



**HAL**  
open science

## Favoriser les activités d'orientation des conseillers en Mission Locale avec l'application-web DiagOriente

Stéphanie Reyssier, Christel Touraille

### ► To cite this version:

Stéphanie Reyssier, Christel Touraille. Favoriser les activités d'orientation des conseillers en Mission Locale avec l'application-web DiagOriente. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 2023, 52/1, pp.33-61. 10.4000/osp.17151 . hal-04059120

**HAL Id: hal-04059120**

**<https://hal.univ-lyon2.fr/hal-04059120v1>**

Submitted on 13 Sep 2024

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

## **Favoriser les activités d'orientation des conseillers en Mission Locale avec l'application-web DiagOriente**

*Promote the orientation activities of Mission Locale Counselors with the DiagOriente web application*

Les activités d'orientation avec DiagOriente

**Stéphanie Dumas Reyssier<sup>1</sup>**

**Christel Touraille<sup>2</sup>**

### **Résumé :**

Les Missions Locales ont pour vocation de faciliter l'orientation et l'insertion socio-professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans. Les conseillers·ères qui les suivent, sont aidé·es dans leurs missions par divers outils numériques dont l'application-web DiagOriente qui vise à valoriser les compétences transverses à partir des expériences professionnelles et centres d'intérêts. L'objet de cet article est d'identifier, à partir de cinq entretiens semi-directifs et d'une méthode mise au point précédemment (Reyssier, 2020 ; Touraille & Simonian, 2022), si cette application est « affordante » (Gibson, 1979; Simonian, 2022), c'est à dire si elle est perçue immédiatement comme permettant de faciliter l'accompagnement à l'orientation du jeune. Les résultats montrent que l'orientation est facilitée par cet outil numérique, qui prend en charge une partie de la tâche de guidage de la réflexion du jeune. Ce gain de temps et de disponibilité offrirait de nouvelles affordances : une individualisation du soutien et/ou la création de nouveaux ateliers collectifs.

**Mots clés :** Orientation, Numérique, Conseiller, Compétence, Affordance

### **Abstract**

The Missions Locales (French youth agencies) aim to facilitate 16 to 25 years old orientation and socio-professional integration. Counselors are helped in their missions by various digital tools including the DiagOriente web application, which aims to promote transversal skills based on professional experiences and personal interests. The purpose of this paper is to identify, on the basis of five semi-directive interviews and a previously method developed (Reyssier, 2020; Touraille & Simonian, 2022), whether this application is "affordant" (Gibson, 1979; Simonian, 2022), *i.e.* it actually facilitates the orientation of the young person, or not. Results show that guidance is facilitated by taking on part of the task of guiding the young person's thinking. This gain of time and availability would offer new affordances: an individualization of support and /or the creation of new collective workshops.

**Keywords:** Orientation, Digital, Counselor, Competence, Affordance

---

<sup>1</sup> [S.dumas@univ-lyon2.fr](mailto:S.dumas@univ-lyon2.fr)

<sup>2</sup> [Christel.touraille@univ-lyon2.fr](mailto:Christel.touraille@univ-lyon2.fr)

## **Introduction**

### ***Le dispositif de Mission Locale comme levier d'orientation et d'insertion socio-professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans***

Face à la crise économique impactant fortement l'emploi des jeunes et suite au rapport de Bertrand Schwartz (1981) intitulé « L'insertion professionnelle et sociale des jeunes », l'Etat crée en 1982 les Missions Locales. La mise en place de ces dispositifs d'insertion et de formation qualifiés d'« innovants », doit permettre une meilleure articulation entre les services publics, faciliter l'orientation et l'insertion socio-professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans en leur offrant « une deuxième chance » (Bregeon, 2008).

Si d'un point de vue juridique chaque Mission Locale bénéficie du statut associatif, ce qui se traduit par le choix assumé des ateliers par exemple, le recrutement et la gestion des ressources humaines, ses missions sont définies par l'Etat en lien avec les collectivités territoriales. En charge de l'accueil, de l'information et du soutien dans les démarches d'orientation et d'insertion socio-professionnelles, elles assument ainsi une mission de service public de proximité favorisant la prise en charge du jeune dans sa globalité. En cela, elles détiennent selon Zunigo (2008) « le monopole en ce qui concerne l'orientation des jeunes ayant entre 16 et 25 ans au sein de l'espace de gestion du chômage » (cité dans Bertrand, 2020, p. 83).

Aujourd'hui, on compte 435 Missions Locales, environ 1,5 million de jeunes sont accompagnés chaque année par 13600 professionnels dont les conseillers·ères en emploi et en insertion socioprofessionnelle en charge, entre autres, d'actions d'orientation. Ces conseillers·ères jouent le rôle de guides pour la construction d'un projet professionnel et d'un projet de vie afin de développer l'autonomie des jeunes en visant l'insertion professionnelle. Cette activité est renforcée pour les mineurs en situation de décrochage par l'obligation de formation jusqu'à 18 ans et pour les jeunes dits NEETs (ni en emploi, ni en études, ni en formation) vulnérables économiquement et socialement (Couronné & Sarfati, 2018) et soutenue par deux outils mobilisés selon le profil du jeune : le Parcours d'Accompagnement Contractualisé vers l'Emploi et l'Autonomie (PACEA) et le Contrat Engagement Jeune (CEJ) visant une entrée rapide et durable en emploi qui permet dans certains cas l'octroi d'une allocation. L'accompagnement proposé est individuel et collectif dans des ateliers dédiés à l'orientation et à la construction du projet, la rédaction du CV, etc. Il s'agit d'une prise en charge du jeune globale et personnelle par le·la conseiller·ère chargé·e du suivi mais aussi distribuée dans des ateliers avec différents intervenants.

### ***La théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle***

La Théorie Sociale Cognitive de l'Orientation Scolaire et Professionnelle (TSCOSP) développée par Lent, Brown et Hackett (1994) s'appuie sur la Théorie Sociale Cognitive de Bandura (1986) qui postule que le comportement d'un sujet peut s'interpréter en termes d'interrelations entre des facteurs internes liés aux buts-croyance-sentiments d'efficacité personnelle (SEP)-motivations du sujet et des facteurs externes liés aux spécificités de l'environnement. Pour Bandura (*Ibid.*), le SEP se développerait à partir des expériences positives du sujet (attendues ou pas), de celles vécues par autrui, observées et perçues comme « réalisables » par le sujet et par la persuasion verbale par autrui.

Lent (2008) dans le cadre de la TSCOSP propose d'ajouter les caractéristiques personnelles du sujet (prédispositions, genre, handicap, etc.) et de s'intéresser aux obstacles et soutiens sociaux perçus pour favoriser les choix professionnels et l'orientation. Blanchard (2010) note que « le travail d'explicitation des compétences permet de renforcer les sentiments d'efficacité, de

modifier certaines représentations de soi et de dynamiser les démarches d'orientation » (p.171). Les ateliers d'orientation en groupe favorisant les encouragements verbaux par exemple stimuleraient le SEP (Sullivan & Mahalik, 2000). Ainsi, en analysant ces différentes sources de développement du SEP, les conseillers.es en orientation sociale et professionnelle pourraient renforcer leur accompagnement du jeune (Blanchard, 2010).

