

## Cahiers de la recherche en éducation

# Les enseignants français devant le nouveau contexte éducatif de l'orientation

Jean-Luc Mure

---

Volume 3, numéro 1, 1996

L'orientation éducative : enjeux pour la formation des conseillers

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1017452ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1017452ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

---

Éditeur(s)

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

ISSN

1195-5732 (imprimé)

2371-4999 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

---

Citer cet article

Mure, J.-L. (1996). Les enseignants français devant le nouveau contexte éducatif de l'orientation. *Cahiers de la recherche en éducation*, 3(1), 75–90.  
<https://doi.org/10.7202/1017452ar>

Résumé de l'article

Le présent article examine, dans le champ du système scolaire secondaire, l'engagement des enseignants français dans les actions nouvelles d'aide à l'orientation des élèves et la formation qui en découle. Il ressort, après étude bibliographique et enquête menée dans l'Académie de Grenoble d'une part, que l'évolution du triple contexte de l'orientation, institutionnel, sociohistorique et théorique rend nécessaire la formation des enseignants dans ce domaine et, d'autre part, que ces derniers, à travers l'analyse de leurs représentations, ne sont pas hostiles à cette évolution et sont prêts à être formés.



## **Les enseignants français devant le nouveau contexte éducatif de l'orientation**

Jean-Luc **Mure**  
Académie de Grenoble

**Résumé** – Le présent article examine, dans le champ du système scolaire secondaire, l'engagement des enseignants français dans les actions nouvelles d'aide à l'orientation des élèves et la formation qui en découle. Il ressort, après étude bibliographique et enquête menée dans l'Académie de Grenoble d'une part, que l'évolution du triple contexte de l'orientation, institutionnel, sociohistorique et théorique rend nécessaire la formation des enseignants dans ce domaine et, d'autre part, que ces derniers, à travers l'analyse de leurs représentations, ne sont pas hostiles à cette évolution et sont prêts à être formés.

### **Introduction**

Les premières recherches dans le domaine de l'orientation datent du début du XX<sup>e</sup> siècle. L'Américain Parsons définit alors l'orientation comme une «procédure d'appariement entre un individu et un emploi» (Parsons, 1909). Au cours des années 1920-1930, les progrès de la psychométrie vont donner plus de poids à cette approche scientifique et professionnelle de l'orientation, qui met face à

face des profils d'individus et des monographies de métiers. Après la Seconde Guerre mondiale, le mouvement de démocratisation progressive de l'enseignement sera accompagné par une orientation devenue scolaire et professionnelle. Cette dernière comporte comme composantes principales la psychométrie, l'information et, enfin, les procédures et la gestion administrative des flux d'élèves.

Cette première approche de l'orientation, encore très présente dans les représentations des acteurs du système scolaire comme dans celles des familles, va évoluer vers une approche plus globale à partir des années soixante. Cette évolution est perceptible dans la définition de l'orientation professionnelle que propose Reuchlin (1980) : «On s'est vite rendu compte que, de nos jours, l'orientation professionnelle n'était qu'une partie d'un concept plus large qui, sous le nom d'orientation (en anglais *guidance* ou *counselling*), comprend l'orientation scolaire, l'aide personnelle aux élèves pour se guider dans la vie en général, l'information professionnelle et, finalement, les conseils relatifs aux choix d'une profession.» Aux États-Unis, dans les années 1950-1960, des auteurs comme Ginzberg, Ginsburg, Axerald et Herma (1951) et Super (1957) développent une conception plus globale et continue de l'orientation. Celle-ci suppose une démarche développementale et dynamique d'où émerge la question de l'éducation.

On peut définir aujourd'hui l'orientation comme l'ensemble des actions administratives, informatives et psychoéducatives visant à accompagner les individus dans la construction et dans la réalisation de leurs projets de formation et d'insertion sociale et professionnelle.

Si l'on s'intéresse au processus continu d'orientation, et en se centrant sur le champ du système scolaire du second degré, on constate que l'individu devrait développer différentes habiletés et attitudes, et acquérir des notions spécifiques pour mieux se connaître et appréhender l'environnement socioprofessionnel dans lequel il va progressivement s'insérer. Il devrait donc être possible d'apprendre à s'orienter grâce à la mise en place de programmes adéquats à l'école. Ceci inverse le paradigme de l'orientation – d'orienter à s'orienter – et pose la question de l'éducabilité en orientation. Peut-on aider les jeunes, dès leur entrée au collège, et tout au long de leur scolarité secondaire, à acquérir ces savoirs, savoir-faire et savoir-être inhérents au processus de construction de projets? Et qui doit s'en charger?

