analyse d'une problématique de COC en lien avec un système social (par exemple, une institution, une organisation ou une communauté) en mettant l'accent sur l'élaboration de suggestions pour des interventions ou pour le développement de la collaboration ; l'élaboration d'outils d'accompagnement en lien avec la théorie, l'application de techniques favorisant le développement de son propre réseau ; les compétences en collaboration et en intervention avant et après avoir participé à un tel processus.

P1 – Professionnalisme

Résultats d'apprentissage

La compétence fondamentale professionnalisme renvoie au rôle professionnel, conseiller en orientation de carrière. Le conseiller en orientation de carrière s'approprie les valeurs professionnelles et les normes éthiques liées à son métier ; il développe et régule les relations de manière appropriée ; il s'engage dans un processus de formation continue et de pensée critique, il défend les intérêts de sa profession.

Par conséquent, le professionnalisme décrit la compétence des professionnels du conseil en orientation de carrière à mettre en œuvre les valeurs professionnelles et les normes éthiques de leur profession dans tous leurs rôles professionnels, à développer et réguler les relations de manière professionnelle, à s'engager dans des activités de formation continue et dans des processus de réflexion critique, ainsi qu'à défendre les intérêts de leur profession.

Le professionnels du conseil en orientation de carrière sont compétents à :

- ◆ Construire et entretenir efficacement des relations de confiance entre eux-mêmes, avec leurs clients et avec les autres partenaires (par exemple les employeurs, les décideurs, les autres professionnels)
- ◆ Trouver un juste équilibre entre leurs intérêts personnels et ceux des autres et savoir faire face aux conflits de rôles potentiels ainsi qu'à l'incertitude
- ◆ S'engager dans une pensée critique, une pratique réflexive (réflexivité) et la formation continue
- ◆ Analyser systématiquement la situation de chaque client par rapport à l'influence de différents facteurs qui peuvent être d'ordre individuel, organisationnel ou dépendre de la communication, du groupe d'appartenance
- ◆ Respecter les valeurs professionnelles et les normes éthiques dans la mise en application des différents rôles professionnels. Faire preuve d'ouverture et d'acceptation de la diversité notamment par rapport aux divergences de valeurs et de mode de vie
- ◆ S'engager dans un débat de société sur les finalités du COC
- ◆ Soutenir la science et l'élaboration de politiques pour l'avancement de sa profession
- ◆ Promouvoir le COC comme un contrat social qui favorise l'égalité et la justice sociale et faire des recommandations en faveur des personnes qui sont en quête de soutien par rapport à des questions liées à la carrière

Résultats d'apprentissage (besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ◆ Mieux comprendre le professionnalisme au niveau de l'individu et de la société
- ◆ Comprendre les différentes attentes sociétales relatives au COC (par exemple du point de vue des clients individus, des décideurs, des employeurs, des travailleurs, des syndicats, des autres professions)
- ◆ Au niveau éthique : connaître les valeurs professionnelles fondamentales pour la pratique du COC et les codes essentiels des normes éthiques

- ◆ Connaître de manière approfondie les théories de la pratique réflexive, de l'auto-évaluation et comprendre le rôle de ces théories dans les contextes de pratiques professionnelles
- ◆ Théorie des systèmes (pensée systémique) : faire face à la complexité, la dynamique et l'incertitude ; les approches théoriques sur la manière dont les individus et leurs contextes/environnements (organisations, familles, cultures sociétales et structures) sont reliés et s'influencent mutuellement, les approches théoriques de l'auto-organisation par rapport aux systèmes sociaux
- ◆ Théories et méthodes de recherche (sciences sociales) : évaluation des aptitudes, techniques statistiques de base ; élaboration et analyse de questionnaires d'enquête ; études d'évaluation, pertinence des indicateurs psychométriques

Ressources affectives (attitudes, valeurs, motivations)