***Contribution de l'approche écologique de l'affordance pour identifier les possibilités offertes d'accompagner l'orientation des jeunes en Mission Locale et de renforcer leur SEP***

L'approche écologique de l'affordance théorisée par Gibson (1979) est mobilisée ici dans le but d'étudier les possibilités offertes d'accompagner les jeunes, de favoriser leur SEP et leur motivation. Pour Gibson (Ibid.), le sujet aurait une perception globale de son environnement et des invariants qui le caractérisent et le lient à lui. Le fait de percevoir au moins l'un d'entre eux favoriserait la détection d'affordances, c'est-à-dire la perception de possibles d'action. Pour Simonian (2020) s'intéresser aux affordances perçues nécessite l'étude d'au minimum trois processus relationnels (avant et pendant l'action) : 1) l'appréhension d'un possible ou d'un impossible en amont de toute action et indépendamment du sujet (invariants ; Gibson, *Ibid.*) ; 2) sa transformation en possibilité qui est liée au but du sujet (affordance intentionnelle ; Stoffregen, 2003) ; 3) l'actualisation de cette possibilité dans le réel qui est liée à l'action du sujet (affordance réelle ; Morineau, 2010). Cette détection d'affordances dépendrait donc des capacités du sujet (Turvey, 1992), intentions (Stoffregen, 2003), expériences antérieures (Leonova, 2004), mais aussi des signaux sociaux qu'il perçoit (Mc Arthur & Baron, 1983) et de manière plus générale des propriétés de l'environnement qu'il reconnaît et qui sont liées à sa socio-culture (Morgagni, 2011 ; Norman, 1988 ; Simonian, 2022).

Tenir compte des invariants socioculturels perçus lors de la co-conception d'un environnement numérique favoriserait la détection d'un certain nombre d'affordances socioculturelles communes mais aussi d'autres plus spécifiques liées au contexte de réalisation de l'action, à la condition que ses utilisateurs aient un degré de liberté suffisant (Auteur 1, 2020 ; Hassenzahl, 2010 ; Norman, 1988). Pour Reyssier (2020), « La liberté d'agir dans un environnement est d'ailleurs au fondement de l'affordance [...] puisque du moment qu'un être vivant agit, il peut exprimer une partie de ses connaissances et compétences, tout en s'appropriant son environnement » (p. 15).

Philippette et Fastrez (2013) proposent de distinguer les « affordances épistémiques », *i.e* l'ensemble des concepts reconnus par le sujet agissant au sein d'un collectif qui lui permet d'appréhender les caractéristiques de son environnement, des « affordances pragmatiques » qui concernent leur mise en pratique pendant l'action. Cette distinction permettrait ainsi de repérer, à chacun des trois niveaux du processus relationnel de l'affordance, l'ensemble des (nouvelles) connaissances et compétences mobilisées.

Ainsi un·e animateur·trice d'atelier d'orientation qui exerce en Mission Locale devrait percevoir un ensemble de possibles permettant d'accompagner l'orientation des jeunes mais aussi de favoriser leur SEP et motivation. Ces possibles dépendraient des tâches qui lui sont confiées, des possibilités offertes par l'institution, des outils et dispositifs qui sont à sa disposition, mais aussi des caractéristiques personnelles-but-croyances-SEP-motivations des jeunes suivis. Plus généralement, percevoir des possibles dépend de l'ensemble des situations dans lesquelles l'animateur·trice exerce ses capacités d'accompagnement à l'orientation. Leur actualisation en possibilités réelles d'agir serait soumise à leur évaluation (positive ou négative) par l'animateur·trice en tenant compte des contraintes matérielles et humaines liées au contexte de réalisation de l'action d'orientation, mais aussi au degré d'autonomie dont il·elle dispose.

### ***DiagOriente : un outil d'aide à l'orientation***

C'est pour soutenir cet accompagnement à l'orientation et proposer une alternative aux tests psychométriques, qui sont parfois indiqués pour évaluer le SEP, la motivation et l'agentivité d'un sujet (Dorceus, Le Corff & Yergeau, 2020), que l'application-web DiagOriente a été conçue par ID6 en réponse à un appel à projet lancé par l'État, dans le cadre du programme Startup d'État du Ministère du Travail, du Plein emploi et de l'Insertion. Ces tests psychométriques, bien que fiables, nécessitent une formation pour être interprétés correctement, au risque de nuire aux sujets évalués, de les démoraliser (Kaplan & Saccuzzo, 2017 ; Urbina, 2014) et de conduire à un diagnostic erroné (Miller & Lovler, 2016).

ID6 est une entreprise de l'Économie Sociale et Solidaire de forme associative qui développe des dispositifs numériques gamifiés (Deterding et al., 2011) à destination des jeunes en situation de décrochage et des professionnels de l'éducation–formation.-L'action d'orientation est rendue ludique par l'ajout d'éléments de jeu. DiagOriente, qui est disponible dans certaines Missions Locales en version gamifiée ou plus traditionnelle, vise la valorisation des compétences transverses du jeune identifiées à partir de ses expériences professionnelles, personnelles et ses centres d'intérêts afin de produire une carte de compétences, cibler des métiers, créer un CV et entrer en contact avec des entreprises. Ses particularités sont :

- De s'appuyer sur le référentiel RECTEC (REconnaître les Compétences Transverses en lien avec l'Employabilité et les Certifications) ce qui permet de valoriser toutes les expériences
- De guider les choix d'orientation des jeunes en fonction de ces compétences mais aussi des besoins en matière d'emploi par branche professionnelle et bassin d'emploi ;
- D'avoir été coconstruit avec des jeunes et des conseillers·ères en Mission Locale<sup>3</sup> avec un processus itératif d'identification des besoins et attentes des jeunes, avec la construction d'un prototype basé sur un déroulé pédagogique puis avec un test en openlab pour valider la démarche et les contenus.
- De rendre ludique l'expérience d'orientation (si besoin) pour favoriser la motivation et l'engagement.

### **Objectif de recherche**

L'objet de cet article est d'identifier dans quelles mesures l'application-web DiagOriente est affordante, c'est-à-dire favorise l'orientation des jeunes, participe à renforcer leur SEP, motivation et agentivité. A partir d'entretiens semi-directifs réalisés auprès de cinq animateurs·trices d'ateliers d'orientation DiagOriente, nous avons cherché à savoir s'ils perçoivent l'ensemble des possibles offerts par ce prescrit commun (invariants socioculturels), si ces possibles leur permettent de se projeter dans l'action (affordances intentionnelles) et si de nouvelles possibilités d'accompagner les jeunes, tenant compte de leurs caractéristiques personnelles-but-croyances-SEP-motivations conformément à la TSCOSP, émergent pendant l'action (affordances réelles).

### **Méthode**

#### ***Participant·e·s***

Sur les cinq animateurs·trices d'atelier d'orientation interrogé·es sur la base du volontariat, trois d'entre eux exercent leur profession dans des Missions Locales de la région Auvergne-Rhône-

<sup>3</sup> <https://diagoriente.beta.gouv.fr/notre-demarche>

Alpes (AURA), les deux autres sont en région Provence-Alpes-Côte d'Azur (PACA). Deux d'entre eux sont de sexe masculin (M) et les trois autres sont de sexe féminin (F). L'âge moyen est de 47,2 ans ( $\text{ÉT}=5.56$ ) et l'ancienneté dans le poste varie de 1 an et demi à 4 ans. Trois d'entre eux occupent un poste de conseiller, les autres sont coordinateur ou chargé d'accueil et d'animation. Seuls deux d'entre eux (C3 et C5) possèdent un diplôme et ont une expérience préalable en lien avec la fonction qu'elles occupent. Enfin, tous mobilisent des outils numériques dans le cadre de leur mission d'accompagnement et d'orientation et ont été formés à l'utilisation de DiagOriente (deux heures en visioconférence « voir Tableau 1 »).