Ainsi, dans un double contexte de mouvance socioéconomique et d'émergence du sujet humain, l'orientation évolue du colloque singulier mené ponc-

tuellement dans un lieu donné vers un processus continu, progressif et multi-spatial de construction de projets. Cette évolution entraîne un nécessaire redéploiement des temps et des espaces de l'orientation, mais aussi une redistribution et une redéfinition des rôles de ses différents acteurs. De la famille à l'école puis au monde professionnel, l'orientation doit permettre à chacun d'intégrer son cheminement personnel à son environnement collectif.

Dans ce cadre, la problématique de l'orientation est aujourd'hui celle d'une approche éducative qui demande la participation de l'ensemble des acteurs du système scolaire secondaire et, en particulier, des enseignants. Il apparaît, en effet, que la fonction et l'identité professionnelle de ces derniers évoluent. Cette évolution est inscrite dans les textes et se traduit progressivement dans les pratiques pédagogiques. Les enseignants interviennent de plus en plus à la périphérie de leurs propres disciplines à travers des actions de soutien, d'aide méthodologique, de tutorat, de suivi de groupes de niveau, de modules, d'ateliers. Dans une perspective d'aide à l'élaboration des projets scolaires et professionnels de leurs élèves et dépassant le cadre traditionnel du conseil de classe et du dialogue avec les familles, les enseignants du secondaire, et notamment ceux de collège, interviennent de plus en plus dans la mise en œuvre d'actions éducatives d'orientation, au sein d'équipes complétées du conseiller d'orientation-psychologue.

Cette évolution identitaire touche d'ailleurs les conseillers d'orientation au même titre que les enseignants. Si, en effet, on peut dire que l'orientation ne leur a jamais appartenu – l'instituteur et le professeur ont toujours joué un rôle de conseiller et d'informateur en orientation –, ils demeurent les seuls spécialistes du processus psychosocial de mise en relation soi/environnement et de construction de projets. Mais la complexité et l'importance de la tâche font qu'aujourd'hui un partage de pouvoir doit être accompli dans le champ de l'orientation éducative. Dans cette optique, l'enseignant, par ses compétences pédagogiques et didactiques, mènerait un travail collectif d'éducation aux choix des élèves. Le conseiller, pour sa part, verrait son rôle d'accompagnement individualisé de l'élève renforcé et aurait plus de temps pour cela, déchargé d'une partie de ses tâches d'informateur et de psychopédagogue. Mais, d'autre part, et surtout, il pourrait s'investir d'un nouveau rôle, essentiel, celui de véritable ingénieur en projets qui encadre, voire forme, l'équipe éducative, garant d'une méthodologie, de son suivi et de son évaluation au plan de l'établissement. Cette double restructuration identitaire de l'enseignant et du conseiller représente donc, comme nous l'avons montré par ailleurs (Mure, 1995), un enjeu fort pour l'avenir de l'orientation en milieu scolaire.

Ainsi, dans un contexte éducatif nouveau, des questions apparaissent à propos du rôle, de la volonté de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques et, enfin, de la formation des enseignants du second degré. Ces derniers, qui sont quotidiennement confrontés à l'orientation de leurs élèves, doivent-ils et peuvent-ils contribuer aux actions éducatives d'orientation et sont-ils préparés pour le faire adéquatement?

Nous tenterons, dans le cadre de cette problématique (Mure, 1996), de répondre dans le présent article à la question suivante : la formation des enseignants du second degré à l'orientation est-elle d'une part vraiment nécessaire, d'autre part vraiment possible, et pourquoi? Pour ce faire, nous réunirons des données dont l'analyse nous permettra de faire apparaître :

- que l'évolution des contextes institutionnel, sociohistorique et théorique de l'orientation entraîne une situation nouvelle qui exige de former les enseignants;
- que les représentations que ces derniers ont de l'orientation et du rôle qu'ils doivent jouer dans ce domaine ne constituent pas un obstacle majeur à leur formation.

## 1. De la nécessité de former les enseignants du second degré à l'orientation

### 1.1 Méthode

Le recueil des données a été effectué sur le plan législatif à partir du recensement et de l'analyse de contenu des textes et instructions officielles de l'éducation nationale<sup>1</sup>, et sur les plans sociohistorique et théorique à partir d'une recherche bibliographique sur l'histoire de l'orientation et sur les théories, méthodes et travaux nord-américains et européens menés dans le domaine de l'orientation et en particulier de l'orientation éducative.