- ◆ Accorder de l'importance au professionnalisme et aux valeurs professionnelles telles que les normes éthiques (dont plusieurs sont présentées ci-dessous), construire et développer en permanence des relations professionnelles avec les clients sur la base de ces valeurs professionnelles fondamentales
- ◆ Le sentiment général de responsabilité sociale ; la promptitude à prévenir l'inadaptation psychosociale due à l'insatisfaction professionnelle, le désir d'améliorer la qualité de vie des personnes et de celle de leur groupe d'appartenance, la motivation à prévenir les préjugés aux clients et à d'autres personnes
- ◆ Le sentiment de responsabilité vis-à-vis de l'impact de sa pratique professionnelle et la reconnaissance des limites de sa propre compétence
- ◆ Comprendre la nécessité de maintenir un bon équilibre entre les besoins du client, ceux de l'organisation et son bien-être personnel
- ◆ La volonté d'agir et d'énoncer ses propres approches et pensées de manière transparente
- ◆ La persévérance, la patience, l'optimisme et une approche proactive pour tirer le meilleur parti du passé, du présent et du futur, la tolérance à l'ambiguïté
- ◆ Le désir d'aider les personnes d'une manière juste et solidaire, quel que soit leur âge, leur ethnie ou leur patrimoine culturel, leur capacité mentale et physique, leur sexe et leur statut socio-économique ; la motivation à promouvoir la justice sociale, l'inclusion et l'égalité des chances pour les personnes défavorisées
- ◆ L'ouverture à la diversité, notamment par rapport à la divergence des valeurs et des modes de vie ; considérer la diversité comme une source de richesse potentielle (plutôt que comme une menace)
- ◆ L'engagement dans sa propre formation continue et son perfectionnement / son développement professionnel / l'amélioration de ses connaissances ; l'ouverture à l'apprentissage, le développement et l'innovation dans le domaine professionnel
- ◆ La motivation pour rechercher le soutien d'autres personnes et des rétroactions pour une évaluation critique de son propre développement professionnel, les acquis et les besoins de formation
- ◆ La prédisposition à examiner / remettre en question la valeur (de soi-même) des théories et des hypothèses fondées sur des critères scientifiques objectifs.

Ressources comportementales (compétences techniques, etc.)

- ♦ Capacité à réfléchir sur ses propres actions, par exemple avec les autres, en utilisant des critères professionnels pour le faire ; utiliser différents modèles de réflexion scientifiquement validés par rapport à des aspects spécifiques de la pratique professionnelle
- ♦ Des compétences nécessaires au développement et à la gestion des relations constructives avec (les personnes de) différents groupes ou organisations (en particulier : les usagers, les décideurs, les familles, les communautés, d'autres professionnels, les employeurs, les enseignants / formateurs) : des savoir-être en matière de relations interpersonnelles, des compétences en communication écrites et orales, les techniques de conversation, l'animation de petits et grands groupes, des compétences en matière de présentation avec différents supports (par exemple, flipchart, présentation assistée par ordinateur, discours)
- ♦ Capacité à identifier et à appliquer des stratégies pour gérer les effets du changement / du stress sur soi-même ; stratégies pour développer et maintenir la motivation
- ♦ Fixer des objectifs d'apprentissage et de développement, examiner et optimiser son propre style d'apprentissage et de progression dans l'acquisition de connaissances et de compétences
- ♦ Appliquer les lignes directrices majeures de l'éthique professionnelle en orientation de carrière dans les situations réelles de la vie
- ♦ Des compétences requises pour l'analyse systématique, le développement de concepts et l'écriture professionnelle / articles scientifiques, y compris la pensée analytique, les techniques créatives, et l'argumentation logique

Références aux méthodes d'enseignement

Travailler avec un « regard critique amical » (donner et recevoir du feedback), la supervision et « l'intervision » / « le conseil collégial » basé sur des (ses propres) cas réels (par exemple, enregistrement vidéo) ; examiner les cas à la lumière des théories, élaborer un portefeuille réflexif ; partir de l'évaluation des compétences pour évaluer ses propres perfectionnements professionnels ; analyser des cas à l'aide des principaux codes éthiques du COC ; partir des normes et des critères d'écriture scientifique pour réaliser une évaluation critique d'articles ; conduire des évaluations réflexives sur des projets oeuvrant pour l'égalité et la justice sociale ; la rédaction d'articles scientifiques ; discuter de ce que certaines politiques pourraient signifier pour son propre domaine d'activité en matière de conseil en orientation de carrière (analyse comparative), la préparation de résumés d'ouvrages scientifiques ou de documents pour ses collègues.

Références aux méthodes d'évaluation

« Plan de Développement Personnel » : les étudiants font une évaluation critique de leur progression dans le programme par rapport aux théories abordées au cours du module. Sur cette base, ils élaborent un plan d'action pour leur perfectionnement professionnel du début à la fin du programme.

Le Plan de Développement Personnel (PDP) est un outil d'évaluation par lequel les programmes d'études diplômantes devraient idéalement commencer et se terminer. Les « discussions professionnelles » : les étudiants effectuent un enregistrement DVD d'une discussion professionnelle avec leurs tuteurs portant sur l'analyse de leurs propres apprentissages en partant de leur plan de développement personnel. Cela suppose une analyse critique des considérations théoriques et aussi de la progression de son propre développement professionnel ; la rédaction et la présentation d'un document professionnel / scientifique.

K1 – L'individu

Objectif général

Ce module présente les aspects fondamentaux / les connaissances de base qui sont d'une importance majeure pour aborder les problématiques de COC auxquelles les individus, l'individu est confronté.