### **Tableau 1**

#### ***Matériel***

La collecte des données s'est faite en deux temps : en amont des entretiens à l'aide d'un questionnaire visant à répertorier des données de type socio-démographique et de la fiche métier des conseillers-ères pour la mission d'orientation en Mission Locale ; lors d'entretiens semi-directifs réalisés en visioconférence par le biais du logiciel Microsoft Teams hébergé par l'université Lyon 2, dont la durée varie de 47 à 53 minutes.

Le traitement des verbatim s'est fait à partir d'une méthodologie inspirée des théories de l'activité humaine (Vygotsky, 1978 ; Leontiev & Wertsch, 1981 ; Engeström, 2001 ; Akrich, 1993 ; Linard, 2001 ; Albero & Brassac, 2013), développée lors de précédentes expérimentations (Reyssier, 2020 ; Touraille & Simonian, 2022) et permettant de mettre au jour les différents indices sémiotiques permettant de percevoir les concepts et les potentialités d'action, ou affordances épistémiques et pragmatiques, au cours d'une activité « voir Tableau 2 ». Initialement basée sur l'entretien d'explicitation d'une action (Vermersch, 1979) et l'observation non participante, le choix a été fait ici de recourir à l'entretien semi-directif puisque l'accès au terrain et l'observation d'atelier n'était pas possible.

Une première phase de l'entretien consistait à rappeler les attendus de la recherche et le cadre du Règlement Général de Protection des Données. Puis trois questions visaient à comprendre ce que permet de faire (ou pas) DiagOriente (Par ex. : que vous permet de faire l'application-web DiagOriente que vous faisiez déjà ? Que vous permet-elle de faire de nouveau ? Que ne vous permet-elle pas de faire ?). Enfin, une troisième phase de l'entretien consistait à demander à l'animateur·trice de repenser à la dernière activité d'accompagnement conduite en essayant d'expliquer son déroulement (Par ex. : Comment préparez-vous la séance d'atelier ? quels sont les objectifs visés ? Quels outils [numériques, humains, scénario pédagogique] mobilisez-vous ? Avez-vous été formé à ces outils ? Comment se déroule concrètement cet atelier ? Avez-vous rencontré des difficultés et qu'avez-vous fait pour les surmonter ?)

Il s'agissait ensuite de séparer dans le discours les différents états de réalisation de l'activité (prescrit, intentionnel, procédural, jugement) pour vérifier si les invariants socioculturels du prescrit, liés au contexte de réalisation de l'action et ceux liés à l'utilisation de DiagOriente sont perçus : en amont de l'action dans l'intentionnel (affordances intentionnelles) ; au moment de l'action au niveau procédural (affordances réelles notées 0 pour non perçues ; 1 pour perçues de tous et retenues ; # pour perçues mais non retenues ; 2 pour la détection de nouvelles possibilités). Le fait de s'intéresser à leur appréciation globale de l'atelier, dans l'état jugement (notée + pour positif ; - pour négatif), nous renseigne sur l'efficacité des affordances perçues exprimées lors de l'entretien.

Concrètement, ces invariants sont repérés dans les réponses à la question « que vous permet de faire l'application-web DiagOriente que vous faisiez déjà ? » et nous renseignent sur les habitudes de faire de l'animateur·trice ; les affordances intentionnelles sont liées aux intentions et buts que se fixe l'animateur·trice en amont de l'action (niveaux 1 et 2 du processus relationnel) ; les affordances réelles sont liées à ce qui est fait réellement.

Une fois ce premier travail effectué, à l'intérieur de chaque niveau du processus, les énoncés relatifs aux concepts et ceux relatifs aux actions ont été dissociés pour permettre l'identification d'affordances épistémiques et pragmatiques. Puis, chaque énoncé a fait l'objet d'une segmentation (verbe + complément) et d'une requalification dans un langage qui les interprète. Par exemple lors de l'entretien C3 dit « *parce que ce qui est bien avec DiagOriente une fois qu'on trouve qu'on trouve le métier, on peut regarder le, les prérequis* ». Cet énoncé a été requalifié de la façon suivante : la possibilité de « suggérer » un métier, offerte par DiagOriente (affordance épistémique), se matérialise par la possibilité de « Triangler compétences/ activités/ fiche métier » (affordance pragmatique).

Parallèlement à ce travail d'enquête, quatre autres entretiens ont été réalisés : deux avec l'équipe des concepteurs de DiagOriente (directeur, ingénieure pédagogique), un avec un formateur DiagOriente indépendant intervenant en Missions locales, pour comprendre la philosophie de cet outil, la façon dont il a été co-conçu et comment il est présenté aux futurs animateurs d'atelier en Missions locales ; un entretien a été réalisé avec le délégué adjoint d'une association régionale des Missions Locales et la personne en charge de l'orientation, afin de mieux cerner le contexte.

## **Tableau 2**

### ***Procédure***

Nous avons eu recours à une méthode d'échantillonnage volontaire et non probabiliste par réseau, et avons retenu comme critère d'inclusion l'accompagnement à l'orientation en Mission Locale, et comme critère d'exclusion le fait de ne jamais avoir testé DiagOriente. Une campagne d'appel à participation consistant à recruter des conseillers-ères en Mission locale ayant déjà mobilisé l'application-web DiagOriente, a été lancée au mois de mai 2022 sur le réseau social LinkedIn et par l'intermédiaire du Directeur de la Startup d'État ID6. Puis, un dossier d'autorisation de consentement présentant la recherche, les modalités de recueil-traitement-diffusion-accès aux données a été soumis aux participants. Les entretiens se sont déroulés sur la période du 19 mai au 3 juin 2022.

### **Résultats**

#### ***Invariants socioculturels identifiés dans le contexte, l'outil et la scénarisation de l'atelier***

Au cours de la phase de co-conception, les concepteurs-trices de DiagOriente ont identifié des possibilités d'accompagner les jeunes en Mission Locale qu'ils ont implémentées dans l'outil et listées dans un document support de formation, présentant les enjeux et les fonctionnalités de l'application. L'accès à ce document a permis d'identifier des invariants socioculturels liés à l'usage de l'outil. Dans le même temps, nous nous sommes référées aux Articles L5314-1 à L5314-4 du code du travail<sup>4</sup>, à la fiche métier K1801 du ROME définissant le métier de conseil en emploi et en insertion socioprofessionnelle, ainsi qu'à la circulaire n°DGEFP/MAJE/2022/45 du 21 février 2022 relative à la mise en œuvre du Contrat d'Engagement Jeune<sup>5</sup>, afin d'identifier les différentes missions en lien avec l'orientation, et donc des invariants socioculturels liés au métier « voir Tableau 3 ».