---

1 Étude réalisée à partir du *Journal officiel* et du *Bulletin officiel de l'éducation nationale* (BOEN), et portant, d'une part, sur un corpus constitué des principaux textes et instructions officielles relatifs à la «préparation éducative de l'orientation et à l'aide à l'élaboration du projet de l'élève» (1985-1994) et, d'autre part, sur un *corpus* constitué par les textes officiels de base relatifs au «rôle des enseignants du second degré dans le domaine de l'orientation» (1960-1993).

## 1.2 Des données sociohistoriques

L'histoire du mouvement d'orientation, à travers ses grandes périodes (orientation sociale et familiale jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, orientation professionnelle jusqu'en 1950 et orientation scolaire et professionnelle puis éducative jusqu'à nos jours), a été décrite par des auteurs comme Drévilion (1966), Reuchlin (1971), Latreille (1984), Caroff (1987), Danvers (1988), Maniez et Pernin (1988), Solazzi (1993), Huteau (1993). Tous montrent, à partir de pratiques et de conceptions complémentaires, comment l'orientation est progressivement devenue continue et éducative. Cette dernière conception semble répondre à la question actuelle de l'aide à l'élaboration des projets des jeunes, dans un monde fait de changements, de complexité et d'incertitude. L'approche éducative constitue aujourd'hui l'un des trois axes forts de l'orientation. Elle s'articule de façon à la fois complémentaire et opposée à une conception d'appariement, ou diagnostique/pronostique, alliée à une dimension informative et administrative encore prégnante. Elle s'applique, dans le système scolaire secondaire, à tous les niveaux du collège et du lycée. Elle suppose la participation non seulement des spécialistes que sont les conseillers d'orientation, mais aussi des enseignants, et nécessite de les former adéquatement.

## 1.3 Des données théoriques et éducatives

Dans le cadre de cette nouvelle problématique de l'orientation en milieu scolaire et de la nécessité de former les enseignants, de nombreux chercheurs nord-américains et européens nous permettent de souligner, dans le champ des sciences humaines et sociales, l'évolution théorique vers une approche éducative de l'orientation. Ils convergent pour définir l'orientation comme un concept multiréférentiel traversé par les domaines de la psychologie, de la sociologie, de l'économie et des sciences de l'éducation.

Les auteurs nord-américains (Ginzberg *et al.*, 1951; Super, 1957; Tiedeman et O'Hara, 1963; Rogers, 1968; Pelletier, Noiseux et Bujold, 1974; Young, 1984; Bujold C., 1989; Bujold R., 1990) se sont en effet progressivement intéressés, depuis les années cinquante, à une approche de plus en plus dynamique et développementale des relations entre la personne et son environnement dans le cadre du processus d'orientation. Dans de nombreux cas, leurs recherches ont abouti à des modèles méthodologiques eux-mêmes traduits en programmes éducatifs de préparation à l'orientation des jeunes en milieu scolaire secondaire.

En France, les courants de l'approche éducative de l'orientation représentés par des auteurs comme Reuchlin (1971), Latreille (1980, 1984), Huteau (1985, 1993), Rufino (1984), Legrès et Pémartin (1988), Dumora (1990) ou Solazzi (1993) divergent encore sur de nombreux points. Leurs fondements sont divers (psychologie différentielle, cognitive, développementale, psychosociologie, sciences de l'éducation), comme les méthodologies et les outils qui en sont issus (programmes éducatifs continus, pédagogie de l'information, interventions «massées» et ponctuelles, intervention du conseiller d'orientation seul ou de l'ensemble de l'équipe éducative). Cependant, tout pousse à croire qu'un élément convergent existe : c'est la nécessité de quitter les seules dimensions d'expertise et d'information de masse afin de les compléter par un processus éducatif visant à aider la personne à intégrer un certain nombre de données (sur soi, sur l'environnement scolaire et professionnel, sur la prise de décision) pour construire ses projets de formation et d'insertion professionnelle.

On peut noter à cet égard que, en France, le courant de l'approche expérientielle et éducative de l'orientation (Latreille, 1980, 1984; Solazzi, 1993), issu de la psychologie développementale nord-américaine et des travaux européens sur la sociologie des métiers (Latreille, 1980), la motivation (Nuttin, 1980) et le projet (Boutinet, 1990), a apporté des éléments concrets de réponse à la mise en œuvre dans les établissements scolaires de programmes éducatifs d'orientation (Solazzi, Defrenne, Fouilloux, François, Gelberger, Lebeau, Mure et Palhec-Petit 1994).