La liste de connaissances présentée ici est particulièrement importante pour les compétences fondamentales liées aux rôles d'éducateur à l'orientation, d'expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation, de conseiller en orientation de carrière, mais aussi pour toutes les autres compétences fondamentales.

Résultats d'apprentissage (besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ♦ Les théories du développement professionnel et du développement de carrière : comprendre le processus du développement « vocationnel » aux différentes étapes de la vie (par exemple, au primaire/secondaire, la formation professionnelle, la réorientation, la recherche d'emploi après un congé parental ou une période de chômage, la retraite).
- ♦ Les théories du choix professionnel et de la planification : les théories traits-facteurs, les approches constructivistes, l'orientation tout au long de la vie, les théories de l'apprentissage social, les théories de l'ajustement au travail, les approches sociaux sociocognitives, « planned happenstance » (l'habileté à se saisir des opportunités inattendues), la sérendipité.
- ♦ Les théories relatives aux différents processus d'auto organisation (par exemple, l'apprentissage/le développement des compétences, les théories de l'apprentissage - comprendre comment les personnes apprennent, maximiser l'apprentissage - les processus de prise décision/heuristiques, l'équilibre vie professionnelle/vie privée, l'auto motivation, la gestion du temps, l'établissement des priorités, etc.)
- ♦ Les théories psychologiques sur les traits de personnalité et les comportements des individus (par exemple, la motivation, les intérêts, les aptitudes, les habiletés, les sentiments, les cognitions, le sentiment d'efficacité personnelle, le locus de contrôle, l'initiative personnelle / la volition, la prédisposition à prendre des décisions, apprendre / s'adapter, collaborer, etc.

K2 – Groupes, organisations et communication

Objectif général

Ce module présente les aspects fondamentaux / les connaissances de base qui sont nécessaires aux professionnels du COC pour travailler avec les groupes, les organisations et savoir communiquer.

La liste de connaissances présentée ici est particulièrement importante pour les compétences fondamentales liées aux rôles professionnels de responsable de programmes et de services de COC et celui d'intervenant chargé du développement des systèmes sociaux. Toutefois, cet aspect est également très important pour aborder les questions relatives à la carrière des individus ce qui confirme sa pertinence pour à toutes les compétences fondamentales.

Résultats d'apprentissage (besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ♦ La dynamique de groupe et la communication interpersonnelle : les théories relatives aux relations informelles / systèmes sociaux (autres que les organisations formelles) ; les familles, les couples, les groupes de pairs / amies, les petits et grands groupes
- ♦ Les théories des organisations et de la communication des organisations : structures formelles / relations (hiérarchies, fonctions, rôles, pouvoir) et les processus organisationnels des institutions ; la culture, les différents types d'organisations (bureaucratie, réseau, etc.), la diversité dans les organisations ; l'interaction entre les organisations et leurs environnements ; les effets des nouvelles technologies (en particulier l'informatique et les TIC) sur les organisations et les employés
- ♦ Les théories de la gestion : la planification stratégique et le contrôle, la prise de décision au sein d'une organisation (micro-économie), la gestion de projet, la qualité/processus de gestion
- ♦ Le leadership et les théories de la communication les plus importantes : les modèles de rôles, les styles de leadership ; la communication interne au sein des organisations, la gestion des conflits (prévention et résolution des conflits) ; les théories relatives au leadership et à l'animation de groupes
- ♦ La gestion du changement / le développement organisationnel : les théories du changement au sein des organisations et les facteurs de réussite d'un changement organisationnel planifié
- ♦ Les théories et connaissances relatives à la gestion des ressources humaines (GRH) et le développement personnel (PD) : connaître les processus RH typiques tels que le recrutement, la gestion prévisionnelle des emplois, l'enrichissement, le maintien et le développement personnel des employés ; les bases de la gestion de la performance
- ♦ Les TIC en COC : les innovations actuelles dans la technologie des communications et la manière dont on peut les utiliser dans les différents rôles professionnels en COC (RPN) et en discuter les avantages et les inconvénients ; des méthodes qui permettent de concilier et de créer une certaine synergie entre les approches traditionnelles et nouvelles technologies

K3 – Société, Politique et Marchés

Objectif général

Ce module présente les aspects fondamentaux / les connaissances de base qui sont nécessaires aux professionnels du COC pour aborder les problématiques sociétales au sens large (y compris, la culture et la diversité), la politique (c'est-à-dire, la gouvernance, l'élaboration des politiques, le système éducatif, les politiques et la législation) et les marchés (y compris l'économie).

La liste de connaissances présentée ici est d'une grande importance pour toutes les compétences fondamentales, mais certains aspects peuvent être plus ou moins pertinents pour certains rôles professionnels.