## **Tableau 3**

### ***Affordances intentionnelles perçues***

L'analyse des entretiens montre que les personnes interrogées perçoivent des affordances intentionnelles épistémiques communes lorsqu'elles préparent leur atelier DiagOriente : « se

<sup>4</sup> Source :

[https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section\\_lc/LEGITEXT000006072050/LEGISCTA000006178150/#LEGISCTA000006178150](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006072050/LEGISCTA000006178150/#LEGISCTA000006178150)

<sup>5</sup> Source : <https://www.legifrance.gouv.fr/circulaire/id/45292>

connaître », « construire » et « suggérer ». Elles perçoivent également des affordances intentionnelles pragmatiques communes : « repérer les intérêts professionnels/ les compétences transverses/ les expériences personnelles et les centres d'intérêt », « créer une liste de compétences », « ajouter des expériences professionnelles », « rendre visibles ses compétences transversales », « trianguler compétences/activités/fiche métier ». Tous disent percevoir la possibilité « d'analyser » en permettant au jeune de « se positionner en autonomie » sauf s'il a des difficultés de lecture/compréhension (C3, C4, C5 : « il faut juste prendre le temps de le faire avec le jeune ou la jeune »). La possibilité de « préparer sa candidature en créant le CV » est citée par toutes, donc perçue, mais n'est retenue pour la tâche que par C1, C2, C3 et C5, le cloisonnement de l'atelier CV par rapport à l'atelier orientation-projet est à plusieurs reprises évoqué. Seuls C3, C4 et C5 envisagent de « rechercher des solutions d'emploi en permettant au jeune de découvrir des solutions d'activités en lien avec le projet ». Enfin, il est constaté que C4 est le seul à envisager « d'intéresser les jeunes » en « recourant au jeu des burgers » sur DiagOriente ou en proposant « d'utiliser un casque de réalité virtuelle » avec une autre application « voir Tableau 4 », et donc de rendre ludique l'atelier d'orientation.

#### **Tableau 4**

##### ***Affordances réelles perçues en situation d'utilisation***

Les trois affordances intentionnelles épistémiques communes identifiées en amont de l'activité d'orientation sont perçues en situation.

D'autres, en lien avec les invariants socioculturels identifiés en amont, le sont également comme : « faire accéder à l'emploi durable en accompagnant intensément et en mobilisant l'ensemble des partenaires pour mettre en activité rapidement », « faciliter la relation conseiller-jeune en mobilisant une application numérique », « faire un diagnostic en identifiant les compétences », « faire prendre confiance en favorisant la connaissance et l'image de soi », « se projeter dans sa vie professionnelle en faisant découvrir les opportunités dans le bassin de l'emploi » et « préparer sa candidature en créant un CV ».

Enfin, des variations dans la perception de nouvelles affordances, émergeant dans l'action, sont observées : C1, C4 et C5 perçoivent la possibilité de « se dégager du temps » pour « faire le CV plus rapidement » ou « mettre en place de nouveaux ateliers » (C1), « rendre visible le jeune en catégorisant les profils et en personnalisant l'accompagnement » (C1 et C4), « valoriser le jeune en lui permettant de faire de la remédiation par les pairs » (C1), « échanger avec le jeune en rendant la tâche utile » pour celui-ci (C1, C4 et C5), et « engager le jeune en faisant quelque chose de sérieux de façon ludique » (C4) « voir Tableau 5 ».

D'après C2, l'exploration des expériences personnelles et des centres d'intérêts conduite par DiagOriente change la relation en lien avec la dimension sociale de l'accompagnement : cela permet « d'avancer dans la discussion », de « délier les langues », de « créer des liens avec les jeunes », de « créer une accroche dans les situations sociales compliquées », de « travailler sur la confiance en soi », de « chercher une idée de projet », « d'envoyer un message hyper positif à la personne en face de soi ». C2 rajoute « parce qu'on lui dit : « ce que tu me dis, ça m'intéresse » et puis je vais creuser et puis le fait qu'il se sente écouté, je peux vous dire que des fois, le job il est presque fait à ce moment-là ».

#### **Tableau 5**

##### ***Efficacité des affordances réelles***

Lors de l'analyse des entretiens, nous avons constaté que toutes les affordances réelles ont été perçues comme efficaces en situation mis à part la possibilité de « préparer sa candidature en créant un CV » pour laquelle C2 et C4 précisent ne pas utiliser cette fonctionnalité sur DiagOriente et se servir d'une trame déjà pré-construite sur le logiciel Word dans un autre atelier. Ils-elles justifient ce choix par l'absence de possibilité de personnalisation du CV par le



jeune et la redondance des informations listées lorsque celui-ci cumule des expériences similaires. C3 et C4 jugent par ailleurs la possibilité « d'analyser en se positionnant en autonomie, facilement » inefficace pour certains jeunes qui maîtrisent mal la langue française, mais aussi des propositions de métiers parfois « inadaptées » du fait d'une saisie partielle des compétences acquises par le jeune « voir Tableau 6 ».

## Tableau 6

### Discussion

Les résultats montrent qu'une partie des invariants socioculturels épistémiques et pragmatiques liés à l'utilisation de l'outil DiagOriente et à la mission d'orientation sont perçus par les personnes interrogées au moment de préparer leur atelier d'orientation, affordances intentionnelles permettant de se projeter dans l'action, mais surtout sont perçus en situation réelle c'est à dire pendant la réalisation de l'atelier. Cette perception commune s'explique par leur appartenance à un environnement commun défini par des règles, des objectifs, des outils, et une culture de métier communs (Simonian, 2022). L'ensemble des affordances réelles communes perçues est jugé efficace pour l'action, ce qui signifie qu'elles permettent effectivement aux personnes interrogées d'exercer leur mission d'orientation tout en tenant compte de facteurs externes liés à la spécificité de leur environnement (matériels et organisationnels) et/ou fonction (mission qui leur est confiée, degré de liberté laissé), et des facteurs internes caractéristiques personnelles-but-croyances-SEP-motivations des jeunes qu'ils·elles suivent. Ce résultat corrobore celui d'autres recherches en ergonomie qui montrent l'intérêt de co-construire un artefact numérique avec ses utilisateurs finaux pour favoriser son affordance (Reyssier, 2020 ; Hassenzahl, 2010 ; Norman, 1988). Il est toutefois observé des variations entre les enquêtés, en particulier au niveau de la perception de certaines affordances épistémiques et pragmatiques réelles. Par exemple, C1 et C2 perçoivent la possibilité de « développer des compétences » en « développant un parcours de formation » mais ne la retiennent pas pour leur atelier. Une hypothèse explicative concerne la parcellisation des missions qui sont confiées aux animateur·trices et conseillers·ères. C1, C3 et C4 notent par exemple que chaque acteur·trice est responsable d'une tâche (Par ex. : identifier les compétences transverses, lister et ordonner des métiers selon les préférences), dont le résultat est mutualisé avec les conseillers·ères en charge du suivi individuel. C1 précise également que suite à l'entrée en vigueur du Contrat Engagement Jeune le 1er mars 2022 en lieu et place du dispositif Garantie Jeune, les modalités de suivi du jeune sont un peu différentes : l'accompagnement plus resserré et intensif nécessite une priorisation des ateliers ce qui rajoute à la « forte pression temporelle » ressentie depuis l'introduction de la Garantie jeune (Farvaque & Tuchsirer, 2018). Nous notons également que C3 ne perçoit pas une affordance pragmatique pourtant perçue de toutes les autres personnes interrogées, « identifier les motivations », ce qui semble avoir une incidence sur sa posture pendant l'atelier. La perception de cette affordance est pourtant directement liée aux invariants socioculturels de l'accompagnement à l'orientation, volet motivation, identifiés notamment par la TSCOSP, à savoir s'intéresser aux caractéristiques personnelles-but-croyances-SEP-motivations du jeune. L'absence de perception de cet invariant peut s'interpréter par le degré de liberté dont dispose C3 pour effectuer la tâche (Morineau 2010 cité par Simonian, 2022, p.65) du fait de la fonction qu'elle occupe (voir « Tableau 1 ») ou par les choix opérés par sa Mission locale concernant la répartition des tâches au sein de l'atelier d'orientation (Par ex. co-animation avec un·e conseiller·ère).

