

# Introduction

Deux mémoires consacrés à des personnes inscrites dans un processus de promotion sociale:

- "Qui sont les demandeurs de Congé Individuel de Formation?", étude sur l'identité de cette population précise (Maîtrise de Sciences de l'Education),

- "Quelles sont les stratégies des demandeurs de Congé Individuel de Formation?", étude sur les démarches des techniciens, titulaires d'un D.U.T. ou d'un B.T.S., pour devenir ingénieurs (Mémoire de recherche du C.A.F.C.O.).

ont contribué à attirer mon attention sur les situations et les mécanismes des choix professionnels. Ces études gagnaient en intérêt dans la mesure où leur objet d'étude se rapportait à l'existence d'hommes et de femmes. Elles se centraient d'une part sur les personnes elles-mêmes, tenues de décider de leur avenir personnel et professionnel, objets de toutes les craintes et de toutes les incertitudes, soumises aux influences de leurs proches et aux contraintes de leur environnement. Elles se centraient d'autre part sur le processus décisionnel lui-même, sur les calculs des individus, tenus de concilier des contraintes professionnelles, universitaires, affectives ou géographiques, en situation de décider sans avoir tous les éléments en main et sur les compromis auxquels ils étaient réduits.

En outre, la formation professionnelle que j'ai reçue au centre de formation des conseillers d'orientation et la pratique de ce métier sur un poste spécialisé dans un

service académique d'information et d'orientation dans un premier temps, puis dans un C.I.O. (Centre d'information et d'orientation) de l'est lyonnais dans un second temps ont aussi attiré mon attention sur ce domaine. En effet, quelques permanences m'ont permis de constater l'intérêt restreint que certains élèves paraissent accorder à leur orientation. L'entretien qui a lieu dans le bureau du conseiller d'orientation-psychologue semble parfois ne concerner que les parents de l'élève et pourrait fort bien se dérouler sans la participation de ce dernier si le praticien ne s'efforçait de l'inclure dans le cours de l'échange. Le même constat s'impose lors des interventions des conseillers d'orientation-psychologues dans les classes des lycées, pour y conduire des séquences d'information sur les suites d'études après le baccalauréat: les élèves semblent passifs, peu investis dans leur avenir, alors que nombre d'entre eux connaissent des difficultés de choix.

Les autres intervenants du champ de l'orientation, enseignants, chefs d'établissement, s'étonnent, pour leur part, de l'incohérence des projets des élèves, de leur tendance trop fréquente à changer l'objectif assigné à leur parcours scolaire et attribuent les taux d'échecs élevés (près de 40% dans certains domaines) que connaissent les étudiants de premier cycle de l'enseignement supérieur à des "erreurs d'orientation" en terminale. De fait, les enquêtes VIVALDI, conduites par le Rectorat de Lyon<sup>1</sup> indiquent que 30% des élèves de classe terminale modifient au moins une fois leur projet entre mai et octobre 1995, mais il est certain que de nombreux élèves de terminale, concentrés sur l'objectif du bac, semblent peu soucieux des échéances et attendent le dernier moment pour choisir. Cette attitude singulière chez certains élèves, qui conjugue à la fois incohérence, insouciance, passivité avec parfois le désir d'atteindre à tout prix un objectif professionnel, les entretiens individuels conduits lors des suivis de classe, le travail sur le dossier de la diversification de l'orientation des filles m'ont amené à m'intéresser de plus près à cette attitude de l'acteur, un individu mis en devoir de choisir, aux stratégies qu'il déploie, à l'entrelacs de la situation, à la complexité des calculs élaborés, aux difficultés des problèmes posés et au désarroi des familles.

---

<sup>1</sup>Enquête Vivaldi. (1996). p. 9-11.

Dans ces conditions, l'action du conseiller d'orientation-psychologue paraît parfois bien délicate, et l'intérêt porté à l'acteur amène tout naturellement à s'interroger sur la pratique du conseil en orientation ainsi que sur les conditions de son efficacité.

C'est par conséquent tout à la fois pour des raisons de curiosité intellectuelle et aussi pour des raisons professionnelles que l'acteur et ses stratégies m'ont ensuite intéressé.