#### 1.4 Des données institutionnelles et législatives

En ce qui concerne l'évolution de l'orientation dans le système éducatif, les textes officiels ont toujours suivi, avec plus ou moins de décalage dans le temps, les courants de recherche et de pratique des acteurs de terrain et notamment des conseillers d'orientation. Ainsi, la dimension appariement/conseil est encore présente à côté des dimensions administrative et informative. Cependant, et dans la même logique, on a pu constater une apparition progressive, depuis le milieu des années soixante-dix et jusqu'à l'aboutissement provisoire de la Loi d'orientation sur l'éducation de juillet 1989 et du Nouveau contrat pour l'école de juin 1994, de la conception éducative de l'orientation. Cette dernière est définie comme un processus temporel débouchant sur des actions d'aide à l'élaboration des projets des élèves des collèges et lycées. Le texte officiel le plus récent en la matière, le Nouveau contrat pour l'école, renforce en bien des points la dimension informative de l'orientation. Mais il propose complémentirement, dans la décision

48, de mettre en place dans les collèges, à partir de la rentrée 1995, des séquences périodiques de réflexion sur les métiers et sur l'éducation des choix. Les termes utilisés sont encore peu explicites sur les contenus, les modalités et les acteurs concernés par cette décision. Celle-ci constitue cependant un cadre pertinent. Ajoutée aux textes antérieurs – notamment les Programmes et instructions des collèges de 1985 et la Loi d'orientation de 1989 –, elle devrait contribuer à rendre plus cohérentes les actions de préparation à l'orientation destinées aux élèves de l'enseignement secondaire.

En ce qui concerne la place des enseignants dans le processus d'orientation, les principaux textes analysés (on citera en particulier les *Circulaires* du 23 septembre 1960 et du 21 janvier 1993 relatives à la fonction de professeur principal, l'Annexe B «Orientation» des Programmes et instructions des collèges de 1985, la Loi d'orientation sur l'éducation de 1989 et le Nouveau contrat pour l'école de 1994) soulignent une évolution significative du rôle explicite qu'ils doivent jouer dans ce domaine et donc la nécessité de les former.

L'évolution de ce triple contexte : institutionnel, sociohistorique et théorique impose aux acteurs du système scolaire secondaire d'apporter des réponses nouvelles à une problématique nouvelle. Il oblige à former les enseignants à l'orientation et, en particulier, à une approche éducative.

Il convient alors de vérifier si les premiers acteurs concernés, les enseignants, sont prêts à jouer un rôle dans ce domaine et, en particulier, si leurs représentations de l'orientation ne constituent pas un obstacle à leur formation.

## **2. De la possibilité de former les enseignants du second degré à l'orientation**

### **2.1 Méthode**

Les données recueillies proviennent d'une enquête réalisée en 1993, par questionnaire, auprès d'un échantillon représentatif d'un millier d'enseignants des collèges, lycées et lycées professionnels publics de l'Académie de Grenoble<sup>2</sup>.

---

2 Afin de constituer un échantillon représentatif de la population des enseignants du secondaire public de l'Académie de Grenoble, nous avons dans un premier temps constitué un échantillon d'établissements, en en retenant environ 20 %, soit 74 sur 359. Pour nous assurer de la représentativité de cet échantillon, nous avons respecté leur répartition par type (collège, lycée et lycée professionnel) et, d'autre part, par département (Ardèche, Drôme,



Le questionnaire, de type semi-fermé et ainsi accessible à un traitement et à une exploitation informatique et statistique, a été construit à partir d'une première enquête d'exploration réalisée auprès d'une trentaine d'enseignants. Il était composée de 50 questions réparties selon les thèmes de recherche suivants : identité de l'enseignant et de l'établissement (1-16); définitions de l'orientation et du projet (17-20); engagement, rôle des enseignants et connaissance des textes sur l'aide à l'orientation et au projet de l'élève (21-28); place, effets, outils et difficultés des actions d'aide à l'orientation en établissement (29-35); formation initiale et continue à l'orientation (36-50). Les résultats suivants porteront principalement sur les questions 17 à 35. Sur les 1001 questionnaires envoyés, 483 ont été remplis par les enseignants concernés et 460 ont pu être traités, soit 46 %. Ils conservent la répartition initiale de l'échantillon (256 questionnaires traités provenant d'enseignants de collège, 128 de lycée et 76 de lycée professionnel). Les données ont subi deux types de traitement statistique : un traitement «tri à plat» pour chaque item et un traitement «tri croisé» pour des items préalablement identifiés avec pour but l'analyse de thèmes spécifiques sur une population donnée (par exemple les professeurs principaux ayant suivi une formation à l'orientation).