Résultats d'apprentissage (besoins en ressources)

Ressources cognitives (compétences-connaissances spécifiques)

- ♦ L'ethnographie institutionnelle : les structures actuelles, les évolutions / les tendances et les politiques actuelles en matière d'emploi, les systèmes éducatifs et ceux relatifs au COC (y compris des connaissances comparatives des politiques et des systèmes)
- ♦ Des connaissances relatives aux politiques : les théories politiques majeures /les idéologies ; les évolutions majeures des politiques internationales (par exemple, l'apprentissage tout au long de la vie, le processus de Bologne en Europe) ; la professionnalisation du COC
- ♦ Les aspects juridiques, la législation et les codes de pratique en matière d'emploi, les systèmes éducatifs et de conseil en orientation de carrière (au niveau local, national et international)
- ♦ La compréhension de la macro-économie, surtout pour ce qui concerne les évolutions du marché du travail et leur interrelation avec les autres évolutions de la société (par exemple, les tendances technologiques, politiques)
- ♦ La gestion de l'information en lien avec le COC : les sources et types d'information sur le marché du travail (IMT), les activités de travail, les métiers, les fonctions, les salaires, les besoins et les perspectives futures (par exemple au niveau régional / national / données internationales, les offres Internet) ; les sources et types d'information sur les programmes éducatifs et les offres (formation continue, formation, etc.) ; les systèmes de gestion de l'information et des connaissances ; la gestion de l'accès à l'information ; les systèmes d'information sur l'offre et la demande relativement au marché du travail et de la formation
- ♦ Les approches théoriques de la diversité : les théories sociologiques sur l'identité culturelle, les normes sociales et les idéologies (y compris les systèmes de croyances religieuses), la communication interculturelle, la gestion de la diversité ; la compréhension de la discrimination concernant le genre, l'âge, la race, l'aptitude, la culture, etc.
- ♦ Comprendre les besoins spécifiques de certains groupes (par exemple, les handicapés physiques et mentaux, les clients économiquement défavorisés, les minorités culturelles / raciales et ethniques)

GLOSSAIRE¹

Le glossaire suivant comprend une présentation standard des termes utilisés dans ce Manuel. Ce sont des termes qui se rapportent au langage commun que nous avons essayé d'élaborer ensemble dans le cadre de notre réseau NICE. Ils se réfèrent aux travaux du cadre du travail d'harmonisation entrepris et aux points de référence communs (PRC) qui ont été identifiés en rapport avec les rôles professionnels et les compétences des professionnels du COC. De ce fait, vous n'y trouverez pas les termes qui n'ont pas été explicitement définis dans les chapitres 1 à 5.

Si vous recherchez un glossaire de terminologie communément admis dans le domaine du conseil en orientation de carrière en Europe, nous vous conseillons de consulter le glossaire ELGPN qui sera disponible en ligne sur le site du réseau NICE en début 2013.

Accompagnement en orientation tout au long de la vie	L'offre de prestations de conseil en orientation de carrière à tous les membres de la société, à toutes les étapes de leur parcours professionnel et personnel (voir chapitre 2).
AIOSP	Association Internationale d'Orientation Scolaire et Professionnelle
Apprentissage centré sur les compétences	Le but de l'apprentissage centré sur les compétences est de permettre aux étudiants de développer les compétences dont ils ont besoin pour exercer une profession donnée (voir chapitre 3).
Apprentissage tout au long de la vie	La formation continue de tous, en termes de citoyenneté et d'employabilité
Cadre du travail d'harmonisation du réseau NICE	Cadre de référence pour l'élaboration de programmes d'études diplômantes en conseil en orientation de carrière (voir chapitre 3).
CEDEFOP	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
CEQ	Cadre européen des qualifications
COC	Conseil en Orientation de Carrière / Conseiller en Orientation de Carrière
Compétence	La capacité des individus à faire face aux exigences complexes de situations particulières, en s'appuyant de manière réfléchie sur des ressources psychosociales (voir chapitre 3).

¹ Le glossaire s'appuie sur le travail effectué par Johannes Katsarov, Elena Fernandez, Kestutis Pukelis, Christiane Schiersmann, Luis Sobrado, Rie Thomsen, et Peter C. Weber.