Il a semblé qu'une population d'élèves du cycle terminal des lycées constituait un terrain d'étude approprié. En effet, cette année correspond, pour un grand nombre d'entre eux, à un réel palier d'orientation. Ils se voient effectivement contraints de choisir une première option importante pour la suite de leur scolarité. En revanche, d'autres paliers, tout en gardant leur importance, semblent moins décisifs. Ainsi, pour les élèves qui sont admis en seconde, le choix de certains groupes d'options permet de repousser la décision définitive au moment de l'entrée en première. De plus, la population étudiée offre une certaine diversité. On peut raisonnablement penser que les séries "C", "G", devenues séries "S" et "S.T.T." n'ont pas les mêmes finalités et n'offrent pas les mêmes suites d'études en termes de durée de scolarisation, d'accès préférentiel à certaines filières ou au marché du travail. On peut donc supposer que leurs comportements sont différents devant le choix.

Par ailleurs, les élèves concernés sont âgés de 18 ans, et souvent plus. Ils disposent d'une majorité légale, mais surtout, d'une maturité plus grande. Ils semblent avoir acquis une certaine indépendance, affective, mais pas financière, vis-à-vis de leurs parents.

Les conditions semblent donc réunies pour mettre en évidence les attitudes des élèves, présumés acteurs, leurs calculs (leurs anticipations mentales) vis-à-vis de leur orientation, les mécanismes de décision ainsi que les déterminants qui les sous-tendent,

la rationalité des choix opérés, la complexité et le fonctionnement du champ scolaire à ce niveau, et pour mesurer d'éventuels aspects différentiels selon les séries étudiées, l'âge des élèves, leur sexe, leur place dans la fratrie, leur catégorie socioprofessionnelle d'origine...

Cette attitude singulière chez de nombreux élèves, qui conjugue à la fois incohérence, insouciance et passivité semble la plus apparente en classe terminale. C'est à ce moment qu'elle interpelle le plus les professionnels du champ de l'orientation, qui, dès lors, peuvent légitimement se demander si les lycéens sont acteurs de leur orientation. La problématique essentielle de ce travail sera donc centrée sur le statut de l'élève placé devant ses choix d'orientation:

*Les lycéens du cycle terminal sont-ils acteurs de leur orientation?*

Elle trouve sa justification dans les observations formulées plus haut sur le statut d'acteur de l'élève: fait-il preuve d'une attitude d'acteur? Quels calculs anticipés élabore-t-il pour son avenir? Quelles pratiques éducatives les conseillers d'orientation-psychologues peuvent-ils mettre en place pour soutenir, voire développer les attitudes et les compétences d'acteur des élèves de terminale?

Le concept fondamental de l'énoncé est celui d'acteur. M. Crozier et E. Friedberg en donnent la définition suivante: "*L'acteur individuel est un agent libre qui garde dans toutes ses activités et non pas seulement au moment de son engagement de départ, sa capacité de calcul et de choix, c'est-à-dire, sa capacité d'élaborer des stratégies qui, de son point de vue, sont rationnelles.*"<sup>2</sup>

Pour J.P. Boutinet, le sujet est soit un acteur-auteur, qui jette une action sous l'objectif, soit un auteur-assujéti, qui est jeté sous l'action d'un autre. Dans un *projet*, un

---

<sup>2</sup> Crozier, M., & Friedberg, E. (1977). p. 96.

sujet est nécessairement un sujet-auteur, qui est capable de concevoir et de réaliser ses propres intentions.<sup>3</sup>

Mais ce concept de projet, conduit par un acteur-auteur, correspond-il à la réalité observable? Il semble, à notre sens, nécessaire de ménager un espace conceptuel entre un auteur et un assujetti. En effet, l'expérience de l'entretien d'orientation en présence des parents, par exemple, montre qu'il est difficile d'évaluer qui, de l'enfant ou des parents, a pris la décision, quel objectif a été choisi et pourquoi. L'élève a-t-il avalisé la décision des parents ou bien a-t-il construit son projet seul? Le phénomène inverse s'est-il produit? Il est en effet possible d'imaginer le cas d'un élève dont les parents ont adopté le projet (il en est auteur et acteur), ou bien qui a fait sien le projet de ses parents (il en est acteur), ou encore qui exécute le projet que ses parents ont formé pour lui sans qu'il y adhère (il n'est ni auteur, ni acteur du projet, mais simplement agi). En l'absence de certitude sur le statut du sujet, auteur ou bien assujetti, il convient donc pour l'instant de le supposer acteur et de privilégier ce concept.