Enfin nous notons que tous, excepté C3, perçoivent de nouvelles possibilités d'agir liées à l'utilisation de DiagOriente. L'application permet par exemple de « dégager du temps » pour « faire le CV plus vite » (C1, C4 et C5), « présélectionner efficacement des métiers » (C4), temps que C1 exploite pour « organiser de nouveaux ateliers » (Par ex. : mise en place d'un

atelier de jeux de rôle pour simuler un recrutement) ; C1, C2, C4 et C5 notent une animation de l'atelier facilitée : énergie économisée (C4, C2), guidage de l'atelier (C4, C5) et centralisation de l'information (C2), confirmations (C2), lien (C5) ; C1, C4 et C5 peuvent ainsi davantage « rendre visible le jeune » en « catégorisant les profils » (C1, C5) ou « personnalisant l'accompagnement » (C1, C4) ; ou tout simplement « engager » le jeune dans cette activité d'orientation (C4, C5)-et en « rendant la tâche utile » (C4) ou en « rendant le jeune plus actif dans le processus d'orientation » (C5). Ces nouvelles affordances perçues nous renseignent sur les variations au prescrit opérées par ces différents acteurs et sur les processus d'innovation (Cros, 1997) induits par l'utilisation de DiagOriente qui apparaît ici utile, utilisable et acceptable (Tricot et al., 2003) pour la mission qui est confiée aux animateurs·trices dans ce contexte d'orientation. C4 est le seul à percevoir la possibilité de « faire une activité sérieuse de façon ludique » en mobilisant la version gamifiée de DiagOriente. Il explique que la version tout public non gamifiée développée récemment est privilégiée par ses collègues par manque d'informations/formation sur la première, ce qui explique que les autres personnes interrogées ne perçoivent pas cette affordance. Concernant C3, l'hypothèse peut être faite que l'absence de perception de nouvelles affordances est liée aux conditions de conception de l'atelier en termes d'enjeux et d'animation (degré d'autonomie, co-animation), révélant un « système de dépendance et de coordination » entre « objets techniques et agents » et « entre agents » (Morineau, 2010 cité par Simonian, 2022, p.65) ne permettant pas à C3 de s'autoriser à explorer l'ensemble des possibles offerts par DiagOriente.

### **Limites et perspectives de la recherche**

La présente recherche comporte une limite concernant la méthode de sélection des participants basée sur le volontariat ce qui peut potentiellement biaiser les résultats en surestimant par exemple l'évaluation positive de l'outil. Des entretiens réalisés avec les animateurs·trices qui ont été formés·es mais qui ont fait le choix de ne pas l'utiliser ou de ne pas animer l'atelier, auraient permis de limiter ce biais en comparant les affordances réelles qu'ils perçoivent, à celles perçues par les volontaires et ainsi de nuancer leur efficacité réelle. En termes de perspectives, l'observation d'ateliers d'orientation mobilisant DiagOriente serait pertinente du point de vue de l'analyse pour compléter l'ensemble des résultats et leur interprétation tant du point de vue de l'animateur·trice et des choix de l'équipe que des bénéficiaires. Une analyse croisée des affordances perçues permettrait de mieux comprendre les dynamiques en jeu.

### **Conclusion**

L'objet de cet article était d'identifier dans quelles mesures DiagOriente facilite les tâches d'orientation des personnes interviewées et les aide à renforcer le SEP et la motivation des jeunes suivis en Mission locale. La méthodologie retenue a permis de mettre en évidence les invariants perçus émergeant du couplage sujet-artefact-environnement-activité représenté ici par le couplage Animateur d'atelier-DiagOriente-Mission locale-Orientation des jeunes.

L'application DiagOriente semble participer à donner un cadre à la mission d'orientation. En effet, l'animateur·trice, en s'appuyant sur cet outil pendant l'atelier, suit la méthodologie induite, lui délègue une partie de la tâche pour guider et aider le jeune à s'auto informer sur ses ressources propres et sur les possibilités qui lui sont offertes. D'un point de vue organisationnel, cela faciliterait le travail de l'animateur·trice de l'atelier collectif et lui permettrait d'assurer un accompagnement individualisé et sur-mesure en présence du groupe.

Mais cette « co-animation » humain-artefact va plus loin dans le sens où elle semble participer à professionnaliser l'action d'orientation à la Mission Locale. En effet, la conception de DiagOriente, fidèle à la TSCOSP, permettrait effectivement d'identifier les expériences positives. Facilitateur du dialogue entre le jeune et l'animateur·trice, l'outil permettrait

d'enrichir le travail d'explicitation et d'investigation sans avoir à mobiliser de tests psychométriques.

Du point de vue du dispositif, DiagOriente permettrait de donner du sens et de créer du lien entre les différentes dimensions de l'accompagnement, ateliers et acteurs, agissant comme un outil favorisant la cognition distribuée (Hutchins, 1995).

Enfin, tout en étant une application en ligne dont l'utilisation pourrait être considérée comme individuelle, il apparaît que DiagOriente jouerait le rôle de médiateur dans le couplage Animateur·trice d'atelier–jeune–DiagOriente–Orientation. Ainsi, le travail sur autrui réalisé par les acteurs·trices de l'insertion se concentrerait sur la relation qu'ils ont à construire avec les jeunes, leur cœur de métier, en s'appuyant « davantage sur ce que les jeunes sont, sur leurs atouts à faire valoir dans la recherche d'emploi, plutôt que sur le fait qu'ils soient « ni-ni-ni » » (Couronné & Sarfati, 2018, p.60).

## Bibliographie

Akrich, M. (1993). Les objets techniques et leurs utilisateurs. De la conception à l'action. Dans M. Akrich, M. Callon et B. Latour (Eds.), *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs* (1ère éd., p. 179-199). Presses des mines.

Albero, B., & Brassac, C. (2013). Une approche praxéologique de la connaissance dans le domaine de la formation. Éléments pour un cadre théorique. *Revue française de pédagogie, Recherches en éducation*, 184, 105-119. <https://doi.org/10.4000/rfp.4253>

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action. A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.

Bertrand, I. (2020, décembre). Conditions de mise en œuvre et fonctionnement des dispositifs de lutte contre le décrochage scolaire en France. *Abandon scolaire précoce : Causes, conséquences et politiques préventives* [Communication], 17ème édition du congrès international sur la qualité de l'éducation et de la formation (CIMQUSEF17), Béni Mellal, Maroc.

Blanchard, S. (2010). L'orientation scolaire et professionnelle des femmes : l'éclairage de la théorie sociale cognitive. *TransFormations*, (3), 161-179.

Bregeon, P. (2008). Histoire du réseau des missions locales. In : A. Vilbrod (Eds.), *À quoi servent les professionnels de l'insertion ?* (1ère éd., pp. 27-50). Editions l'harmattan.

Carré, P. (2009). De la psychologie sociocognitive au changement social par les médias. In : J. Lecomte (Eds.). *Introduction à la psychologie positive* (1ère éd.). Dunod.

Chartier, P., Barbot, H., & Ozenne, R. (2014). L'analyse des erreurs dans les tests de raisonnement logique : principes et illustrations. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (43/1). <https://doi.org/10.4000/osp.4296>

Chartier, P. & Vrignaud, P. (2018). Les méthodologies d'évaluation. In : P. Chartier, P. Vrignaud, & K. Terriot (Eds.). *L'orientation scolaire et professionnelle : pratiques d'évaluation* (1ère éd., pp. 23-59). Mardaga.