## 2.2 La population d'enquête

Parmi les 460 enseignants dont nous avons traité le questionnaire, 53 % sont des femmes. L'âge moyen de l'échantillon est de 45 ans; son ancienneté dans l'éducation nationale est de 17,5 ans et celle dans l'établissement d'enseignement, de 7,5 ans. Près de la moitié des enseignants sont des certifiés (45 %), les autres étant principalement professeur d'enseignement général de collège (PEGC, 22 %) ou professeur de lycée professionnel (PLP, 12 %). Leur niveau d'études est en moyenne Bac + 3 à Bac + 5 (58 %). Les matières qu'ils enseignent se répartissent équitablement entre les lettres, les langues et les sciences humaines et les sciences.

---

Isère, Savoie, Haute-Savoie). La base de données fournie par le Rectorat de Grenoble nous a permis dans un second temps, à partir des effectifs et des pourcentages d'enseignants par type d'établissement et par département, de constituer un échantillon représentatif de sujets à qui a été envoyé le questionnaire: 1001 enseignants (soit environ 20 % des effectifs académiques) répartis de la façon suivante: 488 dans 47 collèges, 370 dans 15 lycées et 143 dans 12 lycées professionnels.

Enfin, on a pu constater que la fonction de professeur principal est occupée par une majorité des enseignants interrogés (69 %). On peut l'expliquer soit par un non-respect de la règle fixée aux chefs d'établissement lors de la répartition des questionnaires, soit par une motivation plus forte de cette catégorie d'enseignants pour répondre à un questionnaire portant sur l'orientation.

### 2.3 Résultats

*Représentations de l'orientation et du projet* – Une forte majorité d'enseignants définit l'orientation comme un processus d'aide et de conseil (80 %) et le projet comme un processus de recherche et de mise en relation entre une activité professionnelle et un cursus de formation (87%). Pour 68% d'entre eux, l'orientation est un processus éducatif visant à accompagner l'élève dans l'élaboration de ses projets. Les femmes et les enseignants de collège et de lycée professionnel constituent une part importante de ce groupe.

*Les acteurs qui doivent jouer un rôle important dans l'aide à l'orientation* – Pour les enseignants de l'échantillon considéré, ce sont les professeurs – ceux occupant la fonction de professeur principal au même titre que les autres (40 %) –, soutenus activement par les conseillers d'orientation (28 %) et par les parents (27 %) qui doivent prioritairement jouer un rôle actif au cours du processus d'orientation. Ceci souligne la pertinence, aux yeux des intéressés, de l'intervention des enseignants en la matière, à condition qu'elle se fasse dans le cadre de l'équipe éducative.

*Connaissance des principaux textes officiels*<sup>3</sup> – Compte tenu du fort taux de professeurs principaux constituant l'échantillon des enseignants interrogés, on peut considérer que cette connaissance est relativement faible (en moyenne 36 % de l'échantillon total, un peu plus chez les professeurs femmes). Les professeurs principaux connaissent mieux les trois textes présentés. Les professeurs de collège, logiquement, connaissent mieux l'Annexe B «Orientation des programmes des collèges de 1985» alors que leurs collègues de lycée connaissent mieux la circulaire récente (janvier 1993) relative à la fonction de professeur principal. On peut émettre deux hypothèses à partir de ces résultats :

3 Il s'agissait de l'Annexe B «Orientation» des Programmes et instructions des collèges de 1985, de la Loi d'orientation sur l'éducation de juillet 1989 et de la *Circulaire* «Professeur principal» du 21 janvier 1993.

- les représentations globalement positives de l’approche éducative de l’orientation et du rôle à jouer dans ce domaine par les enseignants ne semblent pas être la conséquence d’une injonction administrative;
- ces textes ou une partie de leur contenu, pourtant très souvent évoqués lors de réunions d’information, devraient être utilisés d’une autre façon lors des actions de formation à l’orientation.

*Responsabilité et volonté d’engagement des enseignants dans les actions d’aide à l’orientation* – La très grande majorité des enseignants (77 %) considère avoir une responsabilité et un rôle à jouer dans l’aide à l’élaboration des projets de leurs élèves. Une majorité d’entre eux (66 %) est prête à s’investir de façon plus importante dans des actions d’établissement, en particulier les femmes et les enseignants faisant fonction de professeur principal. Ainsi les représentations des enseignants et leur volonté de s’impliquer dans des actions d’orientation ne semblent pas constituer des obstacles majeurs à la mise en œuvre de ces dernières. Il conviendra donc de s’interroger sur d’autres facteurs favorables ou défavorables (moyens, reconnaissance officielle, formation).