Il semble, bien entendu, particulièrement délicat d'évaluer le degré d'intentionnalité d'une action chez un individu. Au surplus, certains peuvent avoir un degré d'intentionnalité très élevé et, pour une raison ou une autre, au dernier moment, ne pas conduire une intention jusqu'à sa réalisation, ou au contraire, avoir un degré d'intentionnalité très réduit et finalement conduire l'action jusqu'à son terme. Concevoir les élèves comme des acteurs de leur orientation, c'est leur reconnaître l'intentionnalité de leurs actions. Ils assument leurs choix, parfois considérés comme des pis-aller, mais leurs actions sont conscientes. L'intentionnalité des choix est manifeste. Ils choisissent parfois contre leur gré, mais le choix ne se fait pas à leur insu. Leur comportement est

---

<sup>3</sup> Boutinet, J.P. (1993). p.85.

orienté vers une fin, à laquelle ils adhèrent, ne serait-ce que du bout des lèvres. L'intention de leur action est manifeste.

Dans ces conditions, l'attitude d'acteur peut se définir par trois critères. Avoir une attitude d'acteur dans une situation signifie:

- Avoir perçu quel est le moment du choix et mesurer l'importance de l'enjeu,
- S'accorder une liberté d'action, une influence personnelle dans ce choix, c'est-à-dire, croire que l'on peut agir sur son propre destin, et mesurer sa dépendance vis-à-vis d'autres acteurs,
- S'estimer porteur de compétences d'acteur, c'est-à-dire, s'estimer informé, être capable d'élaborer un calcul, de mettre en relation un but et un moyen, d'apprécier le résultat de son plan d'action.

La problématique générale développée plus haut, à la suite de ces éclaircissements, s'articule en trois grandes parties:

- PREMIERE PARTIE. Elle se rapporte à l'attitude des élèves face à l'action: dans quelle mesure font-ils preuve d'une attitude d'acteur dans leur orientation ?

1 - Les élèves identifient-ils le moment du choix et son importance?

Considèrent-ils que leur avenir scolaire immédiat est déjà déterminé ou bien que le choix de cette année de terminale va l'engager? Considèrent-ils que le choix qu'ils vont effectuer représente un enjeu déterminant pour leur avenir professionnel?

2 - Quelle influence personnelle s'accordent-ils parmi les autres acteurs, parents, enseignants, camarades et les autres facteurs, résultats scolaires, situation économique, hasard, chance, pris en compte dans le choix?

Estiment-ils que les conditions économiques, les résultats scolaires, le hasard, la chance, l'avis des parents, des enseignants, des camarades ont une influence sur leur choix ou bien se considèrent-ils comme les acteurs principaux de leurs choix?

3 - Quelle perception ont-ils de leurs compétences d'acteurs?

S'estiment-ils suffisamment informés? S'estiment-ils capables d'effectuer un calcul anticipé, de faire correspondre un but désiré avec un moyen pour l'atteindre, d'apprécier le résultat ultime de leur action?

- SECONDE PARTIE : Elle se rapporte aux calculs des acteurs et à l'intentionnalité de leur action: quels sont les calculs anticipés des élèves de terminale en termes d'objectifs, de coûts, de bénéfices, de risques, quelles sont les conditions de variation de leurs intentions?

1 - Quelle perception les élèves ont-ils des coûts, risques et des bénéfices liés à leurs choix d'orientation? Quelles hiérarchies établissent-ils entre les coûts, les risques et les bénéfices pris en compte dans leurs intentions d'orientation? Quels rapports peut-on constater entre les coûts, les risques et les bénéfices mentionnés ci-dessus?

2 - Quels calculs élaborent-ils? Quelles estimations fournissent-ils des rapports entre les risques, les coûts et les bénéfices relatifs à leurs calculs?



3 - Quelle est l'intensité de leur intention d'action? Quels changements l'attitude de l'élève connaît-elle lorsque risques et bénéfices varient face à un même coût? Quelle variation l'attitude de l'élève connaît-elle lorsque des variations sont introduites dans la situation initiale?