Couronné, J., & Sarfati, F. (2018). Une jeunesse (in)visible : les « Neets vulnérables » de la Garantie jeunes. *Travail et emploi*, (153), 41-66. <https://doi.org/10.4000/travailemploi.7905>

- Cros, F. (1997). L'innovation en éducation et en formation. *Revue française de pédagogie*, 118(1), 127-156.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011, 28-30 septembre). *From game design elements to gamefulness: Defining gamification* [Communication]. MindTrek '11: Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments, Tampere, Finland.
- Dorceus, S., Le Corff, Y., & Yergeau, É. (2020). Facteurs associés aux pratiques d'évaluation psychométrique des conseillères et conseillers d'orientation et des psychologues québécois·es. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 49(1), 1-20. <https://doi.org/10.4000/osp.11774>
- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156. <https://doi.org/10.1080/13639080020028747>
- Farvaque, N., & Tuchsirer, C. (2018). La Garantie jeunes en pratique dans les missions locales: une expérimentation encadrée. *Travail et emploi*, (153), 15-40. <https://doi.org/10.4000/travailemploi.7831>
- François, P. H. (2009). Sentiment d'efficacité personnelle et attente de résultat : perspectives pour le conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 38(4), 475-498. <https://doi.org/10.4000/osp.2333>
- Gibson, J. (1979). *The ecological approach to human perception*. Houghton Mifflin.
- Hassenzahl, M. (2010). Experience Design: Technology for All the Right Reasons. Synthesis. Lectures on Human-Centered Informatics, 3(1), 1-95. <https://doi.org/10.2200/S00261ED1V01Y201003HCI008>
- Hutchins, E. (1995). *Cognition in the wild*. The MIT press.
- Kaplan, R. M., & Saccuzzo, D. P. (2017). *Psychological testing: Principles, applications and issues* (9e éd.). Cengage Learning.
- Lemaire, D., Cavigniaux, N., & Blanchard, S. (2009). Journal de bord : mes savoir-faire et apprentissage au jour le jour pour des femmes (projet Winkit). Guide pour l'accompagnement de la démarche, *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 38(4), 545-566. <https://doi.org/10.4000/osp.2349>
- Lent, R.W. (2008). Une conception sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle : considérations théoriques et pratiques. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 37 (1), 57-90. <https://doi.org/10.4000/osp.1597>
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Leonova, T. (2004). L'approche écologique de la cognition sociale et son impact sur la conception des traits de personnalité. *Année psychologique*, 104(2), 249-294.

- Leontiev, A. N., & Wertsch, J. V. (1981). *The concept of activity in Soviet psychology*. Routledge.
- Linard, M. (2001). Concevoir des environnements pour apprendre : L'activité humaine, cadre organisateur de l'interactivité technique. *Sciences et techniques éducatives*, 8(3-4), 211-238.
- McArthur, L., & Baron, R. (1983). Toward an Ecological Theory of Social Perception. *Psychological Review*, 90(3), 215-238. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.90.3.215>
- Miller, L. A., & Lovler, R. L. (2016). *Foundations of psychological testing: A practical approach* (5e éd.). SAGE Publications.
- Morgagni, S. (2011). Repenser la notion d'affordance dans ses dynamiques sémiotiques. *Intellectica*, 55, 241-267.
- Morineau, T. (2010). La méthode TMTA d'analyse écologique de la tâche et son application à une tâche praxique. *Le travail humain*, 73(2), 97-122. <https://doi.org/10.3917/th.732.0097>
- Norman, D. (1988). *The Psychology of Everyday Things*. Basic Books.
- Philippette, T., & Fastrez, P. (2013, 23 mai). *Les technologies de l'intelligence distribuée : Une étude des affordances épistémiques sociales dans les jeux de rôle en ligne massivement multijoueurs* [Communication], « Usages du numérique » (Marsouin).
- Reyssier, S. (2020). Co-concevoir avec des enseignants un environnement numérique en mathématiques pour le rendre affordant. *Distances et médiations des savoirs*, (32). <https://doi.org/10.4000/dms.5831>
- Schwartz, B. (1981). *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes : rapport au Premier ministre*. La Documentation française.
- Simonian, S. (2020). Approche écologique des environnements instrumentés : comprendre le phénomène d'affordance socioculturelle. *Savoirs*, 52(1), 93-108. <https://doi.org/10.3917/savo.052.0093>
- Simonian, S. (2022). *Affordance socioculturelle des objets techniques*. PURH.
- Sullivan, K. R., & Mahalik, J. R. (2000). Increasing career self-efficacy for women: Evaluating a group intervention. *Journal of Counseling & Development*, 78(1), 54-62. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2000.tb02560.x>
- Stoffregen, T. A. (2003). Affordances as properties of the animal-environment system. *How Shall Affordances Be Refined? Four Perspectives*, 15(2), 115-134.
- Touraille, C., & Simonian, S. (2022, 17-18 octobre). *Dépasser les contradictions du système d'activité pour une transformation durable de la formation hybride* [Communication]. Colloque International TICEMED, Hybridation des formations : de la continuité à l'innovation pédagogique ?, Athènes, Grèce.
- Tricot, A., Plégat-Soutjis, F., Camps, J. F., Amiel, A., Lutz, G., & Morcillo, A. (2003, April). *Utilité, utilisabilité, acceptabilité : Interpréter les relations entre trois dimensions de*

*l'évaluation des EIAH* [Communication], Colloque Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain 2003. ATIEF, Strasbourg, France.

Turvey, M. (1992). Affordances and prospective control: An outline of the ontology. *Ecological psychology*, 4(3), 173-187. [https://doi.org/10.1207/s15326969eco0403\\_3](https://doi.org/10.1207/s15326969eco0403_3)

Urbina, S. (2014). *Essentials of psychological testing* (2e éd.). John Wiley & Sons.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press.

Zunigo, X. (2008). L'apprentissage des possibles professionnels. *Sociétés contemporaines*, (2), 115-131. <https://doi.org/10.3917/soco.070.0115>

## Tableaux

**Tableau 1**

*Caractéristiques des conseillers en Mission Locale participant à l'étude*

Personne interrogée	Sexe	Âge	Ancienneté dans le poste actuel	Fonction	Diplôme en lien avec le poste	Expériences précédent le poste	Début d'utilisation de Diagorienté et degré de maîtrise	Formation DiagOrienté	Zone
C1	M	57	2.5	Coordinateur	non (Master management des organisation)	Analyste stocks et méthodologie, chef d'entreprise, enseignant, formateur	2020, tout à fait à l'aise	Oui par ID6	AURA
C2	F	42	4	Conseillère en insertion socio-professionnelle	non (BTS action commerciale)	Commerce	2022, plutôt à l'aise	Oui par ID6	PACA
C3	F	49	1.5	Chargée d'accueil et d'animation	oui (Conseiller Médiateur Numérique)	Social	2022, plutôt à l'aise	Oui par ID6	PACA
C4	M	46	1.5	Conseiller en insertion socio-professionnelle	non	Formateur pour adultes	2021, tout à fait à l'aise	Oui par ID6	AURA
C5	F	42	1.5	Conseillère en insertion socio-professionnelle	oui (CISP)	Social	2021, tout à fait à l'aise	Oui par un collègue	AURA

**Table 1***Characteristics of the Mission locale Counselors participating in the study***Tableau 2***Grille d'analyse des entretiens (Auteur 1, 2020)*