Compétences à s'orienter	Ce sont des compétences dont les personnes ont besoin pour construire leur parcours de vie en toute autonomie, pour concevoir et planifier – par eux-mêmes – leurs parcours scolaire et professionnel (voir chapitre 2).
Compétences fondamentales	Les compétences essentielles dont les professionnels (COC) ont besoin pour réaliser avec succès leurs activités professionnelles (voir chapitre 4.2).
Compétences fondamentales selon le réseau NICE	Les compétences essentielles dont les professionnels du conseil en orientation de carrière ont besoin pour assurer au mieux leurs fonctions (voir chapitre 4.2).
Compétences génériques	La définition des compétences génériques universitaires est une caractéristique typique des méthodes „traditionnelles“ d'harmonisation (voir chapitre 3). Dans le cadre de l'harmonisation proposé par notre réseau ERASMUS-NICE, nous ne définissons que des compétences fondamentales. Nous ne faisons pas de distinction entre des compétences génériques et des compétences spécifiques à une discipline donnée.
Compétences opérationnelles	Chacune des compétences fondamentales a été présentée de manière plus concrète sous forme de compétences opérationnelles. Autrement dit, les compétences fondamentales de haut niveau sont mises en œuvre par le biais de compétences plus concrètes (voir chapitre 4.2).
CNF	Compétences fondamentales selon le réseau NICE
Conseil en orientation de carrière	C'est une des compétences fondamentales identifiées par notre réseau (NICE). Le conseil en orientation de carrière désigne la compétence fondamentale que les professionnels du COC mettent en œuvre quand ils aident les individus à comprendre leur situation, à travailler à l'élaboration de solutions adéquates et à prendre des décisions. Cette aide repose sur la mise en œuvre de méthodes réflexives et narratives.
Conseil en orientation de carrière	Dans le cadre du réseau NICE, nous avons convenu d'utiliser l'expression « conseil en orientation de carrière » (COC) comme terme de référence fixe pour désigner notre champ de recherche et la formation universitaire et professionnelle qui s'y réfère.
Conseiller en orientation de carrière	C'est l'un des rôles professionnels identifiés par notre réseau (NICE). Le conseiller en orientation de carrière aide les individus à comprendre leur situation afin de trouver des solutions à leurs problèmes.
Cycles universitaires	Dans le cadre du processus de Bologne, une harmonisation des cycles d'études universitaires a été entreprise à travers toute l'Europe. Trois cycles d'études consécutifs - la Licence, le Master et le Doctorat - étroitement liés les uns aux autres ont été définis. Par rapport à la nomenclature européenne des qualifications (CEQ), ces cycles universitaires correspondent respectivement aux niveaux 6, 7 et 8.

Descripteurs de niveau	Les programmes d'études centrés sur les compétences visent généralement à garantir que leurs diplômés ont atteint un certain niveau de compétence. A cet effet, les résultats d'apprentissage en termes de compétences et de ressources requises sont associés à des descripteurs de niveau.
Direction de programmes et de services COC	C'est l'une des compétences fondamentales des professionnels du COC. La direction de programmes et de services décrit la compétence fondamentale des professionnels du COC requise pour assurer et développer la qualité des prestations de leur organisation.
Discipline	Voir : discipline universitaire
Disciplines universitaires	Entités cognitives et sociales / institutions dans le monde des sciences qui se sont historiquement développées et changent avec le temps (voir chapitre 4).
ECTS	Les programmes européens d'études diplômantes accordent aux étudiants des crédits sur la base du système européen de transfert de crédits (ECTS). Ce système facilite la transparence et la comparabilité des diplômes délivrés dans les différents États membres. De plus, l'utilisation de ce système de capitalisation et de transfert de crédits encourage le développement de programmes d'études modulaires et vise, plus généralement, à permettre une plus grande souplesse dans l'enseignement supérieur (par exemple, en termes de mobilité à des fins d'apprentissage).
Éducateur à l'orientation	C'est l'un des rôles professionnels identifiés par notre réseau (NICE). L'éducateur à l'orientation aide les individus à développer leurs propres compétences en matière d'orientation de leur parcours professionnel.
Éducation à l'orientation	C'est l'une des compétences fondamentales identifiées par notre réseau (NICE). L'éducation à l'orientation renvoie à des compétences fondamentales dont les conseillers en orientation de carrière ont besoin pour apprendre aux individus à développer leurs propres compétences à s'orienter : des compétences que ces individus mobilisent pour faire face aux transitions marquant leur parcours éducatif, formatif et professionnel.
EES	Établissements d'enseignement supérieur
EFP	Enseignement et formation professionnelle
ELGPN	Réseau européen pour le développement des politiques d'accompagnement en orientation tout au long de la vie
Évaluation et information relatives aux emplois et formations	C'est l'une des compétences fondamentales identifiées par notre réseau (NICE). L'évaluation et l'information relatives aux formations et emplois : désignent l'une des compétences fondamentales dont les conseillers en orientation de carrière ont besoin pour aider les individus. Elle consiste à savoir évaluer leurs caractéristiques et besoins personnels et à savoir mettre en relation ces évaluations avec des informations sur les opportunités et les exigences en matière de formation ou de travail.