*Les actions éducatives d’orientation dans les établissements et la participation des enseignants* – Ces premières occupent une place spécifique dans les établissements de 53 % des enseignants interrogés, et principalement dans les collèges. En revanche, seulement la moitié de ces enseignants est concrètement impliquée dans les actions, les plus nombreux étant les professeurs de collège.

*Connaissance et utilisation de méthodes et/ou d’outils d’aide à l’orientation* – Seulement 33 % des enseignants de notre échantillon disent les connaître (et de façon plus significative les professeurs de collège – 40 %) et un peu plus de la moitié d’entre eux (19 %) disent les utiliser (25 % pour les professeurs principaux).

*Obstacles principaux à la mise en œuvre d’actions éducatives d’orientation en établissement* – Les trois principaux relevés par les enseignants interrogés sont le manque de temps (et de moyens), le manque de formation des enseignants et le manque de motivation des élèves.

2.3.1 *Le croisement des principales variables : vers une typologie des représentations et des comportements des enseignants vis-à-vis de l'orientation*

Nous avons procédé, lors du traitement de l'enquête, au croisement de certaines variables comme le groupe d'appartenance sexuelle, le type d'établissement, la fonction professeur principal ou le statut des enseignants concernés. Ces trois dernières, que nous présenterons brièvement, nous ont permis de mettre en évidence des typologies utiles à notre questionnement.

2.3.2 *La variable «type d'établissement»*

Les données recueillies nous amènent à considérer que les enseignants ont des comportements et des attitudes qui diffèrent selon leur établissement d'origine (tableau 1). Nous avons mis en évidence, sous forme d'une typologie, les différences de représentations et d'attitudes des enseignants devant l'orientation selon leur établissement qui devraient être prises en compte au cours des actions de formation qui leur sont destinées. Les enseignants de collège sont en effet plus sensibles à une approche éducative de l'orientation et plus actifs dans ce domaine que leurs collègues des lycées professionnels et surtout des lycées. Les représentations de ces derniers sont moins cohérentes avec l'évolution de l'orientation que nous avons précédemment décrite.

**Tableau 1** – Représentations de l'orientation, connaissance des textes, connaissance et utilisation de méthodes et d'outils et place des actions d'orientation selon le type d'établissement d'exercice des enseignants (second degré public, Académie de Grenoble)

		Professeurs de collège			Professeurs de lycée			Professeurs de LP		
		+	+-	-	+	+-	-	+	+-	-
Type de représentation	éducatif	■					■	■		
	institutionnel/ appariement			■	■					■
Connaissance des textes		■				■		■		
Connaissance «outils et méthode»			■				■		■	
Place de l'orientation dans les établissements		■					■	■		

### 2.3.3 La variable «professeur principal»

Comme pour la variable «type d'établissement», celle de «fonction professeur principal» permet de souligner des différences significatives relevées au cours du traitement de notre enquête. Cette typologie (tableau 2) souligne la nécessité, dans le cadre de l'évolution de l'approche éducative de l'orientation, de former de façon différenciée les enseignants qui n'occupent pas la fonction de professeur principal. En effet, ces derniers sont également tenus de contribuer, dans et hors la discipline qu'ils enseignent, à la mise en place des actions d'aide au projet des élèves.

**Tableau 2** – Connaissance des textes et connaissance et utilisation de méthodes et outils d'orientation selon l'exercice ou non de la fonction «professeur principal»  
(enseignants du second degré public, Académie de Grenoble)

	Professeur principal			Professeur		
	+	+ -	-	+	+ -	-
Connaissance des textes		■	■		■	■
Connaissance «outils et méthode»	■	■				■

### 2.3.4 La variable «statut des enseignants»

En croisant (par analyse factorielle) cette variable avec celle des «représentations des enseignants», nous avons pu construire une typologie des représentations de l'orientation par catégorie d'enseignants. On constate que, en général, la population des Certifiés, PEGC et PLP<sup>4</sup> se retrouve dans une catégorie médiane de type conseil/aide/choix alors que les MA, AE et Agrégés sont attirés par des types très différents et périphériques : les MA sont très fortement situés dans le type aide alors que les AE se trouvent dans le type choix et enfin les agrégés dans le type proposition/conseil.

4 Les abréviations utilisées signifient: AE adjoint d'enseignement; MA maître-auxiliaire; PEGC professeur d'enseignement général de collègue; PLP professeur de lycée professionnel.