- TROISIEME PARTIE. Elle se rapporte à l'action des conseillers d'orientation-psychologues: quelles pratiques éducatives les conseillers peuvent-ils adopter dans ces conditions?

De façon conséquente, trois grands groupes d'hypothèses peuvent être formulés:

- HYPOTHESE 1: les élèves ont une attitude d'acteur de leur orientation. Leur attitude traduit leur implication réelle dans le choix de leur orientation. Il est possible d'établir une typologie des acteurs en évaluant leur attitude par rapport:

- à la perception qu'ils ont du moment et de l'enjeu du choix,
- à la perception qu'ils ont de leur influence propre parmi d'autres acteurs et d'autres facteurs intervenant dans le choix,
- à la perception qu'ils ont de leurs compétences d'acteur.

En d'autres termes:

- Les élèves de terminale perçoivent l'importance du moment et de l'enjeu de leur choix.
  - Ils sont capables d'évaluer leur influence personnelle, celle d'autres acteurs et d'autres facteurs dans leur choix.
  - Ils s'estiment capables d'effectuer un choix.
- 
- **HYPOTHESE 2: Les élèves réalisent des performances d'acteur, perceptibles dans des calculs que l'on peut décrire par des rapports entre des coûts consentis et des risques courus, entre des coûts consentis et des bénéfices escomptés:**
    - Les élèves de terminale perçoivent les coûts, risques et bénéfices de façon différente selon leurs caractéristiques sociologiques et psychologiques.
    - Ils élaborent des calculs variables en combinant les risques, les coûts et les bénéfices.
    - L'intensité de leur intention est perceptible dans l'attitude exprimée vis-à-vis des coûts, risques et bénéfices ainsi que dans les variations introduites dans la situation initiale.
- 
- **HYPOTHESE 3: Les pratiques éducatives des conseillers d'orientation-psychologues sont de nature à permettre une stimulation de l'attitude d'acteur des élèves:**

- Il est possible, par des pratiques éducatives, d'élever de façon significative le niveau d'information des élèves et la maîtrise qu'ils ont de leur information relative aux poursuites d'études.
- Les pratiques éducatives centrées sur les projets d'avenir des élèves sont de nature à favoriser une hausse de leur niveau de motivation à la réussite scolaire. L'élévation de leur niveau de motivation à la réussite est supposé stimuler leur capacité à produire des performances d'acteur (meilleure évaluation des coûts, risques, bénéfices, meilleure perception de leur influence...).

L'ambition d'ensemble de ce travail est d'une part de décrire, d'explicitier les conduites réelles des lycéens, et d'autre part de mesurer les effets des actions éducatives conduites auprès d'eux.

De façon congruente, l'examen des hypothèses sera donc conduit en trois grandes parties:

- PREMIERE PARTIE. Il importera d'abord de préciser à quels grands courants théoriques se rattache le concept d'acteur, puis d'évaluer les aspects quantitatifs collectifs, les aspects quantitatifs individuels et enfin les aspects qualitatifs de l'attitude d'acteur des élèves.
- SECONDE PARTIE. Il conviendra ensuite d'envisager quelques-uns des modèles théoriques susceptibles d'apporter une explication du comportement des acteurs, puis de rendre compte des calculs qu'ils construisent, avant de tenter de mesurer leur intentionnalité dans l'action.

- TROISIEME PARTIE. Une fois les fondements théoriques établis, et le comportement des acteurs évalué, il sera nécessaire de mettre à l'épreuve les pratiques pouvant conduire à un meilleur contrôle de l'information par les élèves et à une élévation de leur niveau de motivation à la réussite scolaire.

Les investigations nécessaires à la mise à l'épreuve des hypothèses ont été conduites dans les classes de première et de terminale des séries "C", "G", (actuellement "S" et "S.T.T.") du lycée Charlie Chaplin de Décines. Afin de garantir la fiabilité de l'évaluation, elles se sont appuyées sur la diffusion de questionnaires auprès de populations de taille relativement importante (une centaine d'élèves environ). Plusieurs classes ont été sollicitées à chaque fois.

Cependant, l'utilisation des questionnaires trouve ses limites lorsqu'il devient nécessaire d'appréhender la dynamique individuelle de l'acteur. A cet effet, des entretiens semi-directifs ont donc été conduits, pour rendre compte de l'aspect individuel de cette démarche.