Expert en évaluation et en information relative à l'emploi et à la formation	C'est l'un des rôles professionnels identifiés par notre réseau (NICE). L'expert en information et en évaluation aide les personnes en évaluant leurs caractéristiques et besoins personnels pour mettre ensuite ces évaluations en relation avec le marché du travail et le système éducatif.
Fonction professionnelle	La fonction générale assignée aux membres d'une profession donnée, qui est elle-même composée d'une variété de rôles professionnels (voir chapitre 3). Le concept de fonction professionnelle est étroitement lié à l'approche en trois niveaux des professions qui accordent une grande importance aux «rôles fonctionnels».
Identité professionnelle	Un aspect de notre compréhension des professions est qu'elles se régulent de manière autonome, grâce à l'interaction des professionnels. Cela suppose que les professionnels aient intériorisé un sentiment de „pouvoir agir“ comprenant des valeurs et des comportements professionnels, formant ce que nous appelons une identité professionnelle (voir les chapitres 3 et 4.1). Un concept connexe, que nous n'utilisons pas dans ce manuel du réseau NICE est celui de «mission professionnelle».
IMT	Information sur le marché du travail
Intervenant chargé du développement des systèmes sociaux	C'est l'un des rôles professionnels des COC (RPN). L'intervenant social chargé du développement des systèmes sociaux aide les personnes qui le consultent (y compris lors de situations de crise) en œuvrant à l'amélioration des systèmes auxquels elles participent.
Intervention de développement des systèmes sociaux	C'est l'une des compétences fondamentales des COC. L'intervention de développement de systèmes sociaux fait référence à la compétence fondamentale des COC d'aider les personnes qui s'adressent à eux en impulsant des changements dans l'environnement scolaire ou professionnel de ces dernières (soit à titre préventif, soit à l'occasion d'une intervention de crise) au moyen de prises de contact, de constitution de réseaux, de conseils et de recommandations.
Module professionnalisme	Le programme d'étude du réseau NICE comprend un module professionnalisme (Module-P) qui décrit les résultats d'apprentissages liés, d'un côté, à la compétence fondamentale professionnalisme et, de l'autre, aux compétences et ressources affectives et comportementales transversalement importantes pour l'ensemble des compétences fondamentales (voir chapitre 5).
Module-P	Voir module professionnalisme
Modules compétences	Les programmes d'études diplômantes définis dans le cadre du réseau NICE comprennent cinq modules compétences (modules-C) qui décrivent chacun les résultats d'apprentissage directement associés à l'une des cinq compétences fondamentales : éducation à l'orientation, évaluation et information relatives aux emplois et formations, conseil en orientation de carrière, direction de programmes et de services, intervention de développement des systèmes sociaux (voir chap. 5).