Il apparaît donc que le facteur statut influe sur les représentations des enseignants en matière d'orientation. Les agrégés, plus élitistes, ont une approche de type institutionnel, alors que les PEGC, MA et certains certifiés ont une approche de type plutôt éducatif. On peut ici émettre l'hypothèse que la formation initiale a peu d'influence sur les représentations qu'ont les différents enseignants de l'orientation. Concernant leur formation actuelle dans ce domaine, il conviendrait alors, d'une part, de différencier l'approche de celle-ci selon le statut des personnels concernés et, d'autre part, de renforcer l'importance de la formation continue afin de compenser les lacunes constatées en formation initiale.

Les résultats de notre enquête menée dans l'Académie de Grenoble montrent donc que les opinions et les représentations qu'ont les enseignants du second degré de l'orientation sont, dans l'ensemble, cohérentes avec l'évolution éducative constatée et qu'elles ne constituent pas un obstacle à leur participation ni à leur formation dans ce domaine.

## **Conclusion**

L'orientation en France a longtemps été considérée comme une simple procédure d'appariement individu-emploi destinée aux élèves engagés dans une formation préprofessionnelle. Elle est aujourd'hui multidimensionnelle et se traduit par un processus éducatif continu d'élaboration et de réalisation de projets qui débute à l'entrée au collège et se poursuit tout au long de la scolarité des élèves, puis de leur vie sociale et professionnelle. Dans un contexte socioéconomique, à la fois complexe et incertain, les simples informations ou procédures administratives de gestion des flux d'élèves, si elles demeurent nécessaires, ne suffisent plus à orienter les jeunes. L'orientation devient donc l'affaire de tous et, au sein du système scolaire, complémentaire aux conseillers d'orientation-psychologues et aux parents, des enseignants. Ces derniers se voient en effet progressivement confrontés à des pratiques pédagogiques nouvelles d'aide à l'élaboration des projets des élèves.

Nous avons, en introduction du présent article, mentionné l'évolution du triple contexte législatif, sociohistorique et théorique de l'orientation en France. Celui-ci impose aux acteurs du système scolaire, et en particulier aux enseignants, d'apporter des réponses nouvelles à une problématique nouvelle, de type éducatif, et nécessite de les former. Nous avons ensuite présenté les résultats d'une enquête menée dans l'Académie de Grenoble auprès d'un échantillon d'enseignants

du second degré public. Elle nous a conduit à montrer que la formation des enseignants à l'orientation est possible. En effet, ils sont en majorité prêts à jouer un nouveau rôle dans ce domaine et leurs représentations ne constituent pas un obstacle majeur à la mise en place d'une formation, qui pourrait être différenciée en s'appuyant dans sa construction sur les typologies mises en évidence.

Enfin, les enseignants interrogés soulignent que la nécessité et la possibilité de se former supposent la mise en place institutionnelle d'un «Temps scolaire pour l'orientation» en établissement, et une formation adéquate et suffisante.

Il conviendra donc, dans la suite de cette recherche, de s'interroger sur les formes concrètes de la formation – initiale et continue – des enseignants français du second degré à l'orientation, en se demandant, d'une part, si les formes actuelles de cette formation sont adéquates et, d'autre part, quelles en seraient les formes souhaitables, vis-à-vis des exigences d'une approche éducative?

## Références

- BOUTINET, J.P. (1990).  
*Anthropologie du projet*. Paris : Presses universitaires de France.
- BUJOLD, C. (1989).  
Choix professionnel et développement de carrière : théories et recherches. Boucherville : Gaëtan Morin, éditeur.
- BUJOLD, R. (1990).  
Le conseiller d'orientation, un éducateur de l'intentionnalité. *L'Indécis*, 5, 14-29.
- CAROFF, A. (1987).  
*L'organisation de l'orientation des jeunes en France – Évolution des origines à nos jours*. Paris : EAP.
- DANVERS, F. (1988).  
*Le conseil en orientation en France*. Paris : EAP.
- DREVILLON, J. (1966).  
*L'orientation scolaire et professionnelle*. Paris : Presses universitaires de France.
- DUMORA, B. (1990).  
La dynamique vocationnelle chez l'adolescent de collège : continuité et ruptures. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2, 111-127.
- GINZBERG, E., GINSBURG, S., AXERALD, S. ET HERMA, C. (1951).  
*Occupational choice*. New York [NY] : Columbia University Press.
- HUTEAU, M. (1985).  
*Les conceptions cognitives de la personnalité*. Paris : Presses universitaires de France.
- HUTEAU, M. (1993).  
La psychologie du projet. In *Projets d'avenir et adolescence* (p. 7-13). Paris : ADAPT.