	<b>Ensemble des indices sémiotiques permettant la perception de concepts, de savoirs (affordances épistémiques)</b>	<b>Ensemble des indices sémiotiques permettant la perception de potentialités d'actions (affordances pragmatiques)</b>
<b>Etat prescrit : affordances perçues dans le prescrit</b>	Savoirs théoriques, formalisés : connaissances à acquérir, programme, formations, expériences antérieures ou consignes justifiant l'action	Savoirs procéduraux : compétences à développer et moyens mis à disposition, expériences antérieures justifiant l'action
<b>État intentionnel : Affordances intentionnelles perçues avec DiagOriente</b>	Buts, sous-butts sous-tendant les actions mentales, pouvant être caractérisés par des verbes de volonté liés aux concepts, intention d'intéresser (0, 1, #)	Buts, sous-butts sous-tendant les actions pragmatiques, pouvant être caractérisés par des verbes de volonté liés aux procédures. Moyens pouvant permettre d'intéresser (0, 1, #)
<b>État procédural : Affordances réelles perçues en situation</b>	Actions mentales en vue de la réalisation conceptuelle d'une action, pouvant être caractérisées par des verbes de perception externe et/ou interne, ou indiquant une attitude propositionnelle (0, 1, 2)	Réalisation pratique d'une action, pouvant être caractérisée par des verbes d'action (0, 1, 2)
<b>État jugements : Evaluation des affordances perçues</b>	Évaluation globale portant sur les connaissances acquises, sur l'intérêt suscité, caractérisée par des verbes de jugement avec proposition d'amélioration conceptuelle (+, -)	Evaluation portant sur les procédures, les compétences acquises, les outils mobilisés, caractérisée par des verbes de jugement avec des propositions d'amélioration technique (+, -)

*Note : 1 perçu, # perçu non retenu, 2 nouvelle affordance perçue, efficacité perçue +, efficacité non perçue -***Table 2***Interview analysis grid (Auteur 1, 2020)***Tableau 3***Liste des invariants repérés dans le contexte professionnel et l'outil*

<b>Invariants épistémiques</b>	<b>Invariants pragmatiques</b>
Se connaître	Repérer les intérêts professionnels Repérer les compétences transversales Repérer les expériences personnelles et les centres d'intérêt
Construire	Créer une liste des compétences/ une carte des compétences transversales/ de la légitimité/ projet d'orientation) Ajouter ses expériences professionnelles Rendre visible ses compétences transversales
Analyser	Se positionner en autonomie, facilement Éviter le recours aux tests psychométriques d'orientation

Valider	Demander la certification d'un tiers de confiance Confronter les représentations des diplômés au terrain
Suggérer	Triangler compétences/ activités/ fiche métier
Intéresser	Jouer au jeu des burgers
Faire accéder à l'emploi durable	Accompagner intensément Mobiliser l'ensemble des partenaires Mettre en activité rapidement (principe du « work first ») Faire un suivi régulier
Faciliter la relation conseiller-jeune	Mobiliser une application numérique
Faire un diagnostic	Identifier les compétences Identifier les motivations
Lever les freins périphériques	Apporter des réponses (santé, addictions, mobilité, logement, budget, garde enfants, maîtrise de la langue et de la citoyenneté, habillement)
Prendre confiance	Favoriser la connaissance et l'image de soi Valoriser (pratiques sportives, séjours européens courts, engagement, soutien moral)
Se projeter dans sa vie professionnelle	Faire découvrir opportunités dans le bassin d'emploi Faire découvrir des métiers Faire réaliser des stages Faire réfléchir à ses choix de vie
Développer des compétences	Construire un parcours de formation Consolider des savoir-être Organiser des ateliers
Préparer sa candidature	Créer le CV Valoriser ses expériences (professionnelles, personnelles, relationnelles) Améliorer son savoir-être professionnel Découvrir les techniques de recherche d'emploi
Rechercher des solutions d'emploi	Organiser sa recherche Découvrir des solutions d'activité en lien avec le projet (stage, alternance, immersion, contrat aidé, etc) Démarcher des entreprises Préparer une réponse à une offre d'emploi Préparer l'entretien de recrutement
Créer son entreprise	Préparer son projet Effectuer les démarches administratives Rechercher un financement

*Note : en bleu : invariants liés à l'utilisation de l'outil, en noir : les invariants liés au métier de conseiller*

**Table 3**

*List of invariants in the work context and the artifact*





**Tableau 4**

Liste des affordances intentionnelles perçues parmi les invariants socio-culturels du contexte professionnel et de l'outil

<b>Affordances intentionnelles épistémiques</b>	<b>Affordances intentionnelles pragmatiques</b>
Se connaître (1)	Repérer les intérêts professionnels (1) Repérer les compétences transversales (1) Repérer les expériences personnelles et les centres d'intérêt (1)
Construire (1)	Créer une liste des compétences/ une carte des compétences transversales/ de la légitimité/ projet d'orientation (1) Ajouter ses expériences professionnelles (1) Rendre visible ses compétences transversales (1)
Préparer sa candidature (C1, C2, C5=1; C3, C4=#)	Créer le cv (C1, C2, C3, C4, C5=1) Valoriser ses expériences (professionnelles, personnelles, relationnelles) (C1, C2, C5, C3, C4=#) Améliorer son savoir-être professionnel (C2)
Analyser (tous sauf C3)	Se positionner en autonomie, (tous) facilement (tous sauf C3 et C4) Éviter le recours aux tests psychométriques d'orientation (0)
Suggérer (1)	Triangler compétences/ activités/ fiche métier (1)
Rechercher des solutions d'emploi (C3, C4, C5=1; C1, C2=#)	Organiser sa recherche (0) Découvrir des solutions d'activité en lien avec le projet (stage, alternance, immersion, contrat aidé, etc) (C3, C4, C5=1; C1, C2=#) Démarcher des entreprises (#) Préparer une réponse à une offre d'emploi (#) Préparer l'entretien de recrutement (#)
Intéresser (C4)	Jouer au jeu des burgers (C4=1; C1=#; C2, C3, C5=0) Utiliser un casque de réalité virtuelle (C4=1)

**Table 4**

List of perceived intentional affordances issued from invariants in work context and artifact

**Tableau 5**

Liste des affordances réelles perçues, c'est-à-dire retenues pour l'action, parmi les invariants socio-culturels du contexte professionnel et de l'outil

<b>Affordances réelles épistémiques</b>	<b>Affordances réelles pragmatiques</b>
Se connaître (1)	Repérer les intérêts professionnels (1) Repérer les compétences transversales (1) Repérer les expériences personnelles et les centres d'intérêt (1)
Construire (1)	Créer une liste des compétences/ une carte des compétences transversales/ de la légitimité/ projet d'orientation (1) Ajouter ses expériences professionnelles (1) Rendre visible ses compétences transversales (1)