Modules connaissances	Le programme d'études proposé par notre réseau (NICE) comprend trois Modules-Co. Ces modules décrivent les résultats d'apprentissage en termes de ressources cognitives transversales importantes pour plusieurs des compétences fondamentales identifiées par le réseau (voir chapitre 5). Les Modules-Co ne comprennent ni de description des ressources affectives ou comportementales, ni de description des compétences. Ces types de résultats d'apprentissage ont été intégrés au module professionnalisme.	PRC	Points de référence communs
Modules de travail	Pendant la première phase du projet (NICE 1), les travaux à réaliser ont été segmentés en quatre modules de travail (voir le chapitre 9).	Profession	Une profession est une forme spéciale d'engagement dans une activité de travail impliquant un système structuré de savoirs et une forte orientation collective. Les professions élaborent, de manière autonome, des normes d'évaluation et de contrôle de la performance dans leurs champs, notamment par des programmes d'études fondées sur la recherche, et en s'organisant en associations professionnelles (voir chapitre 3).
Modules-C	Voir : modules compétences	Professionnalisme	C'est l'une des compétences fondamentales du conseiller en orientation de carrière. Le professionnalisme décrit la compétence des professionnels du conseil en orientation de carrière à mettre en œuvre les valeurs professionnelles et les normes éthiques de leur profession dans tous leurs rôles professionnels, à développer et réguler les relations de manière professionnelle, à s'engager dans des activités de formation continue et dans des processus de réflexion critique, ainsi qu'à défendre les intérêts de leur profession. Le professionnalisme du COC est directement lié aux rôles professionnels (RPN) et comprend le sentiment de „pouvoir agir“ et le développement d'une identité professionnelle.
Modules-Co	Voir : Modules connaissances	Professionnel du conseil en orientation de carrière	C'est un des rôles professionnels identifiés par notre réseau (NICE). Le professionnel du conseil en orientation de carrière s'approprie les valeurs professionnelles et les normes éthiques liées à son métier ; il développe et régule les relations de manière appropriée ; il s'engage dans un processus de formation continue et de pensée critique, il défend les intérêts de sa profession. Le rôle du professionnel du conseil en orientation de carrière arrime ces professionnels à leur pratique. De ce fait, le professionnalisme est décrit comme le concept de rôle fondamental unifiant tous les rôles professionnels constitutifs de la fonction « professionnel du conseil en orientation de carrière » (voir chapitre 4.1).
NICE 1	Première phase de développement du réseau financée par la Commission Européenne de 2009 à 2012 (voir chapitre 9).	Profil de tâches	Le concept de profil d'activités professionnelles est issu du domaine de la gestion des ressources humaines. C'est une approche habituelle pour décrire les attentes de rôle (voir chapitre 4.1).
NICE 2	Deuxième phase de développement du réseau financée par la Commission Européenne de 2012 à 2015 (voir chapitre 10).	Programme d'études du réseau NICE	Dans le programme d'études du réseau NICE, les résultats d'apprentissage en termes de compétences et de ressources requises sont associés à des suggestions de méthodes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation formant neuf modules (voir chap. 5).
NICE - Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe	Réseau pour l'innovation dans le conseil en orientation de carrière en Europe	Réflexivité	C'est une ressource comportementale particulièrement importante. La réflexivité renvoie à l'habileté cognitive à donner du sens aux situations inconnues / aux circonstances inhabituelles et à mettre en œuvre ou à adapter des ressources (psychosociales) adéquates pour faire face à ces situations avec succès (voir le chapitre 3). Ce concept est également présenté de manière plus détaillée au chapitre 8.
Niveau de compétence	Par rapport aux critères d'attribution des certificats, les programmes d'études centrés sur les compétences associent les résultats d'apprentissage en termes de compétences (par exemple NCC) aux descripteurs de niveau (voir chapitre 3). Suivant les indications du cadre européen des qualifications, il nous a semblé logique de retenir les niveaux 6, 7 et 8 (du CEQ) pour la définition de nos niveaux de compétence.		
OCDE	Organisation de coopération et de développement économique		
Points de référence communs (PRC)	Dans le cadre du réseau ERASMUS-NICE, nous considérons les points de référence communs (CPR) comme une forme particulière de normes fournissant aux établissements d'enseignement supérieur des orientations sans toutefois entraver leur liberté de concevoir leurs propres programmes d'études, en lien avec les besoins spécifiques de leurs partenaires et prescripteurs (voir chapitre 4).		
Pouvoir d'agir	Le sentiment de „pouvoir agir“ engage l'individu dans un processus de changement et d'adaptation lui permettant d'être à la hauteur de son identité professionnelle. Pour les professions dont l'exercice nécessite une grande capacité d'autonomie, le développement professionnel du sens de « pouvoir agir » est extrêmement important, en vue d'assurer des prestations de qualité (voir chapitre 4.1). Un concept connexe que nous n'utilisons pas dans ce Manuel est celui de „mission professionnelle“.		

Responsable de programmes et de services de COC	C'est l'un des rôles des professionnels du COC (RPN) : le responsable des programmes et de services de COC s'assure de la qualité des prestations de son organisation et la développe.
Ressources affectives	Ressources psychosociales qui engendrent la motivation et la volition (volonté individuelle) des professionnels et les poussent à faire comme il convient ce qu'ils doivent faire. Les principaux types de ressources affectives sont les valeurs personnelles et les attitudes des professionnels (voir chapitre 3).
Ressources cognitives	Ce sont des ressources psychosociales qui reflètent principalement les connaissances que possèdent les personnes, connaissances qu'elles peuvent utiliser pour trouver des solutions à des questions ou problèmes précis. Les ressources cognitives s'étendent au-delà de l'information (qui, quoi, quand) et incluent la compréhension des théories (pourquoi, comment) (voir chapitre 3).
Ressources comportementales	Les ressources comportementales sont souvent assimilées aux compétences ou savoir-faire. Ce sont des ressources psychosociales orientées vers l'action et fondées sur l'exercice pratique. Elles se différencient en compétences physiques et en compétences cognitives. Dans le cadre de l'harmonisation proposé par notre réseau, la réflexivité est considérée comme une compétence cognitive (voir chapitre 3).
Ressources psychosociales	Les ressources affectives, comportementales et cognitives sont considérées comme des composantes importantes des ressources psychosociales nécessaires au développement des compétences (voir le chapitre 3).
Ressources requises	Les résultats d'apprentissage définis en termes de ressources psychosociales requises pour l'exécution d'une activité. Elles forment les « ingrédients » des compétences.
Ressources	Voir : ressources psychosociales
Résultats d'apprentissage	Les résultats d'apprentissage désignent ce que l'apprenant est censé savoir, comprendre et être capable de mettre en œuvre au terme d'un processus d'apprentissage donné. Grâce à la description des résultats d'apprentissage, les programmes d'études et les diplômes sont censés devenir plus lisibles et comparables (voir chapitre 3). Dans le programme d'études élaboré par notre réseau (NICE Curriculum), les résultats d'apprentissage pour la formation universitaire des conseillers en orientation de carrière sont définis en termes de compétences et de ressources requises pertinentes.
Rôle	L'ensemble des attentes liées au comportement des individus dans une société donnée, en relation avec l'une de leurs positions, par exemple dans une organisation, une famille ou un groupe (voir chapitre 4.1).