- LATREILLE, G. (1980).  
*La naissance des métiers en France (1950-1975)*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- LATREILLE, G. (1984).  
*Les chemins de l'orientation professionnelle*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- LEGRÈS, J. ET PEMARTIN, D. (1988).  
*Les projets chez les jeunes : la psychopédagogie des projets personnels*. Paris : EAP.
- MANIEZ, J.P. ET PERNIN, C. (1988).  
*Un métier moderne, conseiller d'orientation*. Paris : L'Harmattan.
- MURE, J.-L. (1995).  
Une nouvelle complémentarité : conseillers d'orientation/enseignants. *Cahiers pédagogiques*, 331, 34-35.
- MURE, J.-L. (1996).  
*La formation des enseignants du second degré à l'orientation : faire face aux exigences d'une approche éducative?* Thèse de doctorat, sciences de l'éducation, Université Lumière, Lyon 2, Lyon.
- NUTTIN, J. (1980).  
*Théorie de la motivation humaine*. Paris : Presses universitaires de France.
- PARSONS, F. (1909).  
*Choosing a vocation*. Boston [MA] : Houghton-Mifflin.
- PELLETIER, D., NOISEUX, G. ET BUJOLD, C. (1974).  
*Développement vocationnel et croissance personnelle*. Montréal : McGraw-Hill.
- REUCHLIN, M. (1971).  
*L'orientation scolaire et professionnelle* (2<sup>e</sup> éd., 1978). Paris : Presses universitaires de France.
- REUCHLIN, M. (1980).  
Orientation professionnelle et scolaire. *Encyclopaedia Universalis*, 13, 609-611.
- ROGERS, C. (1968).  
*Le développement de la personne*. Paris : Dunod.
- RUFINO, A. (1984).  
Évolution des représentations professionnelles et approche constructiviste de l'information en orientation. In D. Pelletier et R. Bujold (dir.), *Pour une approche éducative en orientation* (p. 113-130). Boucherville : Gaëtan Morin, éditeur.
- SOLAZZI, R. (1993).  
Complexité et paradoxe en orientation. *L'Indécis*, 12, 15-26.
- SOLAZZI, R., DEFRENNE, R., FOUILLOUX, M.T., FRANÇOIS, J., GELBERGER, C., LEBEAU, A., MURE, J.-L. ET PALHEC-PETIT, C. (1994).  
*Éducation des choix «Pour apprendre à s'orienter»* (livret de l'élève 6<sup>e</sup> collège et guide de l'animateur). Sainte-Foy : Les Éditions Septembre.
- SUPER, D. (1957).  
*The psychology of career*. New York [NY] : Harper and Row.
- TIEDEMAN, D. ET O'HARA, R.P. (1963).  
*Career development : Choice and adjustment*. New York [NY] : College Entrance University Board.
- YOUNG, R.A. (1984).  
Toward an ecology of career development. *Canadian Counsellor*, 18, 152-159.



**Abstract** – This article examines, in the field of second-level schooling, the commitment by French teachers to new actions in aiding the guidance of pupils and the ensuing training. What emerges, following a bibliographic study and a survey conducted at the Académie de Grenoble on the one hand, is that the evolution of the triple context of guidance – institutional, sociohistoric and theoretical – makes the training of teachers in this area necessary and, on the other hand, that the latter, through the analysis of their representations, are not hostile to this trend and are willing to be trained.

**Resumen** – El presente artículo examina, en un campo del sistema escolar secundario, el compromiso de los docentes franceses en las acciones nuevas de ayuda a la orientación de los alumnos y la formación que de allí se deriva. Después de un estudio bibliográfico y de una investigación llevada a cabo en la Academia de Grenoble, el artículo hace resaltar que la evolución del triple contexto de la orientación, institucional, sociohistórico y teórico, hace necesaria la formación de docentes en ese campo y, por otra parte, que estos últimos a través del análisis de sus representaciones no son hostiles a esta evolución y están listos a ser formados.

**Zusammenfassung** – Der vorliegende Artikel untersucht, wie sich die französischen Mittelschullehrer mit der neu eingeführten Berufsberatung innerhalb der Schule befassen und wie sich die Ausbildung dem anpaßt. Anschließend an eine bibliographische Studie und einer innerhalb der *Académie de Grenoble* geführten Untersuchung stellt der Autor fest, daß einerseits die Entwicklung des dreifachen Zusammenhangs zwischen institutionaler, soziohistorischer und theoretischer Ausrichtung eine spezifische Ausbildung der Lehrer notwendig macht und daß andererseits die Lehrer selbst nicht gegen dieser Entwicklung sind, sondern bereit sind, ausgebildet zu werden, wie aus ihren eigenen Darstellungen hervorgeht.