Analyser (tous sauf C1=0)	Se positionner en autonomie, facilement (tous sauf C1 et C2=0) Éviter le recours aux tests psychométriques d'orientation (C2=1)
Valider (tous sauf C4)	Demander la certification d'un tiers de confiance (C1=1) Confronter les représentations des diplômes au terrain (C1, C2, C3=1) Confirmer un projet professionnel déjà réfléchi ou une réorientation du projet (C2, C5=1)
Suggérer (1)	Triangler compétences/ activités/ fiche métier (1)
Faire accéder à l'emploi durable (1)	Accompagner intensément (1) Mobiliser l'ensemble des acteurs ou partenaires du CEJ (1) Mettre en activité rapidement (1) Faire un suivi régulier (C1=0 ; C2, C3=1)
Faciliter la relation conseiller-jeune (1)	Mobiliser une application numérique (1)
Faire un diagnostic (1)	Identifier les compétences (1) Identifier les motivations (tous sauf C3=0)
Lever les freins périphériques (C2=1)	Apporter des réponses (santé, addictions, mobilité, logement, budget, garde enfants, maîtrise de la langue et de la citoyenneté, habillement) (C2=1)
Prendre confiance (1)	Favoriser la connaissance et l'image de soi (1) Valoriser les pratiques sportives, séjours européens courts, l'engagement, le soutien moral (tous sauf C5=0)
Se projeter dans sa vie professionnelle (1)	Faire découvrir les opportunités dans le bassin d'emploi (1) Faire découvrir des métiers (tous sauf C5) Faire réaliser des stages (1) Faire réfléchir à ses choix de vie (C4=1)
Développer des compétences (C1, C2, C3= # ; C4, C5=1)	Construire un parcours de formation (C1, C2, C3=# ; C4, C5=1) Consolider des savoir-être (0) Organiser des ateliers (C4, C5=1)
Préparer sa candidature (1)	Créer le CV (C1=1, C2 et C3 utilisent une trame personnelle hors atelier Diagorienté à la place ou en plus de Diagorienté, C4 utilise le CV de Diagorienté dans un autre atelier) Valoriser ses expériences (professionnelles, personnelles, relationnelles) (tous sauf C5=0) Améliorer son savoir-être professionnel (C1=1) Découvrir les techniques de recherche d'emploi (C1, C2=1)
Rechercher des solutions d'emploi (tous sauf C3=#)	Organiser sa recherche (1) Découvrir des solutions d'activité en lien avec le projet (stage, alternance, immersion, contrat aidé, etc) (tous sauf C3=0) Démarcher des entreprises (tous sauf C3=0) Préparer une réponse à une offre d'emploi (C1, C2=1 ; C3, C4, C5=0) Préparer l'entretien de recrutement (0)

<b>Nouvelles affordances épistémiques perçues</b>	<b>Nouvelles affordances pragmatiques perçues</b>
Dégager du temps (C1, C4, C5=2)	Faire le CV plus vite (C1, C4, C5=2) Présélectionner des métiers (C4=2) Faire de nouveaux ateliers (C1=2)
Faciliter l'animation d'atelier projet (C1, C2, C4, C5=2)	Économiser de l'énergie (C1, C4, C5=2) Guider l'atelier, la réflexion en autonomie (C4, C5 =2) S'informer ensemble et valider les propos du conseiller (C2=2) Introduire et faire du lien : notions de compétence, de marché du travail, de projet (C5=2) Centraliser les informations (C2=2)
Rendre visible le jeune (C1, C4, C5=2)	Catégoriser les profils (C1, C5=2) Personnaliser l'accompagnement (C1, C4=2)
Valoriser le jeune (C1, C2, C5=2)	Rendre visible la remédiation par les pairs (C1=2) Apporter une confirmation objectivée du projet rapport à l'expérience (C2, C5 =2)
Échanger (C2, C4, C5=2)	Déliier les langues (C2, C4=2) Faciliter la compréhension (C5=2)
Engager (C4, C5=2)	Rendre le jeune actif et acteur dans la réflexion sur le projet pendant la séance (C5=2) Faire quelque chose de sérieux de façon ludique (C4=2) Rendre la tâche utile (C4=2) Compléter le CV fait par ailleurs (?)

**Table 5**

*List of perceived actual affordances issued from invariants in work context and artifact*

**Tableau 6**

*Efficacité des affordances réelles perçues*

<b>Affordances réelles épistémiques</b>	<b>Affordances réelles pragmatiques</b>	<b>Efficacité perçue</b>	
		(+)	(-)
Se connaître	Repérer les intérêts professionnels	C1/C2/C3/C4/C5	
	Repérer les compétences transversales	C1/C2/C3/C4/C5	
	Repérer les expériences personnelles et les centres d'intérêt	C1/C2/C3/C4/C5	
Construire	Créer une liste des compétences/ une carte des compétences transversales/ de la légitimité/ projet d'orientation	C1/C2/C3/C4/C5	
	Ajouter ses expériences professionnelles	C3/C4/C5	

	Rendre visible ses compétences transversales	C1/C2/C3/C4/C5	
Analyser	Se positionner en autonomie, facilement	C4/C5	C3/C4 (ça dépend du public)
	Éviter le recours aux tests psychométriques d'orientation	C2	
Valider	Demander la certification d'un tiers de confiance	C1	C4
	Confronter les représentations des diplômés au terrain	C1/C2	
Suggérer	Triangler compétences/ activités/ fiche métier	C1/C2/C3/C4/C5	C3 (ça dépend du public)
Faire accéder à l'emploi durable	Accompagner intensément	C1/C2/C3/C4/C5	
	Mobiliser l'ensemble des partenaires	C1/C2/C3/C4/C5	
	Mettre en activité rapidement	C1/C2/C3/C4/C5	
	Faire un suivi régulier	C2/C3	
Faciliter la relation conseiller-jeune	Mobiliser une application numérique	C1/C2/C3/C4/C5	
Faire un diagnostic	Identifier les compétences	C1/C2/C3/C4/C5	
	Identifier les motivations	C1/C2/C4	
Lever les freins périphériques	Apporter des réponses (santé, addictions, mobilité, logement, budget, garde enfants, maîtrise de la langue et de la citoyenneté, habillement)	C2	
Prendre confiance	Favoriser la connaissance et l'image de soi	C1/C2/C3/C4/C5	
	Valoriser les pratiques sportives, séjours européens courts, l'engagement, le soutien moral	C1/C2/C3/C4	
Se projeter dans sa vie professionnelle	Faire découvrir les opportunités dans le bassin d'emploi	C1/C2/C3/C4/C5	
	Faire découvrir des métiers	C1/C2/C3/C4	
	Faire réaliser des stages	C1/C2/C4/C5	

	Faire réfléchir à ses choix de vie	C4	
Développer des compétences	Construire un parcours de formation	C4/C5	
	Organiser des ateliers	C4/C5	
Préparer sa candidature	Créer le CV	C1/C2/C3/C4/C5	C2/C3/C5 (utilisation de trames ou manque de personnalisation possible)
	Valoriser ses expériences (professionnelles, personnelles, relationnelles)	C1/C2/C3/C4	
	Améliorer son savoir-être professionnel	C1	
	Découvrir les techniques de recherche d'emploi	C1/C2	
Rechercher des solutions d'emploi	Organiser sa recherche	C1/C2/C4/C5	
	Découvrir des solutions d'activité en lien avec le projet (stage, alternance, immersion, contrat aidé, etc)	C1/C2/C4/C5	
	Démarcher des entreprises	C1/C2/C4/C5	
	Préparer une réponse à une offre d'emploi	C1/C2	
Dégager du temps	Faire le CV plus vite	C1/C4/C5	
	Faire de nouveaux ateliers	C1	
Rendre visible le jeune	Catégoriser les profils	C1	
	Personnaliser l'accompagnement	C4	
Valoriser le jeune	Rendre visible la remédiation par les pairs	C1	
Échanger	Rendre la tâche utile	C4	
	Délier les langues	C2	
	Faciliter la compréhension	C5	
Engager	Faire quelque chose de sérieux de façon ludique	C4	

**Table 6**  
*Efficacy of perceived actual affordances*