Rôle professionnel	Un ensemble spécifique d'attentes (rôles) associées à une profession donnée et dont le regroupement constitue la fonction professionnelle (voir les chapitres 3 et 4.1).
Rôles professionnels selon le réseau ERASMUS-NICE	L'ensemble des rôles professionnels représente ce que nous considérons comme étant la fonction du conseiller en orientation de carrière en Europe. Cela correspond aux catégories d'activités majeures des professionnels du conseil en orientation de carrière (voir chapitre 4.1.). Pour assumer sa fonction professionnelle, tout COC doit être capable de tenir – plus ou moins – chacun des rôles professionnels définis dans le RPN et considérer l'ensemble qu'ils forment comme une partie intégrante de son identité professionnelle.
RPN	Voir Rôles Professionnels selon le réseau NICE
SPE	Service Public de l'Emploi
Systèmes experts	Outils abstraits se fondant sur des connaissances très spécialisées mises en œuvre dans les professions.
Système de crédits	Voir : ECTS
TIC	Technologies de l'Information et de la Communication
UE	Union européenne
WP	Voir modules de travail

LES PARTENAIRES DU RÉSEAU NICE DE 2009 À 2012



- Université de Heidelberg (Allemagne)
- Université des sciences du travail Appliquées Mannheim (Allemagne)
- Université d'Économie Varna (Bulgarie)
- Fonds National tchèque pour la formation (République tchèque)
- Université Masaryk (République tchèque)
- Université d'Aarhus (Danemark)
- Fondation pour le développement de la formation tout au long de la vie -INNOVE (Estonie)
- Université Nationale et Kapodestrian d'Athènes (Grèce)
- Université de Saint Jacques de Compostelle (Espagne)
- Conservatoire National des Arts et Métiers - Institut INETOP (France)
- Université de Lausanne (Suisse)
- Université de Padoue (Italie)
- Université de Catane (Italie)
- Université de Nicosie (Chypre)
- Université d'agronomie de la Lettonie (Lettonie)
- Université Vytautas Magnus (Lituanie)
- Unité de recherche en Psychologie de l'orientation et sur les politiques (Luxembourg)
- Université Eötvös Loránd ELTE (Hongrie)
- Université de Jyväskylä - Institut finlandais de recherche en éducation (Finlande)
- Université d'Amsterdam (Pays-Bas)
- Université de Malte (Malte)
- Université Jan Długosz Czestochowa (Pologne)
- Université de Wroclaw (Pologne)
- Université de Lisbonne (Portugal)
- Université de Ploiesti Pétrole-Gaz (Roumanie)
- L'orientation professionnelle, Sasa Niklanovič (Slovénie)
- Université de technologie slovaque (Slovaquie)
- Université de Presov (Slovaquie)
- Université de Jyväskylä (Finlande)
- Université des Sciences Appliquées - JAMK (Finlande)
- Université de Malmö (Suède)
- Université de Londres est (Royaume-Uni)
- Université de Christ Church de Cantorbéry (Royaume-Uni)
- Université de l'Ecosse occidentale (Royaume-Uni)
- Université d'Islande (Islande)
- Université des Sciences Appliquées Saxion (Pays-Bas)
- Université du Danube Krems (Autriche)
- Université des sciences appliquées Fontys (Pays-Bas)
- Université de Marmara (Turquie)
- CREDIJ Paris (France)

La formation de professionnels du conseil en orientation de carrière (COC) de haut niveau de compétence est une nécessité qui se fait de plus en plus sentir en Europe. Mais quels sont les savoir-faire que de tels professionnels sont sensés mettre en œuvre pour aider les individus, les organisations et les communautés à faire face à la complexité des défis relatifs aux carrières personnelles et professionnelles ? Et comment peut-on mettre en place des programmes d'études diplômantes spécialisés pour la formation de ces professionnelles ?

À travers cette version courte du manuel NICE, le réseau pour l'innovation dans le conseil en orientation de carrière en Europe (NICE) dessine les perspectives futures de la formation des professionnels du conseil en orientation de carrière dans l'enseignement supérieur en Europe.

Dans ce manuel, les lecteurs trouveront des arguments scientifiquement étayés sur la formation des professionnels du conseil en orientation de carrière dans les institutions d'enseignement supérieur. Ils y trouveront également une vision des compétences fondamentales dont ces professionnels auront besoin dans le future ainsi qu'un cadre de référence pour la conception et la mise en œuvre de programmes d'études diplômantes dans le domaine du conseil en orientation de carrière.